



SIVISTYSTYÖN
VAPAAUS JA VASTUU
-PAMFLETTI 2015

Jenni Pätäri,
Annika Turunen
& Ari Sivenius (toim.)

Vapaa, vallaton & vangittu sivistystyö



Sivistystyön
Vapaus ja Vastuu
-ohjelma

www.vapausjavastuu.fi

ISBN:

978-952-5349-25-2 (PDF)
978-952-5349-26-9 (painettu)

Vapaa Sivistystyö ry
Helsinki 2015

Ulkoasu:
Marika Kaarlela/
Gekkografia

Kuvalähteet:

Shutterstock
(sivut 11, 12, 16, 25,
28, 31, 38, 40, 43, 46,
49, 54, 58, 64, 72,
74, 84, 91, 96)

Sananen saatteeksi ja KIITOKSET

Vapaa, vallaton ja vangittu sivistystyö on syntynyt osana Sivistystyön Vapaus ja Vastuu -ohjelmatoimintaa (SVV). Pamfletti kokoaa yhteen SVV-ohjelmassa esiinnousseita ja käsiteltyjä teemoja sen ensimmäisen ohjelmakauden (2011–2014) tultua päätökseen. SVV on vuonna 2011 käynnistetty tutkimuksen yhteistyöohjelma, jonka tavoitteena on vapaan sivistystyön tutkimuksen vahvistaminen ja kokoaminen sekä alan toimijoiden vuorovaikutuksen vahvistaminen. Yhteisohjelmasta vastaavat Vapaa Sivistystyö ry (VST), Tampereen ja Itä-Suomen yliopistot sekä Åbo Akademi. Ohjelman keskeisiksi toimintamuodoiksi ovat vakiintuneet tutkijatapaamiset sekä erilaiset tutkivat opintokerhot ja -piirit. Tutkimusyhteistyön ohella yliopistotoimijat ovat rakentaneet tutkimusta tukevaa vuorovaikutusta alueensa vapaan sivistystyön oppilaitosten ja päätöksentekijöiden kanssa. (ks. www.vapausjavastuu.fi.)

Pamfletin artikkelit tekevät näkyväksi ja asettavat vuoropuheluun kentän sisäisiä jännitteitä sekä ruotivat vapaan sivistystyön ja sivistyksen tilaa, edistämistä ja tulevaisuutta. Yksittäisten tutkimus- ja hanke-esittelyiden tai empiiristen tutkimusartikkeleiden sijaan tekstit on kirjoitettu omaa aihetta yleisemmin vapaan sivistystyön ja sivistyksen kysymyksiin kontekstoivalla, kantaaottavalla ja keskustelua virittävällä otteella.

Kiitämme pamfletin kirjoittajia lämpimästi sekä omasta että SVV-ohjelman puolesta heidän raikkaasta ja rivakasta panoksestaan pamflettiin. Yhtä lämpimästi kiitämme SVV-toiminnan vastuutahoja, jotka ovat tukeneet julkaisuprojektia. Ohjelman vastuuprofessorit Anja Heikkinen (UTa), Jyri Manninen (UEF) ja Petri Salo (ÅA) sekä VST:n suunnittelija Leena Saloheimo ovat muodostaneet ohjausryhmän, joka on avustanut toimituskuntaa artikkelikäsitelysten

kommentoinnissa sekä pamfletin rakenteen muodostamisessa. Samalla tavoin osoitamme kiitokset julkaisun taloudellisesta tuesta VST:lle sekä pamfletin ulkoasusta ja taitosta Gekkografian mainiolle Marika Kaarlelalle.

Osoitamme kollektiiviset kiitokset myös kaikille SVV-toimintaan osallistuneille. Toteamme kiittäen, että päättynyt SVV-ohjelmakausi on ollut inspiroiva yhteinen matka eri toimijoiden kesken. Ohjelman johdosta on syntynyt lukuisia kontakteja ja yhteistyön jyväsiä, osallisuuden ja oppimisen kokemuksia, tulkintoja ja tunnistamisia sekä avartavia näköaloja vapaaseen sivistystyöhön sekä sen tutkimukseen. Toiminta on pitänyt tärkeällä tavalla yllä keskustelua, jossa vapaa sivistystyö ja aikuiskasvatustutkimus määrittävät muunakin kuin välineinä yhteiskunnallisten epävarmuuksien ja riskien hallintaan tai kansantaloudellisen kasvun välineenä. Käsillä olevan pamfletinkin osoittamalla tavalla se muistuttaa toiminnallisesta sivistyksestä ja elämänlaajuisen kasvun periaatteesta, joka huomioi myös perinteisiä, esimerkiksi Unescon 1960-luvulla kirjaamia arvolähtökohtia ja tavoitteita, joissa korostuvat omaehtoisen ihmisenä kasvamisen ja humanin olemassaolon kysymysten koko kirjo. Tästä on hyvä jatkaa SVV-ohjelman seuraavalle etapille.

Lopuksi lausumme toimituskuntana kiitokset toisillemme siitä keskinäisestä hedelmällisestä yhteistyöstä, jonka tuloksena pamfletti toimitettiin. Erinäisistä ulkoisista paineista huolimatta olemme harjoittaneet erittäin antoisaa ajatustenvaihtoa. Myös tästä on hyvä jatkaa.

Helmikuussa pakkasenpurevassa säässä
Tampereella, Vaasassa ja Joensuussa
Jenni, Annika ja Ari

SISÄLLYS

3 Sananen saatteeksi ja kiitokset

6 Johdanto
*Jenni Pätäri, Annika Turunen
& Ari Sivenius*

I

Sivistyksen ja sivistystyön
periaatteellisia lähtökohtia ja
yhteiskunnallisia reunaehtoja

12 Sivistystyö vastatulessa?
Jyrki Hilpelä & Ari Sivenius

16 Suomalaisen kasvatus-
yhteiskunnan genealogia
Risto Ikonen

24 Ei ole yhtä sivistystä.
Sivistyksen merkityksestä
nyt ja tulevaisuudessa
Ari Antikainen

II

Sivistyksen käytännöt,
työt ja organisaatiot

- 30** Mikä nakertaa vapaan sivistystyön
vapautta, työtä ja sivistävyyttä?
Jyri Manninen
- 38** Puutöitä ja kansalaisuutta
Annika Turunen
- 43** Kansan paluu vapaaseen
sivistystyöhön
Karin Filander

III

Sivistyksen ja sivistystyön
hallinnointi ja arviointi

- 56** Onko sivistyksen arviointi
sivistynyttä?
Päivi Atjonen
- 64** Vielä kerran – Onko
vapaat sivistystyöt tehty?
Juha Sihvonen

IV

Sivistyksen ja sivistystyön
tutkimuksen lähtökohtia

- 75** Sivistys tutkimuksen ja
käytännön missiona
*Anja Heikkinen, Jenni Pätäri
& Sini Teräsahde*
- 84** Kriitiikitön yliopisto
Mikko Lahtinen
- 90** Kapitalisoitu kasvatus
sopeuttamisen, tuottavuuden
ja kilpailukyvyyn välineenä
Veli-Matti Värri

V

Lopuksi

- 98** Tutkivat SVV-opintokerhot
ja myönteisen kehityksen
mahdollisuus – tule mukaan
ja pysy tolkuissasi
*Jenni Pätäri, Annika Turunen
& Ari Sivenius*
- 103** Pari painavaa pointtia päätteeksi
*Jenni Pätäri, Annika Turunen
& Ari Sivenius*
- 106** Liitteet
- 108** Kirjoittajat

Jenni Pätäri,
Annika Turunen & Ari Sivenius



JOHDANTO

Vaivaako vapaata sivistystyötä Tukholma-syndrooma? Tukholma-syndroomassa vastoin tahtoaan kaapatulle kehittyä myötämie-linen suhtautuminen sieppaa-jaansa. Panttivanki samastuu ja kiinnittyy ainoaan lähellä olevaan tahoon, vaikka tämä olisi asetta heilutteleva ryöstäjä. Käsite sai alkunsa vuonna 1973 Tukholmassa tapahtuneen pankkiryöstön myötä. Iltasanomissa kuvaillaan tapahtuman 40-vuotispäivänä jopa ryöstäjän ihmetel-leen vankiensa käytöstä. Panttivanki Kristin Enmarkin kerrotaan kuvailleen tapahtuman jälkimainingeissa, että vangittuna ollessaan ”kaikki hänen arvonsa ja moraalinsa muuttui-vat täysin”. (Alenius 2013.)

Vai uhkaako vapaata sivistystyötä – demokratian uskollista puolustajaa – jalo, marttyyrimainen loppu, kuten tuntemallamme tavalla esimerkiksi Sokratesta? Kuolemanrangaistuksen uhatessa Sokrates to-tesi, ettei tyrannia ja uhkailu voisi saada häntä mitenkään lopettamaan hyvän olemuksen ta-voittelua. Hän myös kieltäytyi toteuttamasta

Vaivaako vapaata sivistystyötä Tukholma-syndrooma?

ystäviensä laatimaa pakosuunnitelmaa. Hänen mukaansa ”se, joka päättää asua Ateenassa ja nauttia sen tarjoamista eduista ja mahdollisuuksista asettaa itsensä myös Ateenan tuomio-vallan alle, eikä hänellä ole mi-tään asiaa käydä tuota valtaa kyseenalaistamaan vain silloin, kun se hänelle sattuu sopimaan. Tuomio on demokraattinen sil-loinkin, kun se perustuu syyt-täjän vääristelemään kuvaan ja tuomitsijoiden sivistymättömyyteen.” (Lappi 2001.)

Vankeudessa voi myös olla hyvä ja säilymisen kannalta joskus jopa vält-tämätöntä elää. Esimerkiksi monelle sukupuuton uhkaamalle eläinlajille se voi olla pelastus. Tai ehkä asioiden tilalla ei ole mitään tekemistä vangittuna olemisen kanssa: vapaa sivistystyö on enemmän kuin sopeutumis-kykyinen kameleontti, joka tunnetaan värin-vaihtokyvystään – koko kansan tietopankin, Wikipedian, mukaan myös pitkästä tahmeasta kielestään, mikä kameleontille on selviytymi-sen edellytys sekin, ravinnon kannalta. Tai sit-ten kyse on jostakin aivan muusta, kuten mitä todennäköisimmin on.

Vapaa, vallaton ja vangittu sivistystyö -pamflettissa ruoditaan sivistystä ja sivistystyötä¹ sekä niiden kulttuurista ja sosiaalista tilaa, toisin muotoiltuna niitä kannattelevia ja kahlitsevia rakenteita ajassamme. Onko sivistystyöhön perinteisesti liitetty vapaus riistetty siltä kuten panttivangilta, löytyykö sivistys härkäpäisesti sittenkin sivistystyön ytimestä, uhkaako sivistystyötä sukupuutto vai siintääkö edessä turvattu tulevaisuus ympäristössä, joka on alati muuttuva kuten se on ollut tähänkin asti?

Keskeisenä pamflettia läpäisevänä juonteena kulkee kysymys, miten sivistystyö toisaalta säilyttää ja toisaalta löytää paikkansa markkinakeskeisessä ajassa. Toisena keskeisenä juonteena kulkee klassinen ajatus vapaudesta sivistyksen edellytyksenä sekä vapauteen ja sivistykseen kohdistuva huoli. Artikkelien valossa esimerkiksi vapaan sivistystyön suhde valtioon näyttäytyy uusliberalistisessa ajassamme paradoksaalisesti sekä kahlitsevana että kannattelevana (ks. myös Harva 1982). Vapaan sivistystyön toimintaedellytykset ovat yhtäältä käyneet ahtaiksi valtion voimistuvan poliittisen ohjauksen sekä koulutuspolitiikan yhä etenevän uusliberalisoitumisen² myötä. Seurauksena sivistystyön mahdollisuudet vaikuttaa omaan suuntaansa sekä toimintansa sisältöihin ovat kaventuneet kapenemistaan ja vapaa sivistystyö on esimerkiksi etäännytynyt kansalaisyhteiskunnasta. Pamfletissa aikamme poliittiset päättäjät saavatkin oman osansa kritiikistä.

Toisaalta valtion ja vapaan sivistystyön suhteen sekä niiden välisiin määrittelykysymyksiin suhtaudutaan puheenvuoroissa myös suopeammin ja pragmaattisemmin. Tästä näkökulmasta vapaan sivistystyön yhteiskunnallinen vastuu määrittyy eri tavoin kuin edellä, ensisijaisesti vastuuna valtiota kohtaan

(vrt. esim. em. yhteys kansalaisyhteiskuntaan) – onhan vapaa sivistystyö osa valtion koulutusjärjestelmää ja julkisen rahoituksen turvin järjestettävää toimintaa. Suunnan antaminen ja sääteleminen tarkoittavat vapaalle sivistystyölle turvattuja ja taattuja tehtäviä tulevaisuudessa.

Pamfletin kirjoittajat määrittelevät ja jäsentävät sivistystä, sivistystyötä ja niihin kohdistuvaa tutkimusta sekä tutkimuksen akateemista ympäristöä omanlaisistaan intresseistä, kokemuksista ja asetelmista käsin. SVV-ohjelman lähtökohtien mukaisesti vapaan sivistystyön ja sivistyksen kysymyksiä tarkastellaan puheenvuoroissa niin vapaan sivistystyön kuin yliopistomaailman yhteydessä (ks. *Sananen saatteeksi ja kiitokset*). Luonteeltaan poleemisissa teksteissä saa ja pitää olla kärkiä, ja parhaimmassa tapauksessa ne haastavat lukijaa sekä ruokkivat ajatuksia, vaikka lukija ei yhtyisikään kaikkiin väittämiin. Yhteistä kirjoittajien näkemyksille on se, että ”tarttis tehdä jotakin” – ei vain vapaan sivistystyön tai sitä koskevan tutkimuksen tulevaisuuden kannalta vaan kaiken kaikkiaan ja ennen kaikkea mielekkäämmän, humanimman, kohtuullisemman sekä vastuullisemman elämän ja tulevaisuuden rakentamiseksi meille jokaiselle.

Vapaan sivistystyön ja sitä koskevan tutkimuksen kannattelevia ja kahlitsevia rakenteita tarkastellaan pamfletissa viidessä pääluvussa, joista neljä ensimmäistä ovat temaattisia päälukuja. Kokonaisuuden päättävässä viidennessä luvussa tehdään katsaus SVV-opintokerhotoimintaan, kommentoidaan lyhyesti julkaisun sisältöjä sekä haastetaan vapaan sivistystyön ammattilaiset ”vallattomaan vuoropuheluun” osana tutkimusyhteistyötä. Päälukujen sisällöt jäsentyvät pamfletissa seuraavalla tavalla:

¹ Sivistystyöllä viitataan samanaikaisesti sekä vapaaseen sivistystyöhön että laajemmin tulkittuna sivistystyöhön, jota toteuttaa omista lähtökohdistaan myös yliopisto (ks. esim. Heikkisen ym. artikkeli).

² Poliitiikan uusliberalisoituminen tarkoittaa ”politiikan markkinoitumista, julkisen sektorin supistamista, teknokratisoitumista ja virkamies valtaa, jonka harjoittajat seuraavat kansainvälisiä talouspoliittisia trendejä. Se tarkoittaa sitä, että poliitikot ovat menettäneet yhä enemmän valtaa talouselämälle ja alistuneet kuviteltuihin taloudellisiin pakkoihin.” (Kuusela & Rönkkö 2008, 11.)

I

SIVISTYKSEN JA SIVISTYSTYÖN
PERIAATTEELLISIA LÄHTÖKOHTIA JA
YHTEISKUNNALLISIA REUNAHEITOJA

Jyrki Hilpelä ja **Ari Sivenius** tarkastelevat kirjoituksessaan kuvaa maailmasta, jossa ei oikein ole tilaa sivistykselle. Onko sivistystyöllä muuta vaihtoehtoa kuin haaksirikkoutua, jos kaikkia elämänalueita arvioidaan ennen muuta kansallisen talouden suoritus- ja kilpailukyvyn perspektiiveistä? Tällainen ajattelutapa näyttää iskostuneen salakavalasti eri toimintaympäristöihin, koulutukseen ja elämäntapaamme, joita artikkelissa ruoditaan postmodernin ajattelun raamissa. Pamfletin aloittavalla puheenvuorolla on kiinteä yhteys pamfletin päättävään, **Veli-Matti Värin** kasvatusta ja sivistysfilosofisesti orientoituneeseen puheenvuoroon. Molemmat artikkelit peräänkuuluttavat ihmisen, olemisen ja luonnon suhteen vakavasti ottamista ja merkityksellisyyttä, sekä vastuullisuutta sivistyksen sisältönä suhteessa yhteiskunnalliseen muutokseen.

Risto Ikonen kirjoitus vie lukijan suomalaisen kasvatusyhteiskunnan juurille unohtamatta sen tulevaisuudennäkymiä. Kirjoitus osoittaa, kuinka juuri yhteiskunta on aikojen saatossa toiminut vaikutusvaltaisimpana suomalaisena kasvatusinstituutiona. Ikonen paikantaa kiinnostavasti suomalaisen kasvatusyhteiskunnan kehkeytymisen käännekohtia muun muassa hengellisen ja maallisen vallan yhteen kietoutumiseen sekä terveydenhuollon ja talouden kehittämiseen. Hän kirjoittaa hersyvällä tavalla satuman merkityksestä tässä prosessissa. Nykyisenlainen kasvatusyhteiskunta ei ole vain järjestelmällisen suunnittelutyön tulosta, sillä ”ihmistä, joka oppii hyödyntämään lukutaitoa opiskellessaan perunan viljelytekniikkaa tai rokotustoiminnan alkeita, ei voida estää jatkamasta opintojaan omin päin”.

Ari Antikainen pohtii sivistyksen merkityksiä suhteessa suomalaisen hyvinvointiyhteiskunnan ja vapaan sivistystyön tulevaisuuteen. Koulutus tulee olemaan keskeisessä roolissa rakennemuutoksista selviytymisessä, mutta tämän rinnalle tarvitaan va-

paata sivistystyötä. Sen avulla vähenevän palkkatyön yhteiskunnasta on mahdollista luoda turvallinen yhteiskunta. Puheenvuoro muistuttaa herättävästi, että sivistyksen aikaa jatkaaksemme meidän tulisi voittaa tiedon käyttäminen välineenä. Henkiset ja symboliset resurssit ovat vähintään yhtä tärkeitä kuin aineelliset.

II

SIVISTYKSEN KÄYTÄNNÖT,
TYÖT JA ORGANISAATIOT

Jyri Manninen tarkastelee artikkelissaan kriittisesti, miten vapaata ja sivistävää vapaa sivistystyö tällä hetkellä oikein onkaan. Tarkastelun keskeisenä juonteena on siirtymä vapaan sivistystyön perinteistä itsekasvatuksellisista arvolähtökohdista valtion määrittelemiin aktiivista kansalaisuutta painottaviin sisältöihin. Vapaasta sivistystyöstä on tullut valtion kasvatustyötä eikä siinä näy lainkaan kriittistä ja tiedostamiseen pyrkivää filosofiaa. Manninen ottaa tarkasteluun myös vapaan sivistystyön jämähtäneet osallistujatilastot ja kysyy, mitä on tapahtunut aikamme aikuisten itsekasvatustarpeille. Opistojen tarjontaa tuntuvat ohjaavan tuntiopettajan ja opiston selviytymistä turvaavat käytännöt, eivät niinkään vapaan sivistystyön perinteestä ammentavat ylevät tavoitteet, puhumattakaan kansalaisten ”itsekasvatustarpeista”. Kysyntää ja tarvetta olisi – ainakin, jos katse käännetään yhteiskunnalliseen pahoinvointiin.

Annika Turunen ottaa kirjoituksessaan lähtökohdaksi oletuksen, jonka mukaan vapaa sivistystyö tukee demokraattista yhteiskuntaa ja aktiivista kansalaisuutta, ja lähtee tarkastelemaan, miten tämä näkyy vapaan sivistystyön toiminnassa. Tarkastelun kohteena on senioreille suunnattu kansalaisopiston puutyökurssi. Kurssilla onkin nähtävissä monenlaisia kansalaisuuden ulottuvuuksia. Turunen haastaa vapaan sivistystyön luonteeltaan ensisijaisesti nykytilaa säilyttävän, sopeuttamiseen perustuvan demokrati-atehtävän. Hän kysyy, voisiko vapaa sivistystyö tul-

kita demokratiatehtäväänsä toisin, perustamalla sen voimallisemmin ajatukseen uudistavasta kansalaisuudesta. Artikkelin viitekehyksessä vapaa sivistystyö ei näytä tukevan erilaisuuden kohtaamista ja omien rajojen ylittämistä. Kirjoittaja pitää huolestuttavana, jos esimerkiksi kansalaisopistoja ei liiemmin kiinnosta eri ihmisryhmien kohtaamiset, sillä luottamus lähinnä samankaltaisiinsa ilman erilaisuuden ymmärtämistä johtaa helposti epäluottamukseen vieraaksi koettua kohtaan. Hän haastaa vapaan sivistystyön pohtimaan näkyvämmiin sitä, miten auttaa ihmisiä kehittymään, ja vähemmän sitä, miten heidät saadaan kurssille.

Karin Filander ruotii tekstissään vapaan sivistystyön missiota suhteessa kansaan ja tulkintoihin kansasta sekä ihmisten identiteettityön näkökulmasta. Myös tämä teksti ottaa kantaa valtiovallan pyrkimyksiin vaikuttaa vapaan sivistystyön päämääriin, erityisesti viime vuosina korostuneisiin tavoitteisiin niin sanottujen riskiryhmien tavoittamisesta. Puheenvuorossa pohditaan, ketä määritellään kansaksi, problematisoidaan ajatusta tietyistä ryhmistä riskiryhminä ja marginalisoituina sekä varoitetaan paluusta rahvas-eliitti-ajattelumalliin. Kirjoittaja kysyy, minkälaista vastavoimaa toisentyypisille tavoille rakentaa identiteettiä löytyy, jos vapaa sivistystyökin tulkitaan ensisijaisesti toiminnallisena kuntoutuksena kansantalouden hyväksi? Eikö vapaa sivistystyö voisi olla vastavoima kaupallistumiselle sekä kulutus- ja yksilökeskeiselle elämäntavalle – ei osa sitä? Richard Sennettin hengessä Filander kehottaa käymään töihin yhteiskunnassamme vallitsevasta kunnioitusvajeesta eroon pääsemiseksi.



SIVISTYKSEN JA SIVISTYSTYÖN HALLINNOINTI JA ARVIOINTI

Päivi Atjonen pureutuu kirjoituksessaan vapaan sivistystyön arvioinnin lähtökohtiin ja pohtii luonteeltaan prosessimaisen sivistyksen mittaamisen haasteellisuutta suhteessa arvioinnin nykykäytänteisiin.

*Eikö vapaa sivistystyö
voisi olla vastavoima
kaupallistumiselle
sekä kulutus- ja
yksilökeskeiselle
elämäntavalle
– ei osa sitä?*

Artikkelin peruskysymys kuuluu, kuinka hyvin se, mitä arvioidaan, kohtaa sen kanssa, mitä vapaassa sivistystyössä halutaan edistää. Mitä esimerkiksi suoritteet ja mcdonaldspalautte kertovat kurssiosallistujan sivistymisen prosessista? Kirjoittajan mukaan välinpitämättömyys arviointikäytäntöjen kehittämistä kohtaan ehkäisee keskeisellä tavalla vapaan sivistystyön tavoitteiden toteutumista.

Juha Sihvosen artikkeli asettuu kiinnostavaan vuoropuheluun Atjosen artikkelin kanssa. Sihvonen tarkastelee aiempaa tuotantoaan reflektoiden valtion ja vapaan sivistystyön suhdetta sekä vapaan sivistystyön arviointikäytäntöjä ja tulevaisuuden näkymiä myönteisessä valossa. Vapaalle sivistystyölle määrittäytyy artikkelissa selkeä paikka kansakunnan etua palvelevana sekä muuta koulutusjärjestelmää täydentävänä toimintakenttänä, jonka omaleimaisuus tai arvo-pohja eivät näytä uhatuilta, oikeastaan päinvastoin. Sihvonen näkee itsearvioinnilla sekä siihen perustuvalla laatu- ja kehittämistyöllä monenlaisia hyviä seurauksia oppilaitoksille sekä vapaalle sivistystyölle yleisesti. Onnistuminen edellyttää laadukasta arviointivälineistöä ja sen kehittämisestä tulee oppilaitosten kantaa vastuu. Vapaa sivistystyö on itse vastuussa toimintansa legitimoimisesta ja tähän sillä on hyvät edellytykset.

IV

SIVISTYKSEN JA SIVISTYS-
TYÖN TUTKIMUKSEN
LÄHTÖKOHTIA

Anja Heikkinen, Jenni Pätäri ja **Sini Teräsahde** pureutuvat puheenvuorossaan vapaan sivistystyön käytännön, akateemisen tutkimuksen sekä politiikan mielenkiintoiseen suhteeseen. Kirjoituksessa kiinnitetään huomiota tutkimuksen ja käytännön kentän samankaltaisiin haasteisiin sekä eritellään kahden aineistoesimerkin avulla vapaan sivistystyön toimijoiden ja tutkijoiden välistä vuoropuhelua sekä tutkimusyhteistyön haasteita ja edellytyksiä. Kirjoittajat haastavat toimijatahot yhteistyöhön purkamalla dikotomista ajattelua tutkimus-käytännöyhteyden väliltä. He esimerkiksi ehdottavat käytännön ja tutkimuksen yhteiseksi missioksi sivistystä sekä asettavat yhteistyön lähtökohdaksi laajan tulkinnan sivistystyöstä, jota tekee omista lähtökohdistaan myös yliopisto. Kun artikkelissa puhutaan ”sivistystyöstä” ilman vapaa-etuliitettä, viittaavat kirjoittajat yhteisesti sekä vapaaseen sivistystyöhön että yliopistoihin. He korostavat opinnäytetutkimuksen merkitystä siltana toimijoiden välillä. Opinnäyteyhteistyön avulla on mahdollista rakentaa ja kehittää niin käytäntöä, tiedettä kuin politiikkaa.

Mikko Lahtinen tarkastelee artikkelissaan yliopistojen muutosta markkinavoimille alistetuiksi tehotuotantolaitoksiksi, joissa fakkitutkimus ja -tutkijuus on

syrjäyttänyt yhteiskuntakriittisyyden sekä laajaan sivistyneisyyteen perustuvan intellektuaalisuuden ihanteet. Nykyinen palkitsemisjärjestelmä painostaa tutkijoita julkaisemaan korkeasti rankatuissa tiedejulkaisuissa ja on johtanut englanninkielisen julkaisutoiminnan suosimiseen sekä tutkijoiden kirjoittamiseen lähinnä toisilleen. Yliopistot koulivat jäsenensä kammiotutkijoiksi ja suosivat sellaisia kandidaatteja, jotka notkeimmin mukautuvat ”ajan barbarian” vaatimuksiin. Arjesta etäännyttämisestä kärsivät kaikki, niin tiede kuin jokapäiväinen elämä. Kirjoittaja puolustaa tekstissään suomenkielistä julkaisemista tiedeyhteisön ja yhteiskunnan vuoropuhelua ajatellen. J.V. Snellmanin hengessä hän muistuttaa, että kommunikaatio on olennainen osa sivistystä ja sivistystyötä, ei jotakin siitä ulkoista.

Veli-Matti Värri pureutuu yliopiston eetokseen kasvatustutkimuksella puheenvuorolla, jolla on annettavaa myös vapaalle sivistystyölle. Kirjoituksen lähtökohdaksi on nykyinen kestävä elämänmuoto: kestävyuden uhraaminen kilpailukyvyllä tarkoittaa myös kasvatuksen kriisiä. Kirjoittaja muistuttaa, että tieto on sivistystä vasta eettisen arvostelukykyyn yhteydessä. Hän peräänkuuluttaa yliopiston tehtävää sokraattisesti kyselevänä, herättelevänä ja ravistelevana yhteisönä. Kykeneekö nyky-yliopisto siihen? Entä vapaa sivistystyö – mikä on sen vastine tähän?

LÄHTEET

Alenius, J. (2013). **Tukholma-syndrooma syntyi 40 vuotta sitten – ryöstäjä ei vielääkään käsitä panttivankejaan.** Iltasanomat 23.8.2013.

Harva, U. (1982). **Ihmiskäsitys, ihmiskatsomus ja kasvat.** Aikuiskasvatus 2 (1), 4–7.

Kuusela, H. & Rönkkö, M. (2008). **Puolueiden kriisi. Puolueet ja uusliberalismi: mitä on tehtävä?** Helsinki: Like.

Lappi (2001). **Historian suuria filosofeja. Sokrates.** Saatavilla: www.mv.helsinki.fi/home/olap-pi/lukionfilosofia/filosofit.htm. (Luettu 5.1.2015.)



I

SIVISTYKSEN JA
SIVISTYSTYÖN
PERIAATTEELLISIA
LÄHTÖKOHTIA JA
YHTEISKUNNALLISIA
REUNAehtoja

Jyrki Hilpelä & Ari Sivenius



SIVISTYSTYÖ vastatuulessa?

Sivistyksen tyhjentävän määrittelyn sijaan tyydymme vain joihinkin näkökohtiin. Sivistyksessä on kysymys yksilön ihmiseksi tulemisesta, jolloin huomio kiinnittyy ihmiselle luonteenomaisiin piirteisiin kuten järjellisyys ja esteettiseen maailman jäsentämiseen. Sivistys on hengen viljelyä, joka vahvistaa mainittuja piirteitä. Sivistys ilmenee järkenä, arvostelukykynä ja hyvänä makuna. Sivistystyö herättää oppijassa kyvyn nähdä paitsi taideteosten ja luonnon myös tietojen kauneuden. Parhaimmillaan sivistysopettaja herättää oppilaassa pysyvän sivistyksen janon. Jano kohdistuu ihmiskunnan parhaisiin saavutuksiin. Ne omaksunut vie kapulaa eteenpäin omalla luomistyöllään.

Ajan sivistyspenseys

Sivistystyö on vaikeutunut aikaisempaan nähden. Maailmasta on tullut yhtä globaalin markkinoiden kanssa. Kilpailu on saavuttanut aivan uuden tason. Yritysten lisäksi myös kansalliset taloudet joutuvat menestyäkseen tekemään kaikkensa. Markkinat arvioivat tau-

koa pitämättä ja mitään anteeksi antamatta kansallisen suoritus- ja kilpailukyvyyn. Tämä ei voi olla vaikuttamatta kaikkiin elämänalueisiin yhteiskunnan sisällä. Raja-arvona voidaan yksittäisen kansakunnan kohdalla odottaa totalitarismia, jossa kaikki resurssit on valjastettu kilpailukyvyyn turvaamiseen. Luovuus pakotetaan tuotekehittelyn palvelukseen. Sivistys mahdollisena tuotannon tekijänä saa armon, mikäli panos-tuotos laskelmat puhuvat sen puolesta. Ihmisen arvo operationalisoidaan: se on yhtä kuin hänen panoksensa tuotannossa. Miten kaukainen onkaan aika, jolloin eräs filosofi edellytti, että ihmistä kohdellaan päämääränä.

Kansantalouden näkökulmasta ihmiset ovat liian vähän aikaa tuottavassa työssä: he opiskelevat liian kauan ja lähtevät eläkkeelle liian varhain. Kun oppi maksaa, on opiskelua tehostettava ja aikaa säästettävä. Työelämän kannalta ”turha” karsitaan opinnoista pois. Ammatillinen suuntautuminen ja sen mukainen erikoistuminen viedään yhä alemmalle tasolle. Kun perehdyttäminen laajoihin



tietokokonaisuuksiin vie sietämättömästi aikaa, tarjotaan sen asemesta tiedonhaku-taitoja. Näin siitä huolimatta, että jokainen opetustyötä tekevä on saanut huomata, ettei hakukone anna ymmärrystä tietojen arviointiin eikä niiden sijoittamiseen asianmukaiseen viitekehukseen.

Ennen pitkää tulee väistämättä eteen kysymys, keitä kannattaa kouluttaa. Voiko kalkyloiva suunnittelu jättää koulutuksen kohdentumisen vain kansalaisten aloitteellisuuden, subjektiivisten tavoitteiden varaan? Tuleeko silloin joidenkin osalle kansantalouden näkökulmasta liikaa koulusivistystä – hukkainvestointi – ja joillekin liian vähän? Antaako sijoitus koulutukseen parhaan ajateltavissa olevan tuoton? Näiden mietteiden yhtenä seurauksena on ikäluokan viipalointi jollakin tavoin määritellyn odotusarvon mukaan – reilua tai ei – ja koulutuksen eriyttäminen sijoitusluokan mukaan. Modernin epookin iskulause ”sivistys kuuluu kaikille” hylätään katteettomana idealismina.

Ilmapiirissä, jossa työelämän oletetut vaatimukset normittavat elämän kokonaisuudessaan, näyttää sivistys ylellisyydeltä. Se liitetään menneiden aikojen aristokratiaan, jonka ei tarvinnut tehdä työtä elääkseen. ”Turhasta” riisutut opetus suunnitelmat kasvattavat kapea-alaisia työntekijöitä, mutta eivät anna rakennuspuita henkiseen kasvuun. Tosin sellaisia eivät ”hyödyllisyyden” hengessä kasvatetut osaa edes kaivata. Tämä olemassaolon tapa valloittaa kasvatuksen maailman läpikotaisin. Sivistystyön tehtäväksi kiteytyy

Sivistystyö herättää oppijassa kyvyn nähdä paitsi taideteosten ja luonnon myös tietojen kauneuden.

evästää ihmiset ”oikeiden” hyödykkeiden ja tekniikoiden käyttäjiksi, jotka samalla mahdollistavat näennäisen tarpeiden tyydyttämisen sivistyksen nimen alla. Tähän teknisen edistyksen olemukseen lukeutuva arvojärjestelmä määritellään suoritusperiaatteen kautta. (Marcuse 1991.)

Taide ei kokonaan kuole, mutta taiteenaloja katsotaan ennen kaikkea ansaintamahdollisuuksien näkökulmasta. Taiteilija saa tyytyä koruttomaan ”sisällöntuottajan” asemaan. Niin peittyi se perustava merkitys, joka taiteella on ihmisen ihmistymisessä. Tämän perspektiivin avaavat äskettäin suomennetut Friedrich Schillerin ”kirjeet” esteettisestä kasvatuksesta. Mutta voivatko ”kirjeet” saada vastakaikua vallitsevassa ilmapiirissä? Ympäröivä maailma jättää vaille vastausta seuraavat kysymykset: Kuinka sivistystyö raijaa tilaa koetulle todellisudelle, jossa minä muotoilee itsestään ainutkertaisen teoksen Schillerin ja Fichten ajattelua seuraten. Mitkä ovat niitä ”tiloja” etsiä ihmisyyttä, persoonallista tapaa ja paikkaa yhteisössään? Ehkä sivistystyö voisi toimia tavoitteellisemmin tässä transformaatioissa pyrkimällä muistutamaan/osoittamaan esimerkiksi taiteen ja esteettisen kasvatuksen merkityksen osana sivistysprosessia – tunteen autonomisen ja vastuullisen subjektin ideasta.

Myös sivistykseen kuuluva historiantaju on heikentymässä. Perinteisesti historian tutkimus on nähty avaimena ihmistuntemukseen. Se on myös ollut paikan määrittämistä ajan ulottuvuudella. Kvartaalitalouden perspektiivissä aika määrittyy pistemäiseksi. Historia nähdään kaaoksena, jossa vuoron perään nousevat esiin sodat, nälänhädät, ruttoepidemat, kansanmurhat ja hullut hallitsijat. Voiko sellaisesta mitään oppia? Vain nykyhetki on jotenkin hahmotettavissa – menneisyys ja tulevaisuus sen sijaan ei. Esiintyköön siis historia vain retromuotien harmittomassa hahmossa. Muutoin antaa sen olla.

Kaiken salliva myöhäismoderni

Filosofiset suuntaukset eivät saa aikaan yhteiskunnallisia muutoksia, mutta ne ovat niille rinnakkaisia ilmiöitä. Kun yhteiskunta rakentuu uudelta pohjalta, on yleensä olemassa filosofia, joka sopii tukemaan tätä muutosta. Käsillä olevassa tapauksessa tuo filosofia on postmoderni ajattelu. Suuntaus syntyi Ranskassa pitkälle niiden ajatusten varaan, joita tutustuminen Heideggerin filosofiaan synnytti.

Heidegger oli rohkea ja omintakeinen ajattelija, jolla oli otsaa sanoa, että länsimainen filosofia on Platonista lähtien mennyt vikaan. Platon perusti olemisemme ikuisille ideoille, jollekin mikä on ajallis-paikallisen maailman tuolla puolen. Ja sen jälkeen on puhuttu kiistattomista järjen totuuksista ja universaalista ylikysilöllisestä järjestä erilaisin variaatioin. Heidegger kysyy, emmekö voisi luoda kieltä, jonka rajoissa olisi mahdollista puhua perustavistakin asioista tukeutumatta metafysiisiin rakennelmiin. Eikö ”olemista” voi ymmärtää sen rajoissa, mikä on meillä läsnä olevaa? Heidegger viitoittaa tietä niin sanottuun konkreettiseen filosofiaan. Hänestä on myös nurinkurista asettaa subjekti maailman keskukseksi: paremminkin subjekti on ”maailmaan heitetty” ja sen oleminen satunnaista. Ei subjekti määritä maailman rakennetta. Ihmisen oleminen on maailmassa-olemis-

ta ja kanssa-olemista. Kanssa-oleminen voi tarkoittaa myös tapaa, josta Heidegger käyttää nimeä *das Man*. Se viittaa elämään, josta puuttuu omakohtaisen henkisen ponnistelun kautta saavutettu mieli. Silloin ihminen asiaa sen enempää ajattelematta toimii ja ajattelee kuten kaikki muutkin. Se merkitsee elämistä horroksesta, jota leimaa henkinen tyhjyys ja kaiken läpäisevä välinpitämättömyys. Kirjallisuudessa mainittua olemisen tapaa ovat mestarillisesti kuvanneet Albert Camus (*Sivullinen*) ja Christoph Hein (*Vieras, ystävä*).

Heideggerissa on ainesta moneksi. Häntä voidaan tulkita tavalla, jossa ”oleminen” vaatii yksilöltä sulautumista kansakunnan ”kohtaloon”. Tämän kaltainen ”kohtalon” vastaanottaminen hävittää yksilöllisen vastuun. Juuri niin tapahtuu sekä kansallissosialismin että uusliberalistisen maailmanjärjestyksen kohdalla. Ne pyrkivät esiintymään yli-inhimillisinä voimina, joihin voi vain mukautua. Ihmisen asemasta, mahdollisuuksista ja vastuusta keskusteltiin Saksassa vilkkaasti sodan jälkeen 1940-luvulla. Kasvatustieteilijä ja filosofi Theodor Litt korosti, ettei yksilön pidä antautua: vaikka ihminen onkin historian tuotos, on hänet myös kutsuttu muotoilemaan maailmaa. Filosofi Karl Jaspers toi esiin yksilön riippumattomuuden suhteessa kokonaisuuteen. Yksilön tehtävä on taistella jatkuvasti riippumattomuutensa puolesta. Vaikka hän ei pitäisi kiinni riippumattomuudestaan vaan mukautuisi, ei se vapauta häntä vastuusta ympäristönsä tapahtumista. (Plümacher 1996, 27–28.) Vastuullisuus on juuri yksi sivistystä määrittelevistä avainominaisuuksista.

Uusi pohja: ekologinen perspektiivi

Heidegger esiintyy edellä esitetyssä tulkinnassa kiistattoman huonossa valossa, mutta löytyy myös tulkintatapa, joka on toiminut pohjana ekologiselle ajattelulle. Heidegger on inspiroinut muun muassa Hans Jonasta, jonka tunnettu teos *Das Prinzip Ve-*



rantwortung (1984) viitoittaa tietä ekoloogiseen etiikkaan. "Olemisen" tavoittelu on silloin luonnon "kuuntelua". Rakennetaan vastavoimaa sille ideologialle, jossa kaikkivoipaisuuden tunteesta humaltunut subjekti näkee luonnon vain kohteena vailla omaa arvoa ja suhtautuu siihen ylimielisesti.

Takaisin nykyhetkeen. Talouden yksinvaltaisesti hallitsemassa maailmassa ihminen uhkaa "upota" maailmaan. Hän on maailmassa muiden kanssa vailla kiintopistettä, jonka varaan voisi rakentaa kriittisen perspektiivin. Läsä olevat arvot ovat talouden arvoja tai arkisia "tykkäämisiä". Totuuden etsijä löytää vain mielipiteitä, joista yksikään ei nouse muiden yli. Tilanne, jossa kaikki elämän komponentit on vedetty samaan totiasiallisuuden tasoon, on eksyttävä. Heideggerin seuraajien vastalauseista huolimatta moderni filosofia ja sen usko universaaliin järkeen ja yleispäteviin arvoihin on parempi opas. Se on myös sivistyksen historiallinen perusta. Toki myös Heideggerilla on annettavaa. Sivistystyön tulee herättää ihmiset horroksesta, siitä josta Heidegger käyttää nimeä das Man. Herättämisen olennainen osa on saada ihmiset huomaamaan osansa luonnossa ja saada heidät "kuuntelemaan" luontoa. Kokoavasti sivistystyön tulee saada ihmiset ajattelemaan, lukemaan kirjoja, ottamaan etäisyyttä vallitsevaan ja tekemään jotakin itse maailman parantamiseksi.

KIRJALLISUUS

.....

Jonas, H. (1984). **Das Prinzip Verantwortung**. Suhrkamp: Frankfurt am Main.

Marcuse, H. (1991). **Viettirakenne ja vapaus**. Teoksessa J. Kotkavirta (toim.) T. W. Adorno, M. Horkheimer & H. Marcuse. Järjen kritiikki. Suom. J. Kotkavirta. Tampere: Vastapaino, 123-146.

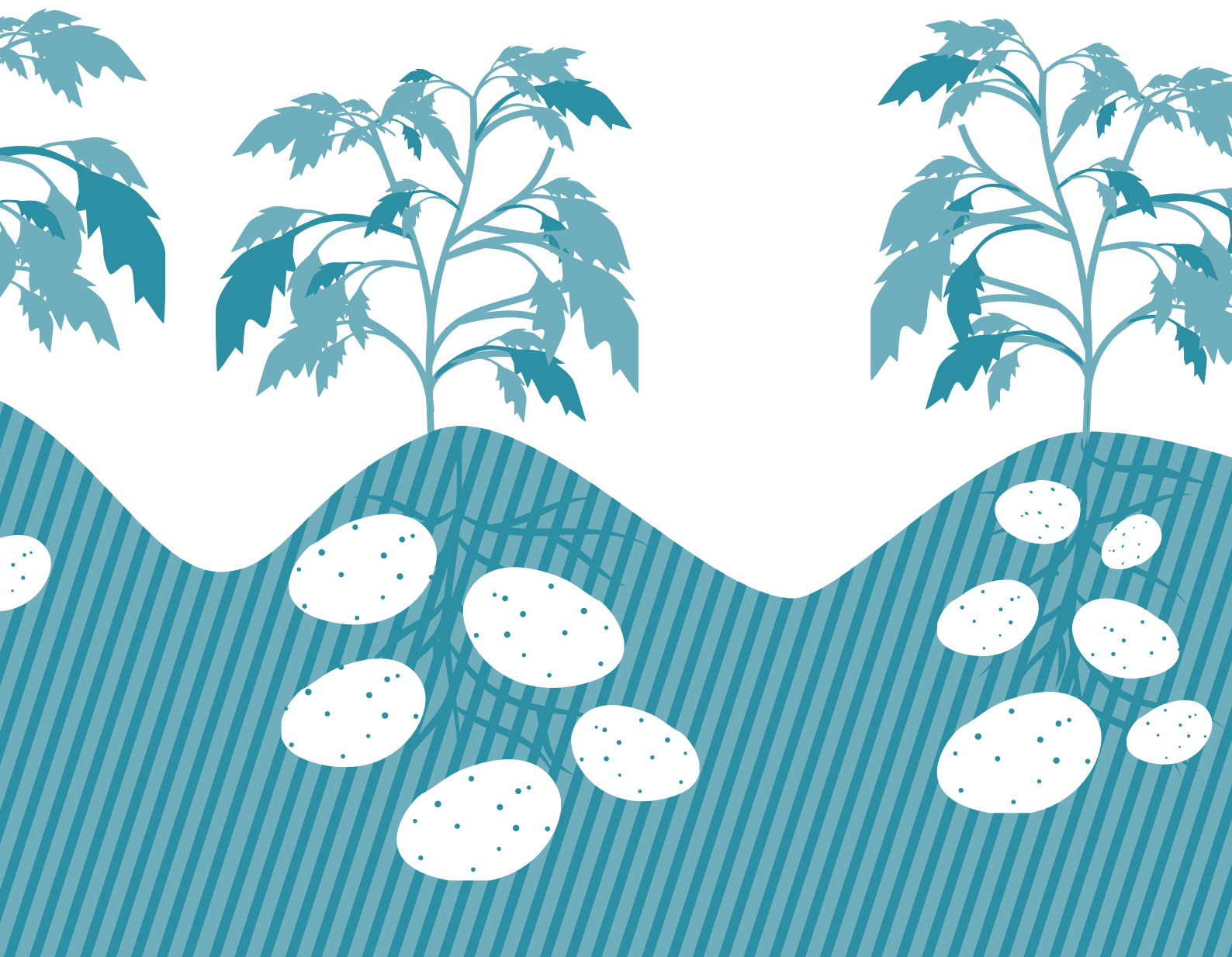
Plümacher, M. (1996). **Philosophie nach 1945 in der Bundesrepublik Deutschland**. Rowohlt Taschenbuch Verlag: Hamburg.

Schiller, F. (2013). **Kirjeitä esteettisestä kasvatuksesta**. (Alkup. Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen, 1795). Suom. Pirkko Holmberg. Paradeigma-sarja: Tutkijaliitto.

Risto Ikonen



Suomalaisen kasvatusyhteiskunnan GENEALOGIA



Kasvatus ja koulutus mielletään usein vain yhteiskunnan nuorempia ikäluokkia koskevaksi. Myös koulutushistorian yleisesityksissä painopiste on usein nykyisen perusasteen ja lukion historiallisen kehityksen kuvauksessa. Voidaan hyvin puhua perspektiivivirheestä, jonka syynä on menneisyyden hahmottaminen nykyisyyden ehdoin. Kuva muuttuu merkittävästi, kun modernin yhteiskunnan ilmiötä ryhdytään tarkastelemaan menneisyydestä käsin. Tällöin keskeistä ei ole selvittää nykyisten käytänteiden asteittaista muotoutumista vaan itse kehkeytymisprosessia. Tätä historian tutkimuksen erityistä lähestymistapaa voi hyvin kutsua genealogiaksi.

Tässä tekstissä aloitetaan suomalaisen kasvatuksen ja koulutuksen varhaisvaiheiden tarkastelu historiallisen ajan alusta, siis 12. vuosisadalta. Tarkoitus on kuvata kasvatuksen ja koulutuksen kehkeytymiseen vaikuttaneita voimia, rakenteita ja historiallisia sattumuksia. Genealogisen tarkastelun perusteella näyttää siltä, että suomalainen kasvatusta on alusta lähtien ollut ensisijassa aikuiskasvatusta ja että nykypäivän kiistatta suurin ja vaikutusvaltaisin kasvatusinstituutio on suomalainen yhteiskunta. Tämä tulkinta antaa myös sivistys-käsitteelle uudenlaisen merkityssisällön.

Aristoteleen luonnehdinnan mukaan ihminen on rationaalinen eläin (Nikomakhoksen etiikka 1094a). Väite ihmisen rationaalisuudesta pitää paikkansa, jos tällä tarkoitetaan peri-inhimillistä

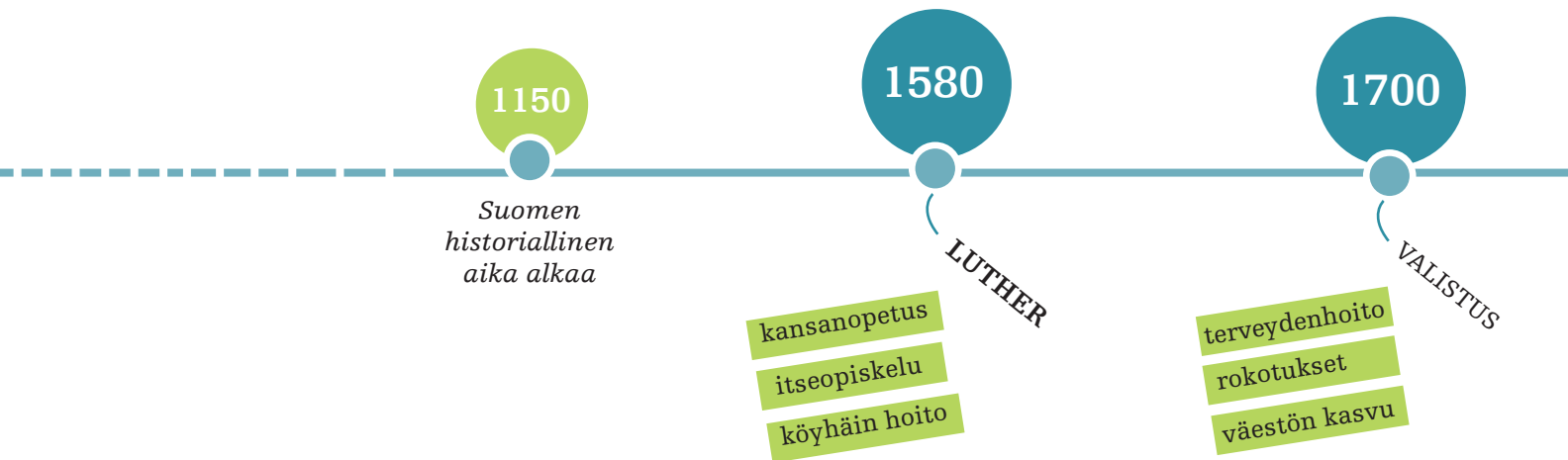
tarvetta löytää ilmiöille ja tapahtumille jokin selitys. Järkeviä selityspäätteitä voi olla kahdenlaisia, kausaalisia ja teleologisia³. Marmorin kausaalinen syy on maaperän liikunto, jonka vaikutuksesta kalkkikiven tai dolomiitin kiderakenne muuttui. Michelangelon taiteellinen näkemys on taas se teleologinen syy, jonka seurauksena on maailmankuulu Daavid-patsas.

Rationaalisuuden sijaan saattaisi olla osuvampaa puhua ihmisestä rationalisoivana eläimenä, sillä meillä on taipumus löytää järkeenkäypä syy-seuraus -suhteita myös silloin, kun se ei ole erityisen järkevää. Entisaikaan saatettiin tapaturmaista kuolemaa selittää Korkeimman tahdolla, jolloin kuolleen omaista lohdutettiin toteamalla ”Tutkimattomia ovat Herramme tiet”. Toisaalta, samaan aikaan kuviteltiin, että pahantahtoinen ihminen saattoi noitakonstein aiheuttaa vahinkoa lähimmäisilleen kyeten jopa surmaamaan tämän. Kaiken lisäksi teleologinen ja kausaalinen selittämistapa eivät sulke-neet toisiaan pois, mikä nykyihmisen silmissä vaikuttaa erittäin epärationaaliselta. Niinpä vaikka tapaturmainen kuolema voitiinkin tulkita korkeimman tahdoksi, ei tämä estänyt nostamasta syytettä noitakonstien käytöstä epäiltyä vastaan.

Myös nykypäivän suomalaista yhteiskuntaa voidaan yrittää selittää kausaalisin tai teleologisin syin. Tässä esityksessä tarkoitus ei ole etsiä historian logiikkaa vaan sitä kehkeytymisen prosessia, jossa sattumasta tulee välttämättömyys ja tahattomasta sivutuotteesta vääjäämätön lopputulema⁴. Tämä on kuvaus, jossa elämän tarkoitus ja päämäärä ovat käsitteinä mielek-

³ Teleologisen ja kausaalisen selittämisen erityispiirteistä on antanut hienon luonnehdinnan G. H. von Wright teoksessaan *Explanation and Understanding* (1971).

⁴ Välttämättömyydeksi muuttuvaa satunnaisuutta koskeva kokonaisesitys on vuonna 1970 julkaistu Jaques Monodin *Le hasard et la nécessité*, joka ilmestyi kolme vuotta myöhemmin suomeksi nimellä *Sattuma ja välttämättömyys*. Ihmistieteellisen teorianmuodostuksen kannalta jopa merkityksellisempänä voidaan pitää chileiläisen tutkijakaksikon Humberto Maturanan ja Francisco Varelän *läpimurtoteosta* *Autopoiesis and Cognition: the Realization of the Living* (1973).



käitä vain retrospektiivisinä ilmauksina tai lohtua tuovina mielikuvitusolioina. Kuvauksen kohteena on suomalaisen kasvatusyhteiskunnan variaatiot ajassa, sen kehkeytymishistoria, sen genealogia.

Kasvatusyhteiskunnan varhaiset puitteet

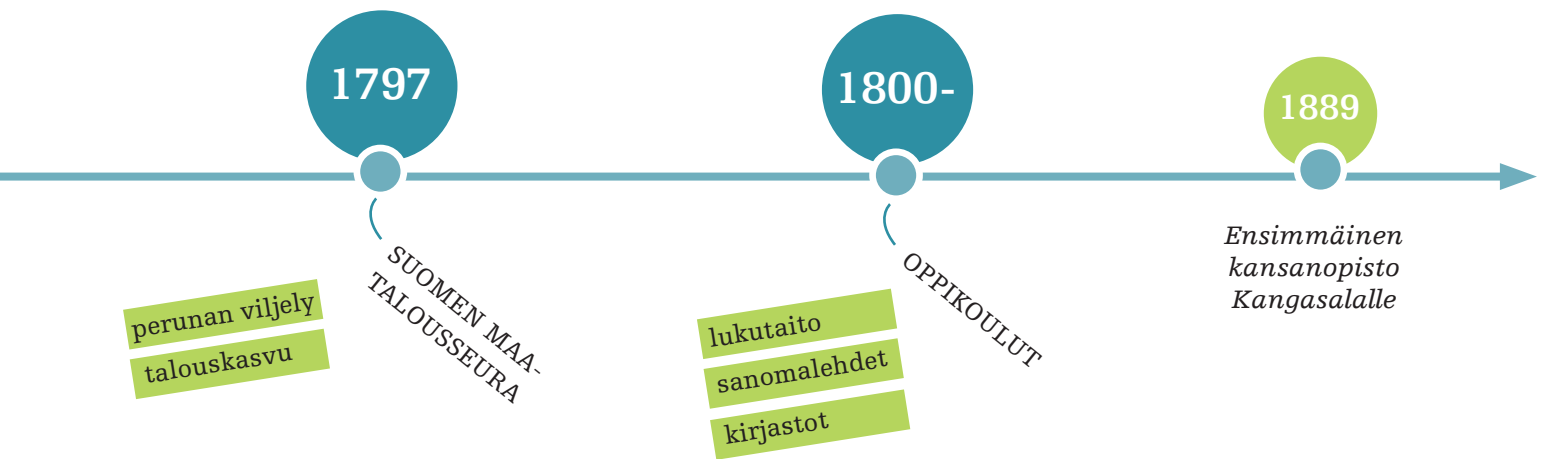
Lähdettäessä kaivamaan suomalaisen sivistyksen juuria olisi varmaan luontevaa aloittaa antiikin Kreikasta, sillä sieltähän eurooppalaisen ajattelun keskeisimmät käsitykset juontuvat. Eurooppalaisen kasvatuksen maailman kannalta tärkeämpi oli kuitenkin kristillisessä kirkossa omaksuttu käsitys, jonka mukaan papin tointa harjoittavan edellytettiin omistautuvan täydellisesti tehtävälleen, minkä tähden hänen oli hyvä pysyä naimattomana⁵. 1100-luvulla läntisessä kirkossa tästä hyveestä tehtiin välttämättömyys. Vastedes ehdottomasti kiellettiin hengellisen säädyn edustajia avioitumasta tai elämästä avioliiton kaltaisessa suhteessa. Koska pappeuteen liittyvä osaaminen ei voinut siirtyä isältä pojalle, kirkon oli pakko täydentää henkilöstöään muista säädyistä. Hengellisen säädyn tarvitsemien tietojen ja taitojen opettamiseen syntyi erityiset oppilaitoksensa. Käytännön syistä vakiintui myös käsitys alempisäättyisten oppimiskyvystä.

Kasvatusyhteiskunnan varsinaisena alkupisteenä voidaan kuitenkin pitää luterilaisuuteen sisältyvää itseopiskelun periaatetta⁶. Kiistäessään sen, että oikean opin ja siten uskonvarmuuden perustaksi riittää kato-lisen kirkon hierarkian tarjoama auktoriteetti, Luther tarjosi tilalle omaehtoista pyhien tekstien tutkiskelua. Muuta tietä ei ollut totuuteen kuin palata humanismin hengessä kristillisen tiedon alkulähteille. Protestin pääkohde oli oppi paavin erehtymättömyydestä. Johdonmukaisuus edellytti, että jos kerran kirkon ylin johtaja oli erehtyväinen, yhtä lailla erehtyväisiä täytyi olla myös hänen alaisensa. Luterilaisen protestin seurauksena pappisvihkimys menetti sakramenttistatuksensa. Vastedes pappi oli opettaja, jonka päätehtävänä oli tukea seurakuntalaistensa itseopiskelua.

Luterilaisuus oli vain yksi protestanttisen liikkeen haara. Nyt tarkasteltavan aikakauden kannalta se on kuitenkin keskeisin, sillä 1700-luvun lopun Ruotsi-Suomessa esivalta takasi luterilaisen kirkon monopoliaseman. On monen sattuman summa, että ylipäätään tiedämme Lutherin olleen olemassa. Kaiken todennäköisyyden mukaan hänet olisi pitänyt tavalla tai toisella vaihtaa. Näin olisi myös tapahtunut, elleivät paikalliset ruhtinaat olisi halunneet vahvistaa omaa valta-asemaansa tukemalla Roomaa ja siten epäsuorasti keisarillista ylivaltaa vastaan kapinoivaa wittenbergiläistä yliopiston opettajaa.

⁵ Papiston aviottomuuslupauksen sivistyshistoriallinen merkitys jää usein huomaamatta. Charles A. Frazee (1972) on laatinut suppean, mutta kattavan kirkollisen selibaattikäytännön kehkeytymishistorian (ks. tarkemmat tiedot lähteistä).

⁶ Olen tarkastellut teemaa seikkaperäisemmin artikkelissa Martti Luther ja kristityksi kasvaminen (2001) (ks. tarkemmat tiedot lähteistä).



Pyhän saksalais-roomalaisen keisarikunnan armeija olisi taas helposti kukistanut kapinaruhtinaat, ellei sota turkkilaisia vastaan olisi sitonut voimia Wienin puolustamiseksi. Luther puolestaan omasi sen verran realiteettien tajua, ettei hän yrittänyt sivuuttaa maallisten hallitsijoiden valtapyyteitä.

Sivistyshistorian kannalta merkityksellisintä on kuitenkin protestantismia luonnehtiva itseopiskelun arvostus, minkä seurauksena lukutaitoa alettiin pitää kunnan kristityn tunnusmerkkinä. 1500-luvulla virinneessä reformiliikkeessä itseopiskelun ja kansanopetuksen päätavoite oli valmistautua kuolemanjälkeistä elämää varten. Suomen osalta voidaankin hyvin todeta, että luterilaisuus on kasvatusyhteiskunnan välttämätön mutta ei missään nimessä riittävä ehto.

Toisaalta olisi liioiteltua väittää, että luterilaisen kirkon vaikutus olisi rajoittunut koskemaan vain hengellisiä asioita. Niinpä kun Luther opetti, ettei ihminen voinut taivasosaa omilla teoillaan varmistaa, koski tämä myös almujen antoa. Siitä huolimatta kunkin seurakunnan oli pidettävä huoli omista köyhistään ja tätä periaatetta noudatettiin myös Ruotsin valtakunnassa. Käytännössä tämä merkitsi sitä, että seurakuntalaisten oli yhteisvastuullisesti järjestettävä oman alueensa köyhäinhoito⁷. Näin kunnan luterilaisen täytyi ottaa osaa myös maallisen hyvinvoinnin ylläpitoon.

Vaikutukseltaan merkittävä oli myös se, että irtautuminen Vatikaanin ohjauksesta merkitsi samalla nimittämiskäytäntöjen muutosta kirkkohierarkian sisällä. Luterilaisella alueella korkeimpien kirkollisten virkojen nimittämisvalta siirtyi paavilta hallitsijalle. Tämä loi erityisen siteen hengellisen ja maallisen vallan välille. Jo katolisen kirkon aikaan hallitsijat olivat julistautuneet kirkon suojelijoiksi. Suhde oli kuitenkin yksipuolinen, sillä paavi ei ollut hallitsijoille millään tavoin tilivelvollinen. Luterilaisissa maissa tilanne oli toinen. Nimitysvaltaa käyttäessään hallitsija pystyi nostamaan kirkon johtoon kruunulle myötämielisiä henkilöitä. Vaikka kirkko ei taipunutkaan kuninkaan käskyvallan alle, kruunun ja kirkon välille muodostui aiempaa läheisempi side. Hallitsija vakuutti suojelevansa oikeaa uskoa, kirkko taas takasi yhteiskuntarauhan opettamalla, että säätyeroavuudet ja hallitsijan valta olivat osa jumalallista järjestystä⁸. Näin lain, yhteiskuntajärjestyksen ja kuninkaan tahdon noudattamisesta tuli erottamaton osa kristillisyyttä.

Ruotsi-Suomessa maallisen ja hengellisen vallan toisiinsa kietoutuminen näkyy myös siinä, että köyhäinhoitoon liittyvät määräykset oli sisällytetty kirkkolaikiin ja että paikallishallinto rakentui seurakuntajaon pohjalle.

⁷ Kiintoisaa ajankuvaa takkuisesta köyhäinhoidon käynnistämisestä tarjoaa Jyrki Pietilä (2008) (ks. tarkemmat tiedot lähteistä).

⁸ Saarnastuolin ja kruunun välistä yhteyttä käsitellään teoksessa K. R. Brotherus (1923) Valtio ja kirkko. Katsaus Suomen uskontolainsäädännön kehitykseen.

Yksityinen on yhteisön asia

1700-luvun lopun Suomessa terveydenhoito nähtiin ei vain jokaisen ihmisen yksityisasiana, vaan myös koko valtakunnan hyvinvointia koskevana seikkana⁹. Tämä käsitys tukeutui kahteen pääargumenttiin. Ensinnäkin uskottiin, että valtion voima oli suoraan verrannollinen valtion väkilukuun. Niinpä yleisen terveydentilan kohentumista ja sitä seuraavaa väestönlisää pidettiin tavoittelemisen arvoisena asiana. Toinen tärkeä terveydenhoidon merkitystä korostava argumentti liittyi sairaiden ja vammautuneiden

Lehdissä julkaistiin ohjeita sairastuneiden hoitamiseksi.

hoitovastuuseen. Laiminlyönnot terveyden vaalimisessa ja sairauksien ehkäisemisessä aiheuttivat yhteisölle lisäkuluja, sillä sairaat ja raihnaiset vaativat työtätekevältä kansalta huolenpitoa. Valistuneemmissa piireissä lisäksi katsottiin, että hyvä terveys oli kansakunnan kehittämisen ennakkoehto. Parhainkin kasvatustyö jäi vaille hedelmää, mikäli kasvatettava ei saanut varttua terveellisessä elinympäristössä; parhainkin kasvatus oli turhaa, mikäli kasvatettava menehtyi tautiin ennen aikaansa tai vammautui lopuksi ikäänsä. Toimelioiden ja velvollisuutensa täyttävien kansalaisten kasvattaminen edellytti samalla heidän terveydentilansa vaalimista. Yhteen ei voinut päästä tavoittamatta samalla toista.

Valtakunnan väkiluvun kasvattamisessa avainasemassa olivat hygieniat, terveelliset elämäntavat ja rokotukset. Turhia kuolemantapauksia karsimaan pyrkivä valistus ulotettiin koskemaan jopa kotien kalustusta. Erityisen haitallisena pidettiin imeväisikäisten nukuttamista aikuisen vieressä. Lasta rintamaidolla ruokkiva äiti tai imettävä saattoi näet nukahdettuaan käännähtää lapsen päälle ja näin tukahduttaa tämän. Vaara oli todellinen: pelkästään vuonna 1800 Turun hiippakunnassa menehtyi tällä tavoin seitsemän ja Porvoon hiippakunnassa peräti kahdeksantoista lasta. Näin siitä huolimatta, että jo

viitisenkymmentä vuotta aiemmin lääkintäkollegio oli lähettänyt valtakunnan jokaiseen seurakuntaan kirjelmän, jossa käsiteltiin pikkulastenhoitoa sekä annettiin keveän ja helposti liikuteltavan kehdon rakennusohjeet. Kuningas piti asiaa niin tärkeänä, että hän käski valmistaa kehdon mallikappaleita ja lähettää niitä jokaiseen lääniin.

1700-luvun lopulla väkilukua vähensivät erityisesti kuumetaudit ja rokkoepidemiat. Lehdissä julkaistiin ohjeita sairastuneiden hoitamiseksi. Tämän lisäksi kansaa oli valistettava, jotta se uskoisi olevan mahdollista hävittää rokkotaudit. Oli rakennettava sairaaloita, joihin kulkutauteihin sairastuneet voitaisiin eristää. Epidemioiden torjunnan katsottiin edellyttävän myös kaupunkirakenteeseen liittyviä muutoksia. Rokkotautisten löytämisen ja eristämisen helpottamiseksi kaupungit oli määrä jakaa eri kaupunginosiin ja kortteleihin.

Karanteenia tehokkaampi rokkotaudin pysäyttävä oli rokottaminen. Ongelmana olivat kuitenkin rokotuksia koskevat ennakkoluulot. Tämä ei ollut helppoa. Turussa ilmestynyt Åbo Tidningar (1799/46) kertoi, kuinka muuan pappi ja seurakuntaan kuuluva reipas rouva olivat koerokotuksin ja havaintoesityksin koettaneet edesauttaa rokottamista, mutta vain heikoin tuloksin. Näin siitä huolimatta, vaikka mainittu pappi oli joutunut siunaamaan kirkkomaahan 63 rokkotautiin menehtynyttä. Tämän lisäksi seurakuntaan oli syntynyt kahdeksan taudin vammauttamaa lasta. Kirjoituksessa kehoitettiin Talousseuraa tai jotain muuta vastaavanlaista yhteisöä vaatimaan hallitusta ryhtymään tehokkaisiin asiantilan korjaamiseksi. Näin myös tapahtui, kun vuosina 1803 ja 1804 annetuilla kuninkaallisilla kirjeillä Talousseurasta tehtiin rokkotaudin vastaisen taistelun ylin toimielin Suomessa.

Ihmisten asenteita rokotusta kohtaan pyrittiin muuttamaan myönteisemmäksi jakamalla valistusta ja palkitsemalla rokottajia. Toimintatapa oli siten paljolti samankaltainen kuin yritettäessä edesauttaa perunanviljelyn yleistymistä. Rokotuksella ja

⁹ *Terveysoloja ja terveyden vaalimiseen liittyvää keskustelua olen käynyt seikkaperäisemmin läpi väitöskirjassani (1997) Åbo Tidningar 1771–1808 ja kasvattava yhteiskunta, etenkin sivut 164–192.*

perunalla oli myös yhteinen vihollisensa: kansan tuntema ennakkoluuloisuus kaikenlaista uutta kohtaan. Ilmeisesti juuri tästä syystä kuninkaallisesa kirjeessä mobilisoitiin rokkotaudin hävittämistyöhön myös kirkonmiehet, joita kehoitettiin opetuksessaan korostamaan rokotusten myönteisiä puolia.

Onnistuneen kasvatuksen edellytyksenä oli hyvä terveys, vastaavasti kasvatusta pidettiin oivallisena keinona kohentaa kansakunnan terveydentilaa. Jotta kansalaiset olisivat terveitä, jotta kasvatusta voisi kantaa hedelmää, tarvittiin toimintojen harmonisointia kaikilla yhteiskunnan eri osa-alueilla. Jos kansakunnan terveydentilaa tahdottiin kasvatuksen, opetuksen ja koulutuksen keinoin kohentaa, silloin tähän kasvatustyöhön oli osallistuttava koko yhteiskunnan. Ristiriitaisia viestejä ei voinut sallia, sillä ne olisivat vaarantaneet koko kasvatustyön onnistumisen. Esimerkiksi jos rahvaalle tahdottiin opettaa rokotusten hyödyllisyyttä samalla kun uskonnonopetus tähdensi maallisen elämän turhuutta, niin silloin terveystkasvatus todennäköisesti epäonnistui.

Sivistystyön uusi aalto

Suomalaisen kasvatusyhteiskunnan läpimurtoa edesauttoi muuan kummallinen uskomus: 1700-luvun lopulla Suomen kehitysnäkymiä pidettiin poikkeuksellisen suotuisina. Luonnonvaroja oli tarjolla runsaasti, väkiluku oli vahvassa kasvussa ja kansan katsottiin olevan rehellistä ja työteliästäkin. Suomen uskottiin voivan saavuttaa ennen näkemätön hyvinvointi, kunhan vain ensin kyettäisiin rai-vaamaan vaurastumisen tiellä olevat esteet. Näistä merkittävimpanä pidettiin pitäytymistä perinteisissä ajattelu- ja toimintatavoissa. Tehokkaimmin kansan toimintatapoihin uskottiin voitavan vaikuttaa kasvatuksen keinoin.

Marraskuussa 1797 lukuisa joukko erisäätyisiä kansalaisia kokoontui piispa Gadolinin virkataloon perustaakseen Suomen Maatalousseuran (*Finska*

Landthushållnings Sällskapet). Tämän päämääränä oli edistää maanviljelystä ”i vår Finska Fosterbygden”. Kimmokkeen seuran perustamiselle oli antanut kuninkaan osoittama kiinnostus talousasioita kohtaan. Tuohon aikaan Ruotsissa toimi taloudellisiin kysymyksiin keskittyvä *Patriotiska Sällskapet*, joka jakoi ansiotuneille talousihmisille tunnustuspalkintoja. Myös muualla Euroopassa oli jo toiminnassa vastaavanlaisia yhteisen hyvän edistämiseen tähtääviä seuroja. Kuningas suhtautui hankkeeseen erittäin suopeasti, minkä seurauksena nimi muutettiin muotoon Suomen Kuninkaallinen Talousseura¹⁰.

Seurasta muodostui suomalainen yhteiskuntapolitiisen mielipiteenvaihdon keskus. Perunanviljelyn edistämisen ja muun maatalouteen liittyvän valistustyön lisäksi sen piirissä käsiteltiin niin koulutukseen kuin kansakunnan terveydenhuoltoonkin liittyviä kysymyksiä. Talous, koulutus ja terveydenhoito nähtiin kansakunnan hyvinvoinnin eri osatekijöinä.

Vuoden 1798 alussa julkaistussa tiedonannossa seuran valistustehtävä tuodaan selväsanaisesti julki (*Åbo Tidningar* 1798/1). Aikeissa oli painettujen opaskirjasten avulla levittää kansan pariin talouden eri aloja koskevaa valistusta ja tietämystä. Painatteiden lisäksi taloustietoutta tahdottiin jakaa esittelemällä hyödyllisiä ja hyväksi todettuja työkaluja sekä myöntämällä kunniamerkkejä uutterille maamiehilleen. Näin ollen seuran toiminnan pääalueet olivat valistus, opetus ja palkitseminen. Voi hyvin sanoa, että Talousseura oli ensimmäinen kirkosta riippumaton laajapohjainen organisaatio, jonka tehtävänä oli suomalaisten valistaminen ja opettaminen. Talousseuran toiminta sai siten kansalaiskasvatuksen piirteitä. Ei vielä riittänyt, että talouden kasvua edistävästä uutuuksista levitettiin tietoa rahvaan pariin. Tätäkin tärkeämpää oli kaikin tavoin kannustaa uutuuksien käyttöönottoon ja palkita uudistusmieltä ja uutteruutta osoittaneita kansalaisia.

Uudelle talousajattelulle oli ominaista käsitys, jonka mukaan yhteistä hyvää lisäämään pyrkivien yritysten oli lähdettävä liikkeelle alhaaltapäin, jol-

¹⁰ Talousseuraa voi pitää ensimmäisenä kansanvalistustyöhön paneutuneena yhdistyksenä. Seuran toiminnan alkuvaiheista antaa varsin hyvän yleiskuvan vuonna 1897 julkaistu satavuotishistoriikki (*Gustaf Cygnaeus, Suomen talousseura 1797–1897*).

loin muutoksen lähtökohtana olivat kaikki valistuneet ja inhimillisiä tunteita vaalivat yksilöt. Tehostaakseen valistustyötä Suomen Kuninkaallinen Talousseura julkisti vuonna 1798 kilpakysymyksen, jossa annettiin tehtäväksi laatia niittyjen hoitoa, karjataloutta ja maanviljelyä käsittelevä oppikirja suomenkielisten talonpoikien tarpeisiin¹¹. Jos alunperin lukutaidon oli katsottu edistävän hengellistä hyvää, nyt se nähtiin myös keinona lisätä maallista hyvinvointia. Mahdollisuus tutustua hyödylliseen kirjallisuuteen auttoi murtamaan vahingollisia ennakkoluuloja.

Sivistämissuunnitelma näyttäisi sisältäneen kaksi eri päämäärää. Ensinnäkin haluttiin edistää tiedonvälitystä ja poistaa näin haitallisia ennakkoluuloja. Toisaalta jo pelkkä kirjalliseen kulttuuriin tutustuminen nähtiin siirtymänä kohden valistuneempaa elämäntapaa. Kirjoja lukeva ihminen pystyi tutustumaan maailmaan laajemmalti, kuin mitä oma arkipäiväinen elämä antoi myöten.

Tämän ajatuksen yleistyminen merkitsi kasvatuskäsityksen perinpohjaista murrosta. Aikaisemmin oli ajateltu, että kansanopetuksen tehostamisella voitaisiin ehkäistä paheiden puhkeamista. Kasvatuksella nähtiin siten olevan lähinnä estävä vaikutus. Talousseuran oppikirjahanke osoittaa asenteiden muutuneen. Nyt oltiin siirtymässä kohden sivistystyötä, jossa pahan torjunnan sijasta tärkeintä olikin hyvän edistäminen. Kansalle tahdottiin tarjota niitä tietoja ja taitoja, joiden avulla he voisivat omaehtoisesti osallistua yhteisen hyvän edistämiseen.

Kun antaa pahalle pikkusormen...

Suomalainen kasvatusyhteiskunta on järjestelmä, jonka liikevoiman katsotaan löytyvän kansalaisten osaamisesta ja jonka rakennneosaset pyritään järjestämään niin, etteivät ne pakota ihmisiä toimimaan vastoin yhteiskunnan etua. Kasvatusyhteiskunnan perustana on lukutaito, valmius tehdä yhteistyötä

ongelmien ratkaisemiseksi sekä esivallan luottamus kansalaisten kykyyn toimia järkevästi.

Mikä edellä esitetyssä on sitten olennaisinta? Kenties se, että vaikka nykytilanne vaikuttaakin olevan välttämättömien kehitysaskelien tulosta, tästä huolimatta tiedostettaisiin menneisyydessä tapahtuneiden käänteiden satunnaisuus. Ei ollut ennalta määrätty, että läntinen kirkko asettaa tiukan selibaattisäädöksen. Ei ollut liioin välttämätöntä, että kirkon uudistamista vaatinut Luther saisi jatkaa toimintaansa ja aikanaan kuolla luonnollisen kuoleman. Paljolti sattumasta riippui myös se, että Ruotsi liittyi protestanttiseen leiriin ja että se pari sataa vuotta myöhemmin menetti suurvalta-asemansa. Sitä ei sen sijaan voi pitää mitenkään sattumana, että sodan ja alueluovutusten köyhdyttämässä Ruotsissa esivalta yritti kuumeisesti etsiä keinoja talouden elvyttämiseksi. Tärkeimmäksi keinoksi kohosi lopulta valistus.

Vaikka esitys päättyikin 1800-luvun alkuun, kertomuksen jatko on hyvin tiedossa. Katekismusopetukseen keskittyvä kirkollinen perusopetus laajenee kattamaan aktiivisen lukutaidon lisäksi kirjoittamisen ja laskennon. Tampereen ympäristöön perustetaan kouluja, joissa on tarkoitus opiskella myös maatalouteen liittyviä asioita. Oppikouluverkosto laajenee ja ensimmäiset suomenkieliset opinahjut aloittavat toimintansa. Kansakouluasetus annetaan ja pian itsenäistymisen jälkeen siirrytään yleiseen oppivelvollisuuteen. Kansakoulun oppimäärää täydentämään muodostuu kasvava joukko vapaan sivistystyön toimijoita. Perustetaan kirjakustantamoja, sanomalehtiä ja kirjastoja. Syntyy naisasialiike, työväenliike ja osuustoimintaliike. Sadassa vuodessa Suomen talous kokee ennennäkemättömän kasvukauden. Tuohivirsu-Suomesta kehkeytyy orastava teollisuusyhteiskunta, jossa arvostetaan koulutusta ja sivistystä.

Varsinainen avainteema löytyy kuitenkin ilmiöpinnan alta. Rohkaistessaan alamaisiaan käyttämään omaa järkeään esivalta laittoi liikkeelle kehityskulun,

¹¹ Seuran alkuvaiheesta ja mm. kilpakysymyksistä saa hyvän kuvan Gabriel Nikanderin (1913) artikkelista (ks. tarkemmat tiedot lähteistä).

jonka päätepestettä se ei voinut mitenkään aavistaa saati toivoa. Ihmistä, joka oppii hyödyntämään lukutaitoa opiskellessaan perunan viljelytekniikka tai rokotustoiminnan alkeita, ei voida estää jatkamasta opintojaan omin päin. Yksinvalti, joka rangaistusten ja palkkioiden sijaan yrittää ohjailla alamaisensa käyttäytymistä kannustamalla näitä ottamaan omin päin asioista selvää, käynnistää samalla yksinvalti-sen järjestelmän itsetuho-ohjelman. On näet niin, että yhteiskunta, joka väittää haluavansa edistää ihmisten omaehtoista oppimista, ja ihan oikeasti tekee niin, päättyy väistämättä demokrati-aan.

Kaikkialla tunnutaan arvostavan korkeaa koulutusta, joten kansaval-lalla pitäisi mennä oikein hyvin. On kuitenkin maita, joissa panostetaan koulutukseen, mutta joissa on vallal-la pikemminkin uusfeodalismi kuin demokratia. Tällaisissa maissa demo-kratiaan johtava kehityskulku on estet-ty kanavoimalla opiskelu pelkästään kansantalouden kasvua palvelevaksi samalla kun vaikeutetaan tiedon va-paata kulkua. Toinen keino estää vää-jäämätön demokratisoitumisprosessi on ryhtyä sulkemaan kouluja. Opintien katkaiseminen on yhä tänäkin päivänä oivallinen keino estää vallassa olevan järjestelmän kritiikki. Nämä ääri-ilmiöt on hyvä pitää mielessä, kun linjaamme Suomalaisen kasvatusyhteiskunnan tulevaisuutta.

KIRJALLISUUS

Aristoteles. **Nikomakhoksen etiikka**. Teokset VII. Suom. ja selitykset Simo Knuuttila. 2. tarkistettu painos. Helsinki: Gaudeamus, 2005 (1989).

Brotherus, K. R. (1923). **Valtio ja kirkko. Katsaus Suomen uskontolainsäädännön kehi-tykseen**. Porvoo: WSOY.

Cygnæus, G. (1897). **K. finska hushållningssällskapet 1797-1897**. På bestyrelsens uppdrag skildrat af Gustaf Gygnaeus (i.e. Cygnæus). Åbo: Åbo tidnings tryckeri.

Frazee, C., A. (1972). **Origins of Clerical Celibacy in the Wes-tern Church**. Church History 41 (2), 149-167.

Huhmarniemi, R., Skinnari, S. & Tähtinen, J. (toim.) (2001). **Platonista transmoderniin. Juonteita ihmisyyteen, ihmiseksi kasvamiseen, oppimiseen, kasvatukseen ja opetukseen**. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.

Ikonen, R. (1997). **Åbo Tidnin-gar 1771-1808 ja kasvattava yhteiskunta**. Kasvatuksen maailma kustavilaisen kauden turkulaislehdessä. Akatee-minen väitöskirja. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 38.

Ikonen, R. (2001). **Martti Luther ja kristityksi kasvami-nen**. Teoksessa R. Huhmarnie-mi, S. Skinnari & J. Tähtinen (toim.) Platonista transmo-

derniin. Juonteita ihmisyy-teen, ihmiseksi kasvamiseen, oppimiseen, kasvatukseen ja opetukseen. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 69-100.

Maturana, H. & Varela, F. (1980/1973). **Autopoiesis and Cognition: the Realization of the Living**. Boston studies in the philosophy of science 42. Dordrecht: Reidel.

Monodin, J. (1973). **Sattuma ja välttämättömyys**. Tutkielma modernin biologian luonnon-filosofiasta. (Alkup. Le hasard et la nécessité, 1970). Suom. Anto Leikola. Porvoo: WSOY.

Nikander, G. (1913). **Jacob Tengströms verksamhet i Finska Hushållningssällskapet**. Skrifter utgivna av Svenska litteratursällskapet i Finland LXXXI, 87-147.

Pietilä, J. (2008). **Kirkkoher-ra Antti Lizelius nostatteli köyhäinhoitoa jo 1700-luvulla**. Yhteiskuntapolitiikka 73 (5), 569-574.

Wright, v. G., H. (1971). **Exp-lanation and Understanding**. London: Routledge & Kegan Paul.

Åbo Tidningar 1798/1.
Om Finska Hushållnings-Sällskapet.

Åbo Tidningar 1799/46.
Angående Koppypmningen.

Ari Antikainen



Ei ole yhtä SIVISTYSTÄ

Sivistyksen merkityksestä nyt ja tulevaisuudessa

Kirjoituksessani pohdin sivistyksen merkitystä nyt ja tulevaisuudessa. Tulevaisuutta ei voida ennustaa. Tulevaisuus tehdään.

Tekemistä varten tarvitaan mahdollisten tulevaisuuksien pohdintaa. Millaiset mahdollisuudet avautuvat nykyisen yhteiskunnallisen muutoksen valossa? Voidaanko pohjoismaisen hyvinvointiyhteiskunnan suomalaista koulutusmallia ja erityisesti aikuiskoulutusta ja sen lippulaivaa vapaata sivistystyötä jatkaa ja kehittää?

Yhteiskunnallinen tulevaisuus?

Globalisaation olosuhteissa nykyinen maailma on riippuvuuksien maailma, jossa ei ole perinteisiä itsenäisiä yhteiskuntia. Sille on ominaista palkkatyön väheneminen. ILO:n arvion mukaan vuoteen 2025 mennessä työmarkkinoille tulee 1,3 miljardia alle 30-vuotiaista, mutta työpaikkoja on ennusteen mukaan vain noin 3 miljoonaa. Esitän arvion luvut vain havainnollistamaan tulevaisuuden haasteellisuutta. Työttömyys on siten suurimpia maailman turvallisuusriskejä. Ymmärtääkseni radikaali työajan lyhentäminen olisi väistämätöntä hallitussa mukautumisessa

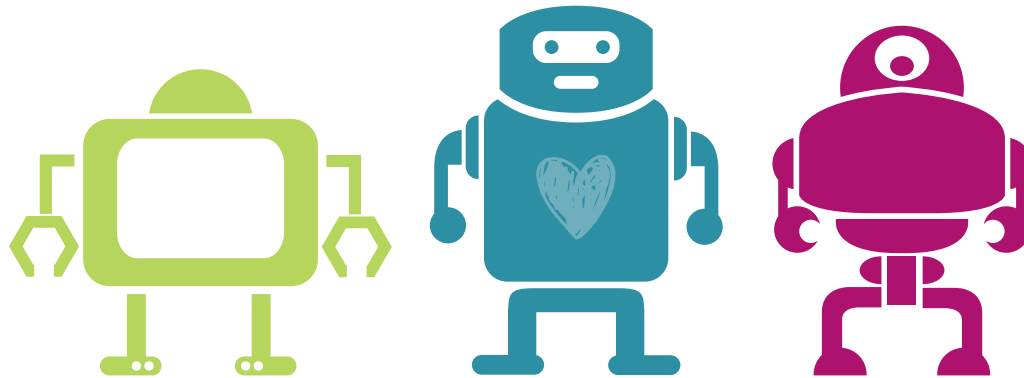
uuteen yhteiskunnalliseen tilanteeseen. Se ei kuitenkaan liene mahdollista globaaliin kilpailun olosuhteissa vaan esimerkiksi perustulon tai kansalaispalkan jonkinasteinen soveltaminen on todennäköisempää. Entä auttaako sivistys tämän valtavan ongelman ja sen luoman turvallisuusriskin käsittelyssä?

Voimme aloittaa kysymyksen pohdinnan sivistyksen käsitteestä. Eero Ojanen (2008, 126) tarkastelee sivistystä asenteena ja toteaa nykyisyydestä laittamattomasti: ”Elämme sivistyksen aikaa, sillä mitään muuta aikaa ei ole”. Ojasen mukaan

Sivistys on ihmisen, yksilön ja koko kulttuurin kannustamista tietoon. Se on tiedon arvostamista sen itsensä vuoksi. Tiedon eteen tulee nähdä vaivaa ja pienetkin detaljit ovat nautittavia, kun niillä on merkitys. [...] Sivistyksen ydin, ihmiseksi tuleminen idea, on suomen kielessä tavoitettu erinomaisella ilmauksella: sydämen sivistys. Sydämen sivistys on asenne.” (emt., 149, 152.)

Jatkaaksemme sivistyksen aikaa meidän tulisi siis voittaa tiedon käyttäminen välineenä. Se on utopistinen tavoite suomalaisessa

millaiset mahdollisuudet avautuvat nykyisen yhteiskunnallisen muutoksen valossa?



pragmaattisessa kulttuurissa, jossa sivistys on muun muassa edesauttanut yhtenäiskouluun perustuvan peruskoulun rakentamisessa toisin kuin Saksassa. Sen sijaan on helpompi yhtyä siihen, että sydämen sivistyksen olemassaolo ja säilyminen on muun sivistyksen edellytys (vrt. Hilpelä 1989).

Merkitykset ja vaikutukset

Nykyisen koulusivistyksen synty liittyy tiettyyn kansakunnan kehitysvaiheeseen, kansallisvaltion syntyyn. Sen puolestapuhuja oli kansallisfilosofimme J. V. Snellman. Mukana oli aimo annos itseisarvoisen sivistyksen utopistista ajattelua. Sille on osin perustunut väestön jakama koulutusoptimismi tai ”koulutususko” kuten sitä myös luonnehditaan.

Koulutusoptimismilla on kuitenkin myös aineellinen ja kokemuksellinen perusta. Se kertyy ihmisten elämässä selviytymisestä suomalaisen yhteiskunnan rakenne-muutoksissa. Koulutuksen ja oppimisen itseisarvon rinnalla koulutus inhimillisen, sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman tuottajana on noussut keskeiseen asemaan. Maailmanpankin laskelmien mukaan inhimillinen ja sosiaalinen pääoma selittävät 2/3 kansantulosta. Teknologisen kehityksen myötä sosiaalisen pääoman eli yhteisöllisyyden ja luottamuksen merkitys on kasvanut samaan aikaan kun yleinen kehityssuunta on ollut

sosiaalisen pääoman rapautuminen. Kulttuuripääoman eli kielellisten ja kulttuuristen kompetenssien merkitys on niin ikään kansainvälistymisen myötä kasvanut. Aikuisten oppimisen ja koulutuksen potentiaalisten hyötyjen yksityiskohtainen luettelo on Unescon tutkijoiden mukaan pitkä:

Less violence and abuse; fewer accidents; fewer diseases; increased public health; political stability; social cohesion; social inclusion; better social action and democratic participation; better institutions; effective communication; transfer and dissemination of knowledge; less crime and injustice, and accordingly a well-functioning economy with high tax revenues; sustainable and quality economic growth; and possible public savings on health, security, law enforcement and the judicial system (Desjardins, Rubenson & Milana 2006, 89).

Seuraavaksi kolmikko kylläkin toteaa, että nämä ovat potentiaalisia hyötyjä, mutta tutkimusnäytöt niiden puolesta tai niitä vastaan ovat vähäisiä, koska niiden mittaaminen yhtenäisellä ja luotettavalla tavalla on vaikeaa. Myös myöhemmissä OECD:n ja EU:n rahoittamissa tutkimuksissa on kuitenkin vahvistunut muun muassa koulutuksen ja oppimisen merkitys terveydelle (Antikainen 2010). Vihdoin kymmenen Euroopan maan BeLL-tutkimus (Benefits of Lifelong Learning)

TAULUKKO 1.

Aikuiskoulutukseen osallistuminen vuosina 1980, 1990, 1995, 2000 ja 2006. (18–64-vuotiaat. Lähde: Tilastokeskuksen aikuiskoulutustutkimukset.)*)

VUOSI	TYÖHÖN LIITTYVÄ*		MUU (YLEISSIVISTÄVÄ)		AIKUISKOULUTUS YLEENSÄ	
	Työvoima	Työlliset	Väestö	Työlliset	Väestö	Työlliset
1980**	-	-	17	-	32	-
1990	44	45	18	19	47	55
1995	43	50	18	18	48	60
2000	51	55	18	17	54	63
2006	51	55	18	18	52	60

*) Vuonna 2012 väestöstä 52 % osallistui aikuiskoulutukseen yleensä. Myös väestön yleissivistävään aikuiskoulutukseen osallistumisen taso säilyi samana (18 %). Sen sijaan osallistumisen pituus päivissä laski. Osallistumistason lasku 2000-luvulla johtuu ensisijaisesti väestön vanhenemisen seurauksena tapahtuneesta aktiivisimpien ikäluokkien pienenemisestä.

* vastaajan oman arvion mukaan

**ei täysin vertailukelpoinen

osoittaa vapaan sivistystyön ja omaehtoisen oppimisen hyödyt elämisen laadulle (Manninen ym. 2014).

Mitä eväitä suomalaisella yhteiskunnalla ja kulttuurilla on selviytyä yhteisöllisyyden rapautumisen ja kansainvälistymisen olosuhteissa?

Korkean lukutaidon ja luottamuksen yhteiskunta

Unesco antaa lukutaidolle seuraavan määritelmän:

Yksilön taito käyttää (tunnistaa, ymmärtää, tulkita, luoda, kommunikoida, laskea ja käyttää) painettua/kirjoitettua informaatiota, jotta hän voi toimia aktiivisesti yhteiskunnassa, saavuttaa omia tavoitteitaan sekä laajentaa tietojaan ja mahdollisuuksiaan.

Tämän nyky-yhteiskunnan olosuhteisiin siirretyn määritelmän mukaan on viime vuosina mitattu lukutaitoa erityisesti OECD:n jäsenmaissa niin nuorten (PISA) kuin aikuisten (IALS, PIAAC) keskuudessa. Kaikkien (arviointi)tutkimusten mukaan suomalaiset

ovat lukutaidossa kansainvälistä kärkeä. Siinä ykköseväämme.

Sosiaalisen pääoman osalta turvanamme on pohjoismaisen mallin mukainen hyvinvointiyhteiskunta (Castells & Himanen 2001; Scandinavian Journal of Educational Research 2006; Antikainen 2007). Sen keskeinen ominaispiirre on sosiaalisten oikeuksien universaalisuus. Ne ovat kaikkien omaisuutta. Työmarkkinoilla on viime vuosikymmeninä vallinnut valtion sääntelemät työmarkkinat ja kolmikantainen työmarkkinamalli, joka on kyllä työnantajien järjestön toimesta viime vuosina haastettu. Kulttuuripalveluja luonnehtii olennainen julkinen tuki ja väestön aktiivinen kulttuuriharrastus. Koulutusmallina on peruskoulutuksen osalta ollut yhtenäiskoulumalli. Aikuiskoulutuksessa vallitsee perinne, jota luonnehtii korkea osallistumisaste, korkea julkisen rahoituksen taso ja kansainvälisesti verraten korkea yleissivistävän koulutuksen osuus (Tuijnman & Hellström 2001). Yhteiset nimittäjät – joista nyt keskustellaan ja joita kritisoidaankin – ovat tasa-arvo, osallistuminen ja hyvinvointi.

Kestääkö korkean lukutaidon ja luottamuksen yhteiskunta?

Niin peruskoulun kuin aikuiskoulutuksen osalta kansainväliset vertailut kertovat kansallisen mallimme menestyksestä. Kansainvälinen kehitys – riippuvuusiensa maailman muodostuminen – asettaa sille haasteita. Onko löydettävissä lähihistoriasta kokemuksia, jotka tarjoaisivat optimismin siemeniä? Minun kokemukseni piirissäni näihin myönteisiin kokemuksiin lukeutuvat ainakin avoimen yliopiston toteuttaminen ja vähän koulutetuille aikuisille rakennettu Noste-ohjelma.

Avoin yliopisto rakennettiin alkujaan 1970- ja 1980-luvulla valtakunnallisen ja maakunnallisen yhteistyön avulla ja kansan tuella sivistyksellisen demokratian lisääjäksi. Se on vuosikymmenten kuluessa muuttunut yhtä jalkaa yhteiskunnan kehityksen kanssa (Haltia 2012). Noste-ohjelma toimi vuosina 2003–2010 sivistyksellisen tasa-arvon lisäämisen kokeiluna (Antikainen 2011, 26–27; 119–130). Senkin toteutus perustui valtakunnalliseen ja maakunnalliseen yhteistyöhön. Käytännössä se toimi ”pulpettikammon” voittamisen eli koulun osin traumaattisten kokemusten voittamisen välineenä (Hulkari ym. 2008).

Nämäkin esimerkit osoittavat, että henkiset ja symboliset resurssit ovat yhtä tärkeitä kuin aineelliset. Yhteistyö muun muassa vapaan sivistystyön ja ammatillisen aikuiskoulutuksen välillä on voimaa, tunnustus koulutettaville koulu-, työ- ja perheyhteisössä on korvaamatonta. Sivistyksen ja koulutuksen uusiin välineisiin kuuluvat informaatioteknologian järkevän käytön ohella sellaiset uudet tai uudelleen löydetty välineet kuten hakeva toiminta, jalkautuminen, vertaisohjaus ja käytännössä oppiminen.

Mikä siis on vastaukseni kysymykseen auttaako sivistys luomaan tulevastä vähenevän palkkatyön yhteiskunnasta turvallisen yhteiskunnan? Vastaukseni on myönteinen. Ensinnäkin ainakin suomalaiset ovat tottuneet käyttämään koulutusta rakennemuutoksista selviytymiseen. Toiseksi tässä rakennemuutoksessa tarvitaan välttämättömien työelämää koskevien muutosten jälkeen koulutusta ja sivistystä, joka on nykytermein ”yleissivistävää” ja ”vapaata” ja joka ylläpitää ihmisten aktiivisuutta ja luottamukseen perustuvaa yhteisöllisyyttä.

KIRJALLISUUS

Antikainen, A. (2011). **Kasvatussosiologiaa etsimässä**. Tampere: Tampere University Press.

Antikainen, A. (2010). **Onko aikuiskasvatustutkimus käännekohdassa?** Aikuiskasvatus 30 (2), 130–137.

Antikainen, A. (ed.) (2007). **Transforming a Learning Society: The Case of Finland**. Bern: Peter Lang.

Castells, M. & Himanen, P. (2001). **Suomen tietoyhteiskuntamalli**. Helsinki: Sitra.

Desjardins, R., Rubenson, K. & Milana, M. (2006). **Unequal Chances to Participate in Adult Learning: International Perspectives**. Paris: Unesco.

Haltia, N. (2012). **Yliopiston reunalla. Tutkimus suomalaisen avoimen yliopiston muotoutumisesta**. Turku: Turun yliopisto.

Hilpelä, J. (1989). **Kasvatuksen tehtävä ja kasvatustieteen vaihtoehdot**. Teoksessa A. Antikainen & P. Nuutinen (toim.) Näkökulmia kasvatuksen ongelmiin ja tutkimukseen. Helsinki: Gaudeamus (5. painos).

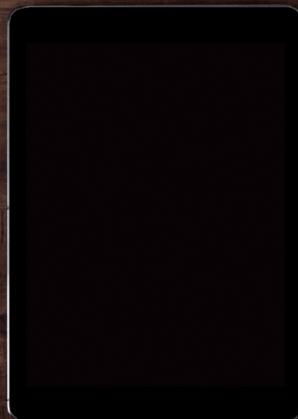
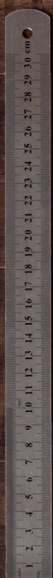
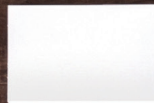
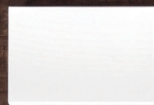
Hulkari, K., Kosonen, T., Luukkainen, A. & Pakaste, M. (2008). **Hyvästi pulpettikammo! Lupaavia käytäntöjä aikuiskoulutukseen**. Helsinki: Opetusministeriö, Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto.

Manninen, J., Sgier, I., Fleige, M., Thöne-Geyer, B., Kil, M., Možina, E., Danihelková, H., Mallows, D., Duncan, S., Meriläinen, M., Diez, J., Sava, S., Javrh, P., Vrečer, N., Mihajlovic, D., Kecap, E., Zappaterra, P., Kornilow, A., Ebner, R. & Operti, F. (2014). **Benefits of Lifelong Learning in Europe – Main Results of the BeLL-Project**. Bonn: DIE.

Ojanen, E. (2008). **Sivistyksen filosofia**. Helsinki: Kirjapaja.

Scandinavian Journal of Educational Research (2006). **Special Issue: Is There a Nordic School Model?** 50(3). London: Routledge.

Tujnman, A. & Hellström, Z. (ed.) (2001). **Curious Minds: Nordic Adult Education Compared**. Copenhagen: Nordic Council.





II

SIVISTYKSEN KÄYTÄNNÖT, TYÖT JA ORGANISAATIOT

Jyri Manninen



MIKÄ NAKERTAA vapaan sivistystyön vapautta, työtä ja sivistävyyttä?

Kirjoituksessa pohditaan, miten vapaata ja sivistävää vapaa sivistystyö tällä hetkellä on. Tarkastelun pohjana käytetään vapaata sivistystyötä (erityisesti kansalaisopistoja) koskevia arviointi- ja tutkimustuloksia. Lisäksi arvioidaan, miten tuota työtä käytännössä tehdään ja minkälaisia reunaehdoja uudistunut lainsäädäntö ja kehittämisrahoitus ovat työlle asettaneet.

Poleemisessa kirjoituksessa kootaan sivistystyön perinnettä ja alkuperäistä tehtävää nakertavat tekijät lyhyesti yhteen. Tällaisia ovat esimerkiksi uudistunut lainsäädäntö ja painopistealueet, laatu- ja kehittämisavustukset ja laatutyö. Toisaalta nakertamista tapahtuu myös sisältä käsin: kansalaisopistojen vakiintuneet työtavat ja koulutussuunnittelun mallit saattavat vaikeuttaa tasa-arvon ja ehkä myös sivistystehtävän toteutumista.

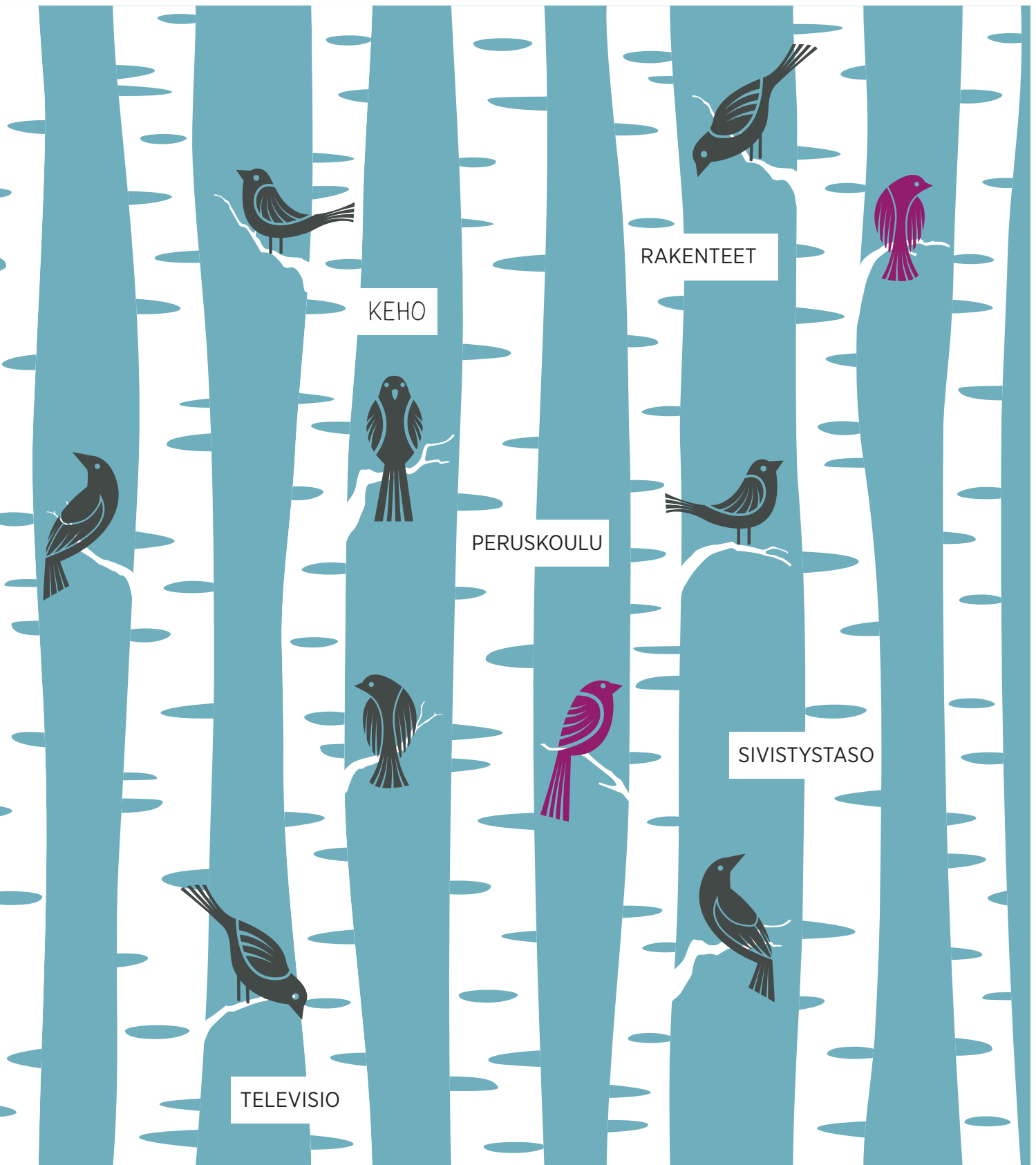
Aineistona käytetään erityisesti Arviointineuvoston toteuttamaa kansalaisopistojen arviointia (Markkanen ym. 2012a ja b), vapaan sivistystyön hyötytutkimuksia (Manninen 2010a; Manninen ym. 2014) ja aikuiskoulutuksen osallistumistilastoja.

Valistavaa, sivistävää, kasvattavaa – sivistystyön tavoitteiden muutos?

Vapaan sivistystyön synty linkittyy valistuksen ja kansalaisyhteiskunnan rakentamisen vaiheeseen, jossa usko tieteen ja koulutuksen merkitykseen sulautui Suomessa kansakunnan itsenäistymisen pohjustamiseen. Fennomaanien lisäksi asiaa ajoivat varsin kirjavista lähtökohdista raittiusliike, kirkko, nuorisoseurat ja voimistuva työväenliike. Yhteisenä punaisena lankana oli kansan syvien rivien sivistäminen yhteiskuntakelpoisiksi ja kunnon kansalaisiksi (paitsi työväenliikkeen radikaalilla haaralla vallankumouksen edistäminen luokkatietoisuuden herättämisen avulla, kun taas maltillinen haara pyrki työväestöä sivistämällä rakentamaan parlamentaarista demokratiaa). Koski ja Filander (2009) kuvaavat tätä vaihetta ”aikuiskasvatuksen jaettuna kertomuksena”, joka onnistui niinkin hyvin, että kansakunta itsenäistyi ja pienen, mutta verisen sisällissodan jälkeen kehitti maailman parhaan koulutusjärjestelmän ja maailman osaavimman kansan (ks. myös Antikainen 2006; Rubenson 2006).

LAKE





KEHO

RAKENTEET

PERUSKOULU

SIVISTYSTASO

TELEVISIO

Ylioppilaiden ja fennomaanien työn pohjalta syntyivät vapaaopistot ja kansalaisopistot, työväen sivistysrientojen organisoituminen tapahtui vastaavasti työväenopistojen nimikkeen alla. Työväenliikkeen maltillisen ”valistavan” haaran periaatteet siirtyivät Zachris Castrénin yhden miehen komitean työn myötä myös vapaan sivistystyön ensimmäiseen lakitekstiin ja määritelmään vuonna 1929:

*Vapaaksi kansansivistystyöksi sanotaan sitä moninaista tointa, jonka tarkoituksena on saada hereille ja edistää aikuisten vapaita itsekasvatuspyrkimyksiä so. heidän pyrkimyksiänsä sekä tietojensa syventämiseen ja laajentamiseen että tunne-elämänsä ja käytöstapansa jalostamiseen, jotta he täydellisemmin kehittyisivät sivistyneiksi ihmisiksi ja vastuukykyisiksi yhteiskunnan jäseniksi **niissä elämänsäoloissa ja elämäntehtävissä, jotka he tuntevat omikseen.** (Castrén 1929, sit. Alanen 1986, 54.)*

Määritelmässä näkyy vanha ”kansaa kasvattava” periaate, eli kansan tunne-elämän ja käytöstapojen jalostamiseen nähtiin tarvetta, ja sivistyneemmän vähemmistön velvollisuus oli siitä huolehtia. Toisaalta määritelmässä annettiin vapaus uusille paremmille yhteiskunnan jäsenille valita itse ne elämänsäolosuhteet ja elämäntehtävät, jotka tuntevat omikseen. Sivistymisen oli siis vapaata, vaikkakin erittäin suotavaa.

Vapauden ja omaehtoisuuden periaate on näkynyt vapaan sivistystyön kentässä ainakin retoriikassa ja käsitteissä, mutta myös osallistumisen periaatteissa. Omaehtoiset koulutusvalinnat ovat olleet toiminnan pääperiaate, jota 1960-luvun elinikäisen oppimisen ideaali (Faure ym. 1972) vauhditti määrittelemällä aikuisopiskelun mahdollisuudeksi. Uudessa 2000-luvun elinikäisen oppimisen politiikassa opiskelu on muuttunut velvollisuudeksi ja työllistettävyyden ehdoksi ja liberalismiin yksilön vapaus korvautunut uusliberalismin myötä ”organisaation vapaudella” varmistaa oma olemassaolonsa. Vapaassa sivistystyössä on aikuisilla kuitenkin edelleen mahdollisuus päättää osallistuvatko vapaan sivistystyön opintoihin vai eivät. Enemmistö eli miehistä 88 prosenttia ja naisista 77 prosenttia päättää olla osallistumatta.

Vapaan sivistystyön nykytilaa rytmittää lisääntynyt poliitikkojen halu ohjailla toimintaa. Se on näkynyt vapaan sivistystyön lainsäädännön, rahoituksen, oppilaitosrakenteen ja ohjauksen uudistamisena ja lakiuudistuksena (1998/632), ja kansalaisopistojen kohdalla KEHO-ohjelmalla, jossa vapaa sivistystyö määriteltiin uudella tavalla:

*Vapaan sivistystyön tarkoitus on tukea elinikäisen oppimisen periaatteen pohjalta yksilöiden persoonallisuuden monipuolista kehittymistä ja **kykyä toimia yhteisöissä sekä kansanvaltaisuuden, tasa-arvon ja moniarvoisuuden toteutumista suomalaisessa yhteiskunnassa** (OKM 2009).*

Persoonallisuuden kehittäminen on edelleen mukana, mutta itsekasvatuspyrkimyksistä on luovuttu, samoin osallistujan omista elämänsäoloista ja -tehtävistä. Sen sijaan valtio on määritellyt ne yksilön puolesta eräänlaiseksi aktiivisen kansalaisen pakettiksi.

Vapaan sivistystyön lakiin (1998/632; 29.12.2009/1765) lisätyt kansalaisopistojen erityiset koulutustavoitteet – tietoyhteiskunnan kansalaisvalmiuksien, hyvinvoinnin ja terveyden, monikulttuurisuuden ja kestävä kehityksen edistäminen – tarkentavat opistojen uutta kasvatustehtävää vielä entisestään. KEHO-ohjelman arvioinnin (Markkanen ym. 2012a ja 2012b) mukaan vain hyvinvointitavoite on painottunut kansalaisopistoissa ennen lakiuudistusta kohtalaisesti tai paljon, mutta kestävä kehityksen ja erityisesti kansainvälisyyden ja monikulttuurisuuden tavoitteiden toteutumisessa sen sijaan on paljon vaihtelua, eikä opistoissa niiden painottamiseen jatkossakaan ole suurta intoa.

Toiminnan vapautta nakertavat myös Laatu- ja kehittämisavustukset (LAKE), joista on tullut osa vapaan sivistystyön valtionavustusjärjestelmää ja samalla kontrollijärjestelmää. LAKE:n tavoitteena on suunnata toiminnan kehittämistä tiettyjen tärkeiksi nähtyjen tavoitteiden suunnassa, joita eri oppilaitostyyppien erityisten tavoitteiden lisäksi ovat kaikille vapaan sivistystyön oppilaitoksille yhteiset tavoitteet elinikäisen oppimisen (eri väestöryhmät, hakeva toiminta ja

TAULUKKO 1.

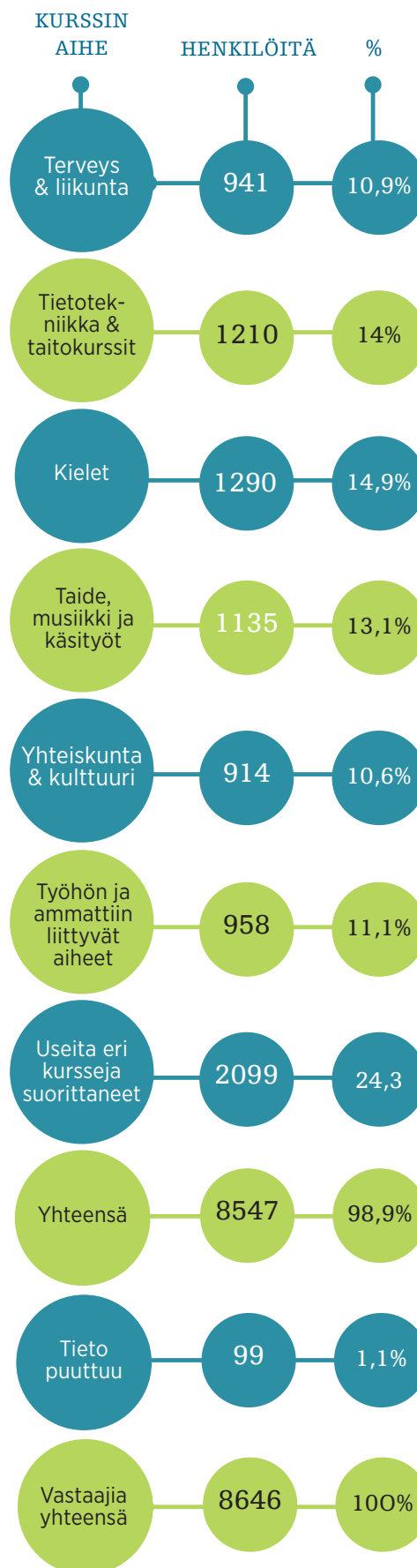
Vapaan sivistystyön opintoja 10 Euroopan maassa suorittaneiden vastaajien (n = 8 646) kurssien aiheet pääteemoittain (Manninen ym. 2014).

aliedustetut ryhmät) ja koulutuksen saavutettavuus (alueellinen saavutettavuus, kieliryhmät ja erityisen tuen ryhmät).

Tavoitteet ovat sinänsä hyviä ja kannatettavia, ja yhteiset tavoitteet myös pureutuvat toiminnan perusongelmaan eli osallistumisen kasautumiseen hyväosaistile. Lisääntynyt valtion ohjaus ja ylhäältä asetetut tavoitteet kuitenkin rajaavat toiminnan ja osallistujien vapautta, joka on ollut vapaan sivistystyön perustavanlaatuisen periaate. Onko Castrénin itsekasvatuspyrkimykset korvattu valtion kasvatustavoitteilla, joilla tavoitellaan monikulttuurisessa tietoyhteiskunnassa selviävän aktiivisen ja kompostointia harastavan kansalaisen kasvattamista? Onko vapaasta sivistystyöstä tullut valtion kasvatustyötä?

Onko vapaa sivistystyö nykyään hyvinvointipalvelu ja viihdytys- ja sopeutustyötä?

Vapaan sivistystyön opintojen tuottamia laajempia hyötyjä kymmenessä Euroopan maassa kartoittavassa BeLL- tutkimuksessa (Manninen ym. 2014) tehtiin sisällön-analyysi siitä, minkälaisia sisältöjä omaehtoiseen non-formaaliin ei-ammattilliseen aikuiskoulutukseen osallistuneet vastaajat (n = 8 664) olivat opiskelleet. Tulokset löytyvät taulukosta 1. Mielenkiintoista on aihealuekittelen universaalisuus, eli

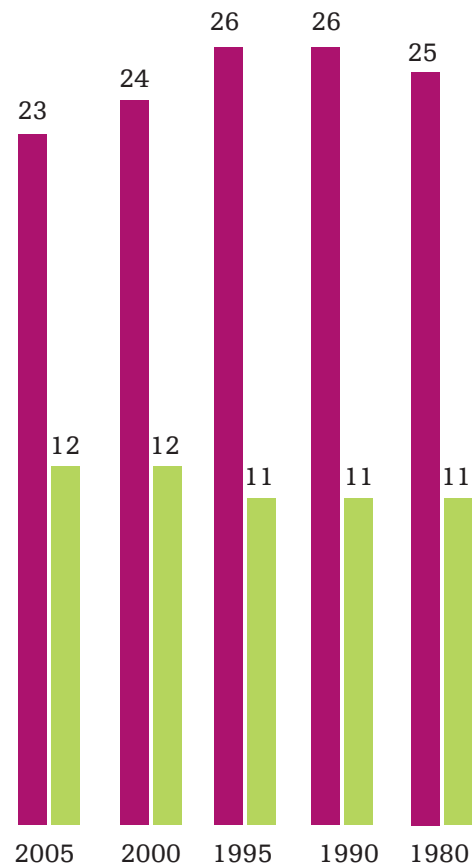


Vapaa-aikaan ja harrastuksiin
liittyvään koulutukseen
osallistuminen 1980–2006 (%)



KUVIO 1.

Vapaan sivistystyön opintoihin osallistuminen
sukupuolen mukaan (Lähde: SVT 2014).



kymmenessä eri maassa suoritettujen vapaan sivistystyön opinnottoli helppo teemoitella samoihin aiheisiin. Mielenkiintoista on myös se, että kurssien aiheista puuttuu lähes kokonaan kriittistä näkökulmaa tarjoavat kurssit, joita yhteiskunta ja kulttuuri -teemassa oli vain muutamia.

Vapaan sivistystyön kurssitarjonta tuntuu siis painottavan hyvinvointia, jaksamista, viihtymistä ja itsensä toteuttamista. Sivistysopintoja on toki joukossa (esimerkiksi Oopperan historiaa), mutta vastapainona myös ammatillisia valmiuksia antavia kursseja.

Pitäisikö vapaan sivistystyön oppilaitosten sitten tarjota kriittisempää näkökulmaa tai nykytilannetta kyseenalaistavaa ja siten mahdollisesti yhteiskuntarauhaa horjuttavaa koulutusta? Valtionosuuksilla rahoitettavalta toiminnalta ei ole ehkä realistista

odottaa tämän tyyppistä toimintaa, mutta jonkinlaista kriittisemmän tiedostamisen ja yhteiskuntaa kehittävän otteen näkymistä voisi silti olettaa löytävänsä.

Esimerkiksi Jarvis (2014, 49) ymmärtää vapaan sivistystyön (*liberal adult education*) brittiläisen perinteen mukaisesti yhteisökasvatukseksi (*community education*), jossa hän erottelee sen erityismuotoina toimintaan ja kehittämiseen kannustavan koulutuksen, yhteisössä tapahtuvan koulutuksen ja avoimen yliopiston tyyppisen koulutuksen (*extramural forms*, joka terminä viittaa yliopistojen ja oppilaitosten jalkautumiseen ”muuriensa ulkopuolelle” esimerkiksi avoimina oppimiskeskuksina). Näistä kaksi ensimmäistä voisivat hyvinkin olla vapaan sivistystyön rooliin soveltuvia uusia avauksia: esimerkiksi lähiöiden tai alueiden kehittämisohjelmia käynnistävät ja tukevat koulutukset tai niihin jalkautuvat yhteisö-

kasvatushankkeet. Näistä historiallisia esimerkkejä ovat vaikkapa Myles Hortonin afroamerikkalaisista aktiivisia kansalaisia kasvattava *Highlander*-koulu, Freiren työ lukutaidon ja tiedostamisen puolesta ja Lindemanin Chicagon slummeista virikkeitä saaneet ajatukset aikuiskasvatuksen merkityksestä (ks. Jarvis 2014, 49–50; Lindeman 1926; Brookfield 1983 ja 1984; Steward 1987). Vapaassa sivistystyössä ei näy lainkaan sitä kriittistä ja tiedostamiseen pyrkivää filosofiaa, joka leimaa vahvasti aikuiskasvatuksen teoriakirjallisuutta, kuten olen toisaalla osoittanut (Manninen 2010a).

BeLL-tutkimus (Manninen ym. 2014) vahvistaa kotimaisen aikaisemman tutkimuksen (Manninen & Luukkainen 2008) tulokset vapaan sivistystyön tuottamista laajemmista hyödyistä. Aikuiset voivat opiskelun ansiosta paremmin, ovat terveempiä, jaksavat arjessa ja työssä ja ovat motivoituneita opiskelemaan lisää. Opiskelu tuottaa vastapainon työlle tai yksinäisyydelle, ja auttaa siten sopeutumaan erilaisiin elämäntilanteisiin. Sen sijaan kriittistä kansalaisuutta ja tiedostamista osoittavia hyötyjä tulee esille varsin vähän: näitä ovat pääasiassa luottamuksen ja suvaitsevaisuuden lisääntyminen, kiinnostuksen lisääntyminen politiikkaa kohtaan (toisaalta se myös väheni 24 % kohdalla) ja lähiyhteisön kehittämiseen (45 %) ja vapaaehtoistyöhön osallistumisen (55 %) lisääntynyt todennäköisyys. ”Sivistymistä” eivät osallistujat mainitse hyötynä, ellei sitten yleistiedon lisääntymistä ja ajan tasalla pysymistä nähdä osaksi sivistystä.

Vahvistavatko koulutussuunnittelun käytännöt jämähtäneitä osallistujarakenteita?

Vapaan sivistystyön opintoihin osallistumisen määrissä ja rakenteissa on havaittavissa mielenkiintoinen ilmiö, jota kuvaa oheinen kuvio. Osallistujien suhteellinen osuus aikuisikäisistä on pysynyt käytännössä samana jo lähes 30 vuotta, etenkin miesten kohdalla. Myönteisen ajattelun valossa vakiintunut ja vakaa osallistujamäärä on hyvä asia, kertoohan se toiminnan tarpeellisuudesta ja merkityksestä aikuisille. Toisaalta voidaan myös esittää kriittinen kysymys, miksei osallistujamääriä saada nousuun kaikista

kehittämisen- ja motivointikampanjoista huolimatta? Viimeisten 20 vuoden aikana on nähty Elinikäisen oppimisen teemavuosi, Opintoluotsi-hanke, Nostekampanja, OECD:n maaraaportissa annettujen madonlukujen käynnistämä aikuisohjauksen kehittämistyö, lukuisia Aikuisopiskelijan viikkoja, KEHO-ohjelma ja lukuisia muita osallistujia aktivoimaan ja tarjontaa

Aktiiviset aikuiset opiskelevat useammalla kuin yhdellä kurssilla.

kehittämään pyrkineitä hankkeita. Näillä ei ole ollut mitään vaikutusta vapaan sivistystyön osallistujamääriin.

Uusimman aikuiskoulutustutkimuksen (SVT 2014) mukaan 520 000 aikuista osallis-

tuu harrastustavoitteisiin opintoihin. Vuonna 2005 rekisteröityjen opiskelijoiden määrä vapaan sivistystyön oppilaitoksissa oli 1 022 851 (Kumpulainen 2007), mikä tarkoittaa sitä että aktiiviset aikuiset opiskelevat useammalla kuin yhdellä kurssilla. Osallistujarakenteissa näkyy hyväosaisuus: enemmistö on suhteellisen hyvin koulutettuja, iäkkäämpiä työssä tai eläkkeellä olevia taajamissa asuvia henkilöitä. Aikuisikäisistä miehistä neljä viidestä ei osallistu, naisistakin kolme neljästä keksii parempaa tekemistä.

Jämähtäneisiin osallistumistilastoihin voi etsiä selitystä kahdesta suunnasta. Kansalaisiin ja aikuisien sivistyspyrkimyksiin liittyvää arvailua esitetään seuraavassa luvussa: olisiko niin, että kansalaisten kokemat sivistystarpeet – tai Castrénin kielellä itsekasvatuspyrkimykset – ovat vakio vuodesta toiseen? Ei siis olisi paljon toivoa osallistujamäärien lisääntymisestä, eikä erilaisilla hakevan toiminnan kampanjoillakaan näyttäisi olevan mahdollisuuksia lisätä osallistumismotivaatiota. Toinen selitysmalli voisi löytyä vapaan sivistystyön organisaatioiden toimintatavoista – onko siellä joitain työtapoja ja toimintamalleja, jotka vahvistavat olemassa olevia osallistumISRakenteita sekä osallistujien määrän että laadun osalta?

Tutkimus- ja arviointitulosten (Markkanen ym. 2012a ja b; Valkonen & Kauppila 2010; Manninen & Luukkainen 2008) perusteella voi väittää, että kansalaisopis-

toissa käytössä oleva koulutussuunnittelun malli on toimintaa uusintava, ei uudistava. Seuraavan vuoden kurssitarjonta rakentuu pääasiassa nykyisten aktiivisten osallistujien esittämiin kurssitoiveisiin, ja opistoissa omaa toimintaa arvioidaan ja kehitetään ensisijaisesti keräämällä asiakaspalautetta, jonka pääasiallinen käyttötarkoitus on kurssitoiveiden keruu (Markkanen ym. 2012b). Toinen merkittävä ”koulutussuunnittelun periaate” ovat tuntiopettajilta tulevat ehdotukset uusista kursseista, mikä sekin vahvistaa olemassa olevaa tarjontaa. Uusien kohderyhmien rekrytointiin ja hakevaan toimintaan kannustava LAKE-rahoitus synnytti sekin vain pienen määrän varsin perinteisiä ideoita (Manninen 2012).

Myös opistojen osallistujamääriin pohjautuva rahoitusmalli vaikeuttaa uusien kurssien kehittämistä ja siten potentiaalisesti uusien kohderyhmien tavoittamista. Uudelle kohderyhmälle suunnitellun kokeilevan kurssin toteutuminen on siten riski, jota talousvaikeuksissa kärvistelevän organisaation ei kannata ottaa. Vanhojen vuodesta toiseen varmojen osallistujien varaan rakentuva perinteinen kurssitarjonta on siten varma investointi, joka turvaa opiston olemassaolon. Innovatiivisuudesta tai uusien kohderyhmien liikkutuksesta ei juuri palkita.

Käytännössä vapaa sivistystyö on tilanteessa, jossa erilaisten ”sivistyksen tarpeessa” olevien ryhmien (vaikkapa maahanmuuttajat, syrjäytymisvaarassa olevat nuoret, passiiviset miehet, suomalaisista se 50 %, joka ei osallistu vuoden aikana lainkaan aikuis-koulutukseen...) tarpeet ja opistojen tarjonta eivät kohtaa. Opistojen tarjontaa ohjaavat tuntiopettajan ja opiston selviytymistä turvaavat käytännöt, eivät vapaan sivistystyön ylevät tavoitteet, puhumatta-kaan kansalaisten ”itsekasvatuspyrkimyksistä” – jos sellaisia on enää vuosiin edes ollut.

Mitä on tapahtunut kansalaisten itsekasvatuspyrkimyksille?

Omaehtoiseen osallistumiseen pohjautuva koulutus on herkkä osallistujien mielenliikkeille. Jos koulutus ei kiinnosta, on siihen vaikea motivoida. Laajempi

mutta vaikeasti tutkittava kysymys on, onko aikuis-ten ”itsekasvatuspyrkimyksissä” tapahtunut laadullis-ta tai määrällistä muutosta sitten Castrénin aikojen.

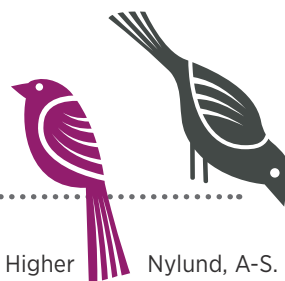
On helppo ymmärtää, että työväestön heikot olot, olematon pohjakoulutus ja niukat kouluttautumis-mahdollisuudet motivoivat 1800-luvun lopulla aikuisopintoihin, kun sellaisia alkoi tulla tarjolle. Kansalaisten huimat koulutustasoerot varmasti auttoivat hahmottamaan opiskelun potentiaaliset hyödyt, sillä näyttihän koulutus tarjoavan väylän myös parempaan yhteiskunnalliseen asemaan. Tämä vahva koulutususko sai viimeistään siinä vaiheessa vahvistuksen, kun peruskoulun ja korkeakoulujen avautumisen myötä perhetausta ja sosiaalinen asema ei enää määrännytkään koulutusmahdollisuuksia.

Entä nykyään, kun peruskoulu on tuottanut jo vuosikymmeniä tasaista massalaa-tua, eikä koulutus enää yksiselitteisesti näykään palkkapussin koossa? Tarjolla olevat työpaikat eivät aina edes vaadi kovin syvällistä osaamista saati motivoi elinikäiseen oppi-miseen (Manninen 2010b), eikä koulutus enää takaa edes työpaikkaa samaan tapaan kuin aikaisemmin. Onko sivistystaso saavuttanut huippunsa, eli enää ei tarvitse nähdä vaivaa sen eteen? Onko henkilökoh-taiset sivistystyöt tehty?

Edellä kuvatut jämähtäneet osallistumisrakenteet osoittavat, että puolet aikuisista ei osallistu mihin-kään aikuiskoulutukseen, ja vielä harvempi hakeutuu vapaan sivistystyön opintoihin, etenkin miehistä. Television suosituimmat ohjelmat eivät suinkaan ole Teeman kulttuuri- ja opetusohjelmia, vaan Tanssi tähtien kanssa ja Salatut elämät. Samalla sosiaali- ja terveysmenot sekä lasten huostaanottojen määrä jatkavat nousuaan.

Koettu koulutustarve ja sivistyspyrkimykset näyttäi-sivät siis olevan tuntemattomia käsitteitä nykykan-salaiselle, sillä kukapa haluaisi siirtyä pois omalta mukavuusalueelta (fyysisesti ylös sieltä sohvalta ja henkisesti pois ajattelemattomuuden tilasta) omalle lähikehityksen vyöhykkeelle, jossa ikävästi joutuu oppimaan jotakin uutta.

LÄHTEET



Alanen, A. (1986). **Sivistysjärjestöjen tehtäväkuvan muuttuminen.** Tampereen yliopisto, Aikuis- ja nuorisokasvatuksen laitoksen julkaisuja 23.

Antikainen, A. (2006). **In Search of the Nordic Model in Education.** Scandinavian Journal of Educational Research 50(3), 229–243.

Brookfield, S. (1983). **Adult Education and the Democratic Imperative: the Vision of Eduard Lindeman as a Contemporary Charter for Adult Education.** Studies in Adult Education 15, 37–46.

Brookfield, S. (1984). **The Contribution of Eduard Lindeman to the Development of Theory and Philosophy in Adult Education.** Adult Education Quarterly 34 (4), 185–196.

Castrén, Z. (1929). **Valtio ja vapaa sivistystyö. Komiteamietintö.** Helsinki: Opetusministeriö.

Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A-R., Lopes, H., Petrovsky, A., Rahnama, M., Ward, F. (1972). **Learning to Be - The World of Education Today and Tomorrow.** Paris: Unesco

Jarvis, P. (2014). **From Adult Education to Lifelong Learning and Beyond.** Comparative Education 50 (1), 45–57.

Koski L. & Filander K. (2009). **Aikuiskasvatuksen jaettu kertomus: yhteisen hyvän tulkintoja.** Kirjassa: K. Filander & M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) Yhteisöllisyys liikkeessä. Aikuiskasvatuksen 48. vuosikirja. Helsinki & Tampere: Kansanvalistusseura & Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 121–156.

Lindeman, E. (1989/1926). **The Meaning of Adult Education.** Oklahoma: Oklahoma Research Center for

Continuing Professional and Higher Education.

Manninen, J. (2012). **Kansalaisopistojen laatu- ja kehittämisrahoitus-anomusten sisällönanalyysi.** Aikuiskasvatuksen tutkijatapaaminen 2012, Helsinki 17.2.2012.

Manninen, J. (2010a). **Sopeuttavaa sivistystyötä?** Aikuiskasvatus 30 (3), 164–174.

Manninen, J. (2010b). **Learning Motivation of Lower Qualified Workers in Europe.** Paper presented in ESREA 2010 European Research Conference. Linköping, Sweden 23.–26.9.2010.

Manninen, J. & Luukannel, S. (2008). **Omaehtoisen aikuisopiskelun vaikutukset.** Vapaan sivistystyön opintojen merkitys ja vaikutukset aikuisten elämässä. Helsinki: VSY.

Manninen, J, Sgier, I., Fleige, M., Thöne-Geyer, B., Kil, M., Možina, E., Dáňhelková, H., Mallows, D., Duncan, S., Meriläinen, M., Diez, J., Sava, S., Javrh, P., Vrečer, N., Mihajlovic, D., Kecap, E., Zappaterra, P, Kornilow, A., Ebner, R. & Operti, F. (2014). **Benefits of Lifelong Learning in Europe - Main Results of the BeLL-Project.** Bonn: DIE.

Markkanen, M., Lang, T., Lillas, A., Lovio, M., Manninen, J., Takatalo, E., Kamppi, P., Knubb-Manninen, G. & Pietiläinen, V. (2012a). **Kansalaisopistojen oppilaitos- ja ylläpitäjä-rakenteen arviointi.** Osaraportti 1: Laatu- ja kehittämisavustukset ja ylläpitämisluvat. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 58. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto.

Markkanen, M., Lang, T., Lillas, A., Lovio, M., Manninen, J., Takatalo, E., Kamppi, P., Pietiläinen, V. & Smeds-

Nylund, A-S. (2012b). **Kansalaisopistojen oppilaitos- ja ylläpitäjä-rakenteen arviointi.** Osaraportti 2: Rakenteellisten muutosten, lakiuudistusten ja oman toiminnan arviointivelvoitteen toteutuminen. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 60. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto.

OKM (2009). **Vapaan sivistystyön kehittämisohjelma 2009–2012.** Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:12.

Rubenson, K. (2013). **Towards Lifelong Learning for All in Europe: Understanding the Fundamental Role Popular Education Could Play in the European Commission Strategy.** In A.-M. Laginder, H. Nordvall & J. Crowther (eds.) Popular Education, Power and Democracy. Swedish Experiences and Contributions. Leicester: NIACE.

Rubenson, K. (2006). **The Nordic Model of Lifelong Learning.** Compare 36 (3), 327–341.

Steward, D. (1987). **Adult Learning in America: Eduard Lindeman and His Agenda for Lifelong Education.** Malabar: Krieger Publishing co.

SVT. Suomen Virallinen Tilasto (2014). **Aikuiskoulutustutkimus** [verkkojulkaisu]. Aikuiskoulutukseen osallistuminen 2006, 4. Yli 500 000 vapaa-aikaan tai harrastuksiin liittyvässä koulutuksessa. Helsinki: Tilastokeskus. (Luettu 9.6.2014.)

Valkonen, E. & Kauppila, J. (2010). **Sivistyksen keitaasta formulatalliksi?** Kansalaisopiston henkilökunnan kokemuksia markkinaperusteisesta aikuiskoulutuspolitiikasta. Aikuiskasvatus 30 (3), 175–184.

Annika Turunen



PUUTÖITÄ ja kansalaisuutta

Kirjoittaja on osallistunut senioreille tarkoitetulle puutyökurssille kevätlukukauden 2014 aikana.

Artikkelissa tarkastellaan tämän kansalaisopiston puutyökurssin kansalaisuusnäkökulmaa. Puutyökurssi on luonteeltaan työpaja, jossa jokainen tekee omia töitään omien taitojensa mukaan ja kehittyy työpajan ohjaajan ja muiden osallistujien avulla.

Monet osallistujista ovat osallistuneet kurssille jo monen vuoden ajan. Ryhmässä on silti myös muutama uudempi tulokas. Osallistujien mielestä kurssin sosiaalinen anti on tärkeä ja yksi merkittävä syy tulla kurssille vuodesta toiseen. Tämä tukee ajatusta kansalaisopistosta yhteiskunnallisen luottamuksen tukijana.

Työskentely kurssilla saa tämän lisäksi myös usein työnomaisia piirteitä. Nikkarointi on tässä ryhmässä vakavaa puuhaa ja töistä ei paljon lintsata.

Vapaata sivistystyötä pidetään yleisesti ottaen kollektiivisena ja omaehtoisena, osallistujien lähtökohdat huomioon ottavana toimintana (esim. Niemelä 2011; Salo 2004). Kurssitarjonta on melkein kokonaan ei-ammattillista eli harrastuspainotteista (Manninen 2010). Tässä tekstissä haluan liittää tämän yleisen kuvauksen kysymykseen vapaan sivistystyön ja toimivan demokratian suhteesta. Sivistystyö voi tukea demokratiaa esimerkiksi eräänlaisena ”demokratian kouluna” (vrt. esim. Putnam ym. 2011) ja samalla demokratia on aidosti vapaan sivistystyön edellytys. Mutta miten vapaa sivistystyö ja kansalaisuus liittyvät tänä päivänä yhteen käytännössä? Mitä vapaa sivistystyö tekee kansalaisuuden tukemisen suhteen? Haluan ymmärtää vapaan sivistystyön suhdetta kansalaisuuteen osallistumalla itse vapaan sivistystyön kursseille etnografina eli osallistuvana havainnoitsijana. Tässä tekstissä esitelty kenttätutkimus on osa väitöskirjatyötäni.

Etnografia on läsnäoloa tutkimuksen kohteena olevassa yhteisössä. Etnografi vuoroin osallistuu tutkimaansa toimintaan, vuoroin etäännyttyä analysoimaan toimintaa, yrittäen ymmärtää mitä toiminnassa tapahtuu. Etnografisen tutkimusotteen tavoitteena on tutkitun toiminnan niin sanottu tiheä kuvaaminen. Toiminnan synonyyminä voisi tässä tapauksessa käyttää myös käsitettä kulttuuri. Kulttuurilla viitataan tässä tapauksessa siihen, että kaikessa ihmisen toiminnassa on sekä virallisia että epävirallisia sääntöjä, joihin toimintaan perehtyneet osaavat suhtautua tarkoituksenmukaisella tavalla. Kulttuuri viittaa myös siihen, että tämä ihmisten toiminta on kielellisesti väritettyä. Kielen avulla ihmiset kommunikoivat keskenään, mutta samalla he myös tuottavat totuuksia ja todellisuutta. Kielen avulla käsitykset todellisuudesta ovat myös muutettavissa. (Lappalainen 2007; Paju 2011.)

Osallistuminen tarkoitti osaltani pitkälti yhdeksi osallistujaksi tulemistä ja osallistujana olemista. En esittänyt suoria kysymyksiä tutkimukseeni liittyen vaan annoin arjen kulkea omalla painollaan. Jos joku halusi keskustella tai kysellä tutkimuksestani lähdin toki mielelläni keskusteluun. Jonkin verran tällaisia keskusteluja käytiinkin, muttei edes viikoittain. Koska pääsyy osallistumiselleni oli tutkimuksen teko, kiinnostuksen kohteeni olivat luonnollisesti hieman erilaiset kuin muilla osallistujilla. Etnografisen ote edellyttää kykyä irrottautua ja etäännyä tutkitusta todellisuudesta, joten jossain määrin olin kurssilla, ainakin ajoittain, ulkopuolinen. Halusin silti olla unohtamatta etnografisen otteen toista, yhtä tärkeää puolta: osallistumista, joten heittäydyn mielelläni sekä nikkarointiin että erinäisiin keskusteluihin.

Seuraavassa osiossa kerron tutkimuksen kohteena olevasta kurssista kuvailevan analyysin muodossa (Paju 2011). Tämän jälkeen syvennän kuvailuani ja teen muutamia tulkintoja. Tekstin viimeisessä osiossa pohdin, mitä vapaa sivistystyö voisi tämän yksittäistapauksen tarkastelun valossa tehdä toisin. Näin lyhyessä tekstissä en millään pysty kuvailemaan kaikkea sitä, mitä puutyökurssilla tapahtuu, joten kyseessä on vääjäämättä yksinkertaistettu kuvaus todellisuudesta.

Puutyökurssin arkea

Puutyöpajalle kokoonnutaan kolme kertaa viikossa, kolme tai neljä tuntia kerrallaan. Ryhmässä on lisäksi yhteensä neljätoista jäsentä, joista yksi on nainen, sekä työpajaohjaaja (ja silloin tällöin arvostettuna ryhmän jäsenenä myös ohjaajan koira). Kaikki ryhmäläiset ovat eläkeiän ylittäneitä ja useat omaavat jo pitkän puutyöharrastustaustan. Mukana on myös muutama uudempi tulokas. Ryhmä on kaksikielinen (suomi ja ruotsi). Suurin osa osallistujista on työelämässä ollut muissa työläisammateissa.

Ryhmän valikoituminen tutkimukseni kohteeksi oli nopean ja vaivattoman prosessin tulos. Opiston rehtori suositteli kurssia ja kun soitin työpajan ohjaajalle, hän suhtautui heti myönteisesti tutkimusideaan kohtaan. Kun sitten osallistuin ensimmäisen kerran puu-

Kielen avulla käsitykset todellisuudesta ovat myös muutettavissa.

työkurssille, myös osallistujat olivat positiivisia ja suhtautuivat sekä minuun että tutkimushankkeeseeni myönteisesti. Ryhmän osaksi pääseminen, niin

sanottu kentälle pääsy, oli kohdallani siis vaivatonta. Esittäydyin ensimmäisten kertojen aikana osallistujille joko pienissä ryhmissä tai yksitellen, puutöiden lomassa, ja huomasin heti, että osallistujat valottivat mielellään minulle omia näkemyksiään osallistumisestaan. Kun kerroin, että olen erityisen kiinnostunut opistokursseista sosiaalisena kanssakäymisenä ja kansalaisuutena sain vastaukseksi lähtökohtaani vahvistavia kommentteja. Seniorinikkarit olivat yleisesti ottaen sitä mieltä, että sosiaalinen kanssakäyminen on kurssilla hyvin tärkeää ja yksi tärkeä syy, miksi pajalle tullaan melkein aina kolme kertaa viikossa ja useimmissa tapauksissa vuodesta toiseen. Kun jossain vaiheessa terveys ei enää salli osallistumista, on luopuminen haikeaa sekä osallistujan, ryhmän että ohjaajan kannalta.

Jokainen kurssilainen tekee pitkälti omia projektejaan omassa tahdissaan. Kurssilla valmistuu kaikkea pienistä korurasioista suuriin huonekaluihin. Usein osallistujat auttavat toisiaan – toisinaan apua pyy-

detään ja toisinaan sitä tarjotaan – sekä auttavan käden että materiaalin muodossa. Ideoita haetaan milloin mistäkin ja usein muutkin inspiroituvat tekemään jonkun tietyn esineen jos joku osallistujista on saanut hyvän idean. Yleensä prosessi alkaa sahaamalla ja höyläämällä tarvittavat osat suoraan jalostamattomasta puutavarasta.

Itse nikkaroinnin ohella kahvitauot ovat oleellinen ja keskeinen osa seniorinikkareiden arkea. Jokainen osallistuu joka kerta kahvitteluun. Joskus on ehkä enemmän kiire saada jokin työ valmiiksi, mutta en muista kertaakaan, että joku olisi jättänyt kahvitellun kokonaan väliin. Kahvitaukoina ryhmä jakautuu kahteen ryhmään: noin kymmenen mahtuu kerralla työpajan ahtaaseen keittiöön ja kolme tai neljä muuta istuvat yleensä ihan keittiön läheisyydessä erillisen pöydän äärellä. Jako tapahtuu siis käytännöllisistä syistä, mutta käytännössä keittiössä istuvat pullaa ja muuta kai epäterveelliseksi luokiteltavaa nauttivat. Pienemmän pöydän äärellä taas syötiin yleensä voileipiä tai juotiin pelkkää kahvia tai teetä. Minua pyydettiin aina isomman pöydän ääreen ("tule tänne kuuntelemaan, mitä maailmalla on tapahtunut!"), mutta istuin myös muutaman kerran pienemmässä pöydässä. Tätä jakoa kahvitauon aikana kukaan ei kommentoinut minulle millään tavalla. Muutaman kerran valitettiin keittiön ahtautta ja kuumuutta, mutta kukaan ei valita kuulemisen vaikeutta, vaikka puheensorina varmasti vaikeuttaa sitä monen kohdalla.

Puutöiden monet ulottuvuudet

Puutöiden monipuolisuus toimintana valkeni minulle jo varhaisessa vaiheessa. Ensimmäisenä kiinnitin huomiota siihen, että seniorinikkareiden työskentelyssä esteettisyys oli keskeisessä roolissa. Sain usein kuulla keskusteluissa, miten jotain tiettyä puulajia tai työn lopputulosta kehuttiin kauniiksi. Esteettisyyden rinnalle haluan nostaa tarkkuuden. Seniorinikkarit näkevät yleisesti ottaen puutyöt vakavasti otettavana harrastuksena ja jokainen tekee tarkkaa työtä. Esteettisyyden ja tarkkuuden rinnalla arvostetaan toki myös käytännöllisyyttä ja jossain määrin myös työskentelyn nopeutta. Esteettisyys ja

käytännöllisyys ovat toki tulkinnanvaraisia käsitteitä, mutta tällä puutyökurssilla vanhat tekniikat ja tavat pitkälti määrittelevät, mitä mainituilla kahdella käsitteellä tarkoitetaan. Ongelmanratkaisutaidot ovat myös keskeisessä asemassa, koska kaavoja ja piirustuksia ei pääasiassa käytetä, ja jos niitä käytetään, ne ovat pääosin itsetehtyjä.

Varsinkin ensimmäisinä viikkoina huomasin ajan käsitteen keskeiseksi ja minulle toistettiin usein, että "meillä ei ole kiirettä". Pian huomasin silti, että jokin välillä kuitenkin hoputtaa osallistujia. Käden nopeutta arvostetaan taidon merkinä, mutta eri syistä monet osallistujat myös halusivat ehtiä tehdä mahdollisimman monta esinettä. Joskus esimerkiksi sukulaisen tai ystävän lähestyvä syntymäpäivä on konkreettinen syy haluta saada esine valmiiksi. Välillä myös elämän rajoittuneisuus tuntui näkyvän kiireessä. Jollain tasolla, ainakin välillä, muistettiin ja oltiin tietoisia siitä, että elämä ei jatku ikuisesti. Tämä pilkistää esille esimerkiksi sellaisista lausahduksista kuin "meillä on koko loppuelämä aikaa".

Puutyöt ovat mitä suurimassa määrin työn asemassa kurssilaisten elämässä, ainakin siltä osallistumisen minun näkökulmastani vaikuttaa. Eläkkeestä puhutaan palkkana, työpajan ohjaaja on yleensä "pomo" ja jos joku on joskus ollut kurssilta pois, hän on "lintsannut" (mikä sinänsä viittaa myös pakolliseen läsnäoloon koulutusinstituutiossa). Mutta silti työtä ei milloinkaan kuvata pakkona, vaan nikkarointi on samalla mukavaa ja hauskaa, ja senkin näkee. Uskoisin että juuri sosiaalisella kanssakäymisellä on iso osuus tähän. Olin joskus jopa liikuttunut siitä, miten osallistujat kehuivat toistensa aikaansaannoksia ja miten keskeistä toisten auttaminen on.

Kurssin sosiaalinen anti on ehkä näkyvintä kahvitaupoilla, jotka ovat keskeinen osa kurssin arkea. Kurssilaiset huolehtivat siitä, että jokainen tulee kahville. Osallistujista yksi on yleensä kahvitaujen puheenjohtaja, ja hän kysyy yleensä aluksi "No, mitä maailmalla on tapahtunut?" Kysymystä seuraava keskustelu ruotii yleensä jotain päivänpoliittista kysymystä, joka voi olla joko paikallinen,

itse nikkaroinnin ohella kahvitauot ovat oleellinen ja keskeinen osa seniorinikkareiden arkea.



kansallinen tai kansainvälinen. Muita tavallisia puheenaiheita sekä kahvipöydässä että muualla ovat talous, käytännön kielikysymykset (kyse on lähinnä kääntämisestä, eli mikä joku tietty sana on suomeksi tai ruotsiksi) ja uusin tekniikka. Myös sairauksista, sukulaisista ja lapsenlapsista puhutaan usein.

Puutyökurssilla näkyy siis varsin selkeästi nikkaroinnin holistisuus. Osallistuminen antaa sekä fyysisiä, sosiaalisia, psykologisia että kognitiivisia virikkeitä.

Kansalaisuutta puutöiden puitteissa?

Onko tällä puutyökurssilla havaittavissa kansalaisuutta? Koska kansalaisuus on moniulotteinen käsite, sen havaitseminen riippuu siitä, miten käsite määritellään. Yksinkertainen jako voisi perustua ”suoraan” ja ”epäsuoraan” kansalaisuuteen. Suoralla tai näkyvällä kansalaisuudella tarkoitan keskusteluja politiikasta, taloudesta, tekniikasta ja myös kielikysymyksistä. Epäsuoralla kansalaisuudella tarkoitan niitä sosiaalisen kanssakäymisen ulottuvuuksia, joiden voitaisiin olettaa tukevan yhteiskunnallista koheesiota. Tähän luokittelen esimerkiksi kurssilla yleisesti ilmenevän toisten kurssilaisten kehumisen, osallistujien keskinäisen yhteistyön ja myös eriävien mielipiteiden suvaitsemisen. Suuresta osasta kurssilla tapahtuvasta kanssakäymisestä voidaan puhua jonkun tyyppisenä kansalaisuutena.

Kansalaisuutta voi myös kuvailla sopeuttavana tai uudistavana, eli joko nykytilaa säilyttävänä tai muuttavana (Manninen 2010). Senioripuutyökurssilla sopeuttavat piirteet hallitsevat ja ovat uudistavia piirteitä näkyvämpiä. Kurssilaisten nikkarointi itessään ammentaa vanhoista tekniikoista ja perin-

teistä. Tulkitsen vanhojen työtapojen idealisoinnin nikkaroinnissa yhdeksi sopeuttamista tukevaksi tekijäksi. Jokainen osallistuja on toki vapaa tekemään mitä vain, mutta ilmapiirissä on enimmäkseen havaittavissa vanhoja kädentaitoja arvostavia piirteitä. Sopeuttaminen näkyy myös nikkaroinnin työluonteessa ja osallistujien korkeassa työmoraalissa, toisin sanoen kurssi vaikuttaa tietyllä tavalla työelämän jatkeelta. Sinänsä tiiviissä yhteisössä ja omien kiinnostustensa kehittämisessä ei tietenkään ole mitään pahaa. Mutta kansalaisuuden dynamiikkaa ajatellen voisi olla monesta eri näkökulmasta suotavaa, että jossain olisi myös mahdollisuuksia tulla haastetuksi ylittämään reilusti omat rajansa.

Myös osallistujien kanssakäyminen on pääosin luonteeltaan sopeuttavaa. Tämän voi havaita parhaiten kahvipöytäkeskusteluissa. Osallistujat itse painottivat usein minulle, että kurssilla voidaan puhua kaikesta ja jokainen voi sanoa mielipiteensä. Periaatteessa tämä on totta. Mutta minusta silmiinpistävä piirre keskusteluissa on se, että harvoin joku kiinnostuu jonkun toisen vastakkaisesta mielipiteestä. Hyvin harvoin, jos koskaan, joku yrittää oikeasti ymmärtää itselleen vierasta mielipidettä. Mutta riidoilta vältytään, mitä sinänsä voidaan pitää suvaitsevaisuuden osoituksena. Suvaitsevaisuus koskee sekä mielipiteitä että käytännön työtä. Tätä asennetta kuvaa nämä kuulemani viisaat sanat eri töiden toteuttamisesta puheen ollen: ”Mikään ei ole väärin, se on vain toisella tavalla tehty.”

Laajemmasta näkökulmasta tarkasteltuna tämä puutyökurssi toimii osaltaan myös yhteiskunnallisesti sopeuttavana siinä mielessä, että se tarjoaa kohderyhmälleen tyyppistä toimintaa. Yleisesti

KIRJALLISUUS

Lappalainen, S. (2007). **Johdanto. Mikä ihmeen etnografia?** Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.) Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino, 9–14.

Manninen, J. (2010). **Sopeuttavaa sivistystyötä?** Aikuiskasvatus 30 (3), 164–174.

Niemelä, S. (2011). **Sivistymisen. Sivistystarve, -pedagogiikka ja politiikka pohjoismaisessa kansansivistystraditiossa.** Helsinki ja Kuopio: Kansanvalistusseura ja Snellman-instituutti.

Paju, P. (2011). **Koulua on käytävä.** Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura.

Putnam, R. D., Leonardi, R., & Nanetti, R. Y. (2011). **Den fungerande demokratin.** Medborgarandans rötter i Italien. Stockholm: SNS förlag.

Salo, P. (2004). **Vilken utgång - folkbildning? Texter om folkbildningens identitet och framtid.** Vasa: Åbo Akademi, Pedagogiska fakulteten.

ottaen pidän tätä kurssia aika tyypillisenä esimerkki siitä, miten kansalaisopiston kurssitarjonta rakentuu. Jos pitäisi arvata, miltä kurssilta luulen löytäväni eläkeläismiehiä, ajattelisin varmasti aika nopeasti nimenomaan puutyökurssia. Jotkut osallistujat ovat osaltaan tästä tietoisia ja keskustelimme muutamaa otteeseen mahdollisuudesta saada nuorempia mukaan oppimaan puutöitä iäkkäämmiltä. Sinänsä pidän tätä ajatusta kannatettavana ja se on ainakin yksi tapa kyseenalaistaa nykyiset toimintamuodot. Iäkkäämmillä voisi toki myös olla opittavaa nuoremmilta.

Kansalaisopistojen kurssiohjelma rakentuu vuodesta toiseen pitkälti osallistujille tutuin perustein. Kursseilla syvennytään tiettyyn aiheeseen tai taitoon ja ellei kohderyhmää suoraan määritellä, se on silti usein luettavissa rivien välistä. Mutta jos sivistystyö ei tue erilaisuuden kohtaamista ja omien rajojensa ylittämistä on minusta oikeutettua kysyä, mihin institutiota tarvitaan. Ihmiset hakeutuvat yleensä kuitenkin kaltaiseensa seuraan ja tuttujen urien seuraaminen on aina turvallista. Pidän huolestuttavana, jos kansalaisopistoja ei laajemmin kiinnosta eri ihmisryhmien kohtaamiset, koska luottamus samankaltaisiinsa voi ilman erilaisuuden ymmärtämistä johtaa epäluottamukseen vieraaksi koettua kohtaan.

Oma osallistumiseni kyseiselle kurssille oli monella tavalla uuden ja erilaisen kohtaamista. Seniorien puutyökurssilla olin itselleni tuntemattomassa ympäristössä. En ollut lähtökohtaisesti kovinkaan

kiinnostunut puutöistä ja luultavasti en olisi ikinä osallistunut puutyökurssille omalla vapaa-aikallani. Mutta kevätlukukausi seniorinikkareiden kanssa oli monella tapaa hyvin opettavainen. Sain ensinnäkin osakseni huomattavan paljon elämänviisautta. Sen lisäksi minua opastettiin ystävällisesti eri työkalujen käytössä ja sain valmistaa monta esinettä, joita en ikinä olisi uskonut pystyväni tekemään. Soisin mielelläni muillekin mahdollisuuden kokeilla uutta, myös siis sellaista, mistä ei itse osaa olla kiinnostunut.

Kansalaisopiston ohjelman rakentumisperiaatteita kuulee usein puolustettavan erilaisilla asiakasargumenteilla. Kurssit vastaavat kysyntään ja koska osallistujat – asiakkaat – tulevat kursseille pääosin omasta tahdostaan, tulee heille tarjota vapaa-aikallaan ohjelmaa heidän toiveidensa mukaisesti. Sinänsä ihmisten vapaan tahdon kunnioittamisessa ei ole ongelmaa, mutta kasvatuksellisesta näkökulmasta pidän silti yksioikoista kuluttaja-ajattelua ongelmallisena. Tavallaan kaikki kasvattaminen ja opettaminen pyrkii ideaalitapauksessa jossain määrin tekemään kasvatustoiminnasta tarpeetonta. Sivistystyön tulisi toisin sanoen uskaltaa pohtia enemmän sitä, miten auttaa ihmisiä kehittymään ja vähemmän sitä, miten saada heidät kurssille. Aidosti vapaa sivistystyö joka toimii vapaita ja ajattelevia kansalaisia ajatellen voisi aktiivisemmin tukea eri sosiaali- ja ikäryhmien sekoittumista kursseilla sekä myös saada ihmisiä kokeilemaan itselleen vieraita asioita.

Karin Filander

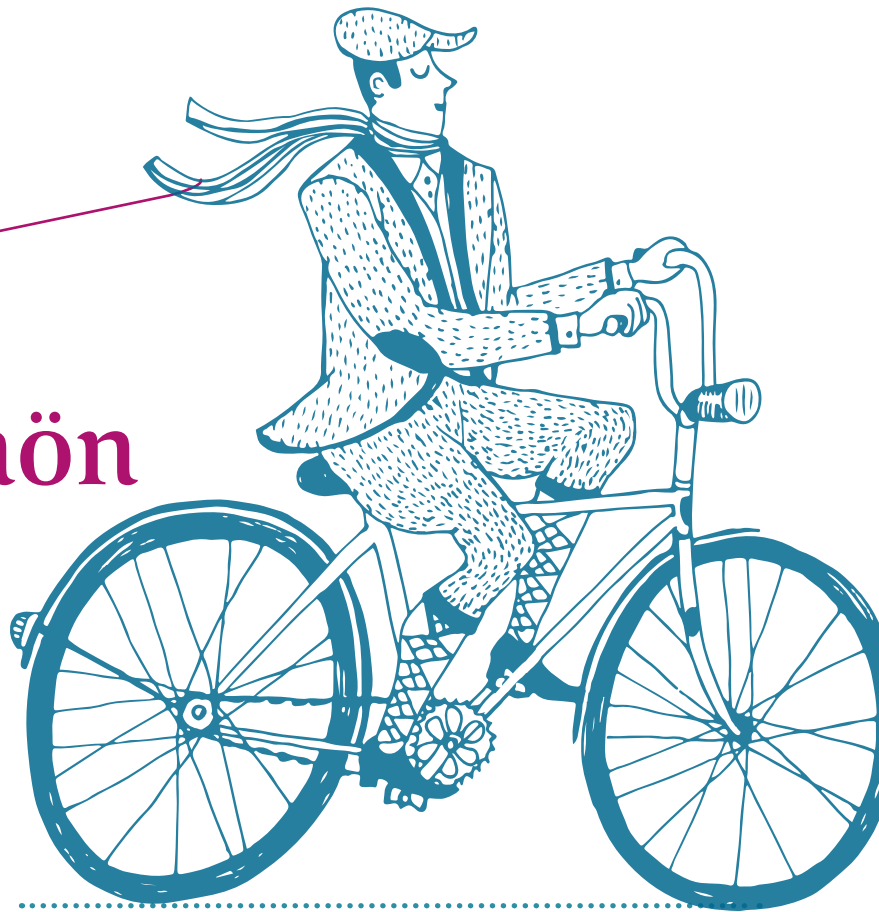


Kansan PALUU

vapaaseen sivistystyöhön

Johdatusta aiheeseen

Vuoden 2011 eduskuntavaalien ja perussuomalaisten ”jytyn” jälkeen käytiin lehtien yleisönosastoilla kovasanaista keskustelua. Sen mukaan ”makara ja olut” -linja oli korvaamassa viime vuosien ”viinilitkijätrendin”, ja samalla muuttamassa eduskunnan pönäköitynyttä ilmapiiriä tavallisten suomalaisten näköiseksi arkielämäksi (Nykänen 2011). Toiset pelkäsivät perussuomalaisen politiikan johtavan pelkästään suomalais-kansallisia etuja ajavaan yhteiskunnan ja kulttuurin arvottomuuteen ja siihen, että suomalaiset jatkossa ”kärjistävät makaroita vain omien leiritulien äärellä” (Leppänen 2011). Perussuomalaisten äänivyöryn pelättiin johtavaan muukalaisvihaan, kansallismielisyyteen, arvokonservatismiin ja rasismiin (ks. esim. Hyvärinen 2011; Honkanen 2011). Tälle keskustelulle on ominaista kunnioituksen puute ja kansanomaisia alakulttuureja irvaileva kielenkäyttö. Keskustelu nostaa samalla pintaan vakiintuneita kulttuurisia käsityksiä siitä, millaista elämää ja ajattelumaailmaa Suomen kansan syvien



rivien katsotaan edelleen edustavan. Kansaa kuvataan elitistisin sanakääntein ”rahvaana”, joka ei tiedä paremmasta (vrt. esim. Koski 2006; Koski & Filander 2009 ja 2013). Harvinaista ei ole ollut myöskään kuulla toteamuksia, joiden mukaan kansa tulisi vaihtaa uuteen, että saataisiin säädyllyinen vaalitulos.

Asetelma pakottaa miettimään aikuiskasvatuksen ja erityisesti vapaan sivistystyön sosiaalista ja kulttuurista tilausta tässä ajassa, jossa kansakuntien taloudellisia ja samalla myös henkisiä resursseja jaetaan uudelleen ja heikommin varustetut ihmiset ja kansakunnat köyhtyvät tässä muutoksessa. Epäjatkuvuuden ja tilapäisyyden ja uudenlaisen työn ja talouden kysymykset koskevat kaikkia kansanryhmiä, mutta kipeimmin murrokset kohdistuvat

perinteisiin työväenkulttuureihin, jotka ovat menettäneet otettaan kansan syvistä riveistä. Työläiskulttuurin ja työläissivistyneistön kulttuuristen harrastusten jatkuvuudet ovat uhattuna kulutusyhteiskunnassa, jossa keskeiset arvot ja arvostukset liittyvät kuluttamiseen ja itsensä brändäämiseen kulutuksen identiteettimarkkinoilla. Paremmin pärjääviltä ryhmiltä ja sivistyneistöltä on jäänyt ymmärtämättä eriarvoistumisen mukanaan tuomat uudenlaiset ilmiöt ja syrjäytymisen käytännöt. Maailmantalouden ja kaupan globalisoituminen on kansakuntien sisällä johtanut tuloerojen kasvun lisäksi myös kulttuuristen erojen kärjistymiseen monikulttuuristuvissa yhteiskunnissa. Sosiaalisessa mediassa yleistynyt tapa heittää toisia ihmisryhmiä halventavia kärjekkäitä mielipiteitä perehtymättä asioiden taustoihin on yhä yleisempää keskustelukulttuuria. Myös kansainvälisesti uuskonservatiivisuuden, nationalismien ja populismin kasvusta ollaan erittäin huolestuneita.

Sosiaalisen median lisääntynyt käyttö on synnyttänyt mielikuvan, jonka mukaan kaikki nettiin kirjoitetut näkemykset ovat yhtä arvokkaita. Saska Saarikoski (2014) korostaa, että vaikka kaikki ihmiset ovat yhtä arvokkaita, eivät kaikki mielipiteet sitä ole. Hän viittaa Helsingin Sanomien järjestämään tilaisuuteen, jossa yläluokkaa keskustelussa edustanut Jörn Donner oli todennut, että jos sivistystahto katoaa yhteiskunnasta, synnyttää se kasvualustaa ”älyttömälle populismille”, joka jakaa kansan yhä selvemmin omiin poteroihinsa. Jos sivistynyt eliitti ja yläluokka eivät usko eivätkä halua sijoittaa kansan sivistämiseen eikä tavallinen kansa halua opiskella ja kehittää itseään sivistystahdon virittämänä, korvaa sivistystahdon silloin älyllinen laiskuus ja älytön populismi lieveilmiöineen. Se merkitsee kulttuurin syvällistä muutosta ja voi johtaa myös siihen, että luovutaan pohjoismaisen kansansivistysliikkeen universaaleihin oikeuksiin ja velvollisuuksiin perustuvasta humanista tasa-arvon eetoksesta. Tuo eetos on ollut muokkaamassa Pohjolaan kansalaisyhteiskuntia ja pohjoismaisen hyvinvointivaltion mallia, joka pitää tärkeänä tasa-arvon, keskinäisen kunnioituksen ja solidaarisuuden arvoja ja ihanteita.

Taloudellisen taantuman, yhteiskunnallisen ja kulttuurisen hajoamisen sekä eriarvoistumisen aikana

vapaan sivistystyön ja aikuiskasvatuksen toimijat joutuvat hakemaan uudelleen omaa paikkaansa ja toimintansa sosiaalista ja kulttuurista tilausta. Myös valtiovalta on kohdistanut vapaaseen sivistystyöhön aivan uudenlaista huomiota, paineita ja odotuksia. Seuraavassa puheenvuorossa käyn läpi keskustelua ja toimenpiteitä, joiden avulla valtiovalta on viime vuosina pyrkinyt vaikuttamaan erityisesti vapaan sivistystyön päämääriin ja tulevaisuuden perspektiiveihin. Sen jälkeen kysyn, millainen suhde tällä politiikalla on tavalliseen kansaan ja keitä tällä hetkellä keskusteluissa nimetään riskiryhmiksi.

Yhteiskunnallisen vastuun viesti

Valtiovallan käsityksen mukaan vapaan sivistystyön tulisi juuri nyt etsiä, hakea ja innostaa kansaa ja riskiryhmiä palvelujensa käyttäjiksi. Jonkinlaisena lähtölaukauksena tämän tyyppiselle ravistelevalle politiikkapuheelle toimi vuoden 2001 OECD:n maatutkinta. Siinä Suomea kritisoitiin valtavirtaistamisen politiikasta (ks. Thematic Review on Adult Learning 2001). Kritiikin kärki suuntautuu siihen, että Suomesta puuttuvat erityistoimenpiteet marginalisointisvaarassa oleville ja jo marginalisoituneille aikuisryhmille. OECD tunnusti arvioissaan suomalaisen koulutuspolitiikan suuret ansiot, mutta totesi samalla, että suomalaisessa aikuiskoulutus- ja sivistystyössä tyydytään ensisijaisesti vain palvelemaan niitä kansalaisia, jotka jo valmiiksi ovat aktiivisia ja muutenkin jo koulutuksen ja sivistyspalvelujen käyttäjiä.

Kansainvälinen kritiikki otettiin Suomessa tosissaan, mikä johti muun muassa parlamentaarisen aikuis- koulutustyöryhmän perustamiseen (ks. OPM 2002). Ryhmä suositti vapaalle sivistystyölle koulutuksen ja sivistyspalvelujen suuntaamista erityisesti marginalisointisvaarassa oleville riskiryhmille. Parlamentaarinen aikuiskoulutustyöryhmä esitti myös, että tulevaisuuden yhteiskunnassa huomiota kannattaa kiinnittää entistä enemmän vapaan sivistystyön sektoriin (ks. OPM 2002, 128). Avointen ja omaehtoisten sivistys- ja kulttuuripalvelujen tarjoaminen palvelujen tuottajana niitä jo valmiiksi haluaville ei valtiovallan käsityksen mukaan enää riitä vapaan sivistystyön tehtävämäärittäykseksi.

*...väärässä paikassa
säästäminen lisää
menoja usein
moninkertaisesti.*

Vapaan sivistystyön lainsäädäntömuutos vahvisti tämän käsityksen (Laki vapaasta sivistystyöstä 29.11.2009/1765). Yhä useammin vapaan sivistystyön toimijat joutuvat vastaamaan kysymykseen, miten he toteuttavat toiminnassaan uuden lainsäädännön edellyttämiä hyvinvoinnin, kansanvaltaisuuden, moniarvoisuuden, kestävä kehityksen, monikulttuurisuuden ja kansainvälisyyden arvoja ja toiminnan painotuksia. Miten he edistävät yksilön monipuolisen ja omaehtoisen kehittymisen lisäksi myös yhteiskunnan eheyttä, tasa-arvoisuutta, osallisuutta ja aktiivista kansalaisuutta. Vapaa sivistystyötä ravistellaan esimerkiksi toimilupien uusimisprosesseilla tarkistamaan toimintansa perustavoitteita ja osoittamaan myös valtiovalalle selkein mittarein, miten vapaa sivistystyö tavoitteensa saavuttaa.

Vapaan sivistystyön tutkijat ja kehittäjät ovatkin viime vuosina keskittäneet ponnistuksensa toiminnan hyödyllisyyden ja vaikuttavuuden mittareiden kehittelyyn ja ”sivistyshyödyn” osoittamiseen (Schuller ym. 2001; Manninen & Luukannel 2008; Manninen 2010; Jokinen, Poikela & Sihvonen 2012). Toiminnan tärkeyttä perustellaan esimerkiksi yhteiskunnan terveydenhuollon ja sosiaalityön pienenevillä kustannuksilla, kun ikääntyneet ja marginalisoituneet ryhmät löytävät vapaasta sivistystyöstä elämäänsä uudennaisia voimavaroja ja elämänhallintaa. Kehittäjien tavoitteena on rakentaa sivistyshyödyn hyötyindikaattorit, joilla jatkossa perustellaan kuntien ja kaupunkien poliitikoille ja ekonomisteille toiminnan hyödyllisyys.

Vapaan sivistystyön edunvalvojat korostavat, että väärässä paikassa säästäminen lisää menoja usein moninkertaisesti. Aaro Harju ottaa käyttöön markkinahenkisen puhutavan väittäen, että jos kaikki passiiviset ihmiset saataisiin mukaan vapaan sivistystyön opintoihin ja rientoihin, kerrannaisvaikutukset olisivat mullistavat: terveys- ja sosiaalikulut pienenevät, sosiaalinen pääoma vahvistuu ja työelämä ja tuottavuus kohenevat (Harju 2013, 145).

Perustelut ovat kovin samankaltaisia kuin Markku T. Hyypällä (ks. 2002), joka tutki suomenruotsalaisten rannikkoseutua, jossa hyvinvointia, terveyttä ja pitkää ikää väitetään rakennettavan yhteisöhenkeen nostatukSELLA, kuorolaululla ja vapaalla sivistystyöllä. Pedagogisen hyvinvoinnin ideoilla on lähdetty hakemaan uudennaisia vastauksia yhä useampiin sosiaaliin ja kulttuuriin ongelmiin, joita sosiaalityön ja terveydenhoidon niukkevillä resursseilla ei enää pystytä hoitamaan tai paikkaamaan. Jotta kansalaiset eivät jäisi kokonaan yksin yhä epätasa-arvoisemmassa yhteiskunnassa, valtiovalta etsii uusia laajalaisempia sosiaalipedagogisia, ohjauksellisia ja ehkä suorastaan myös kansanvalistuksellisia lähestymistapoja sosiaalisten ja kulttuuristen ongelmien hallintaan ihmisten arjessa.

Kehittämisen buumia riittää

Huolestuneisuus aikuiskoulutuksen epätasa-arvoisuudesta on johtanut vapaan sivistystyön kentillä lukuisiin laatu- ja arviointihankkeisiin. Marginaalisia ryhmiä on tunnistettu ja nimetty, ja samalla on etsitty keinoja marginalisaation ja aktiivisesta kansalaisuudesta syrjäytymisen ja vetäytymisen voittamiseen. Esimerkiksi Vapaan sivistystyön kehittämis-



ohjelma 2008–2012 (KEHO 2009) suositteli siirtymistä opintaseteliavustuksiin, joiden avulla voitaisiin jättää perimättä tai alentaa muun muassa työttömien, maahanmuuttajien, opinnollista kuntoutusta tarvitsevien ja eläkeläisten opintomaksuja. Opistoja palkittiin myös suuntaviivaopinnoista, joiden avulla pyrittiin lisäämään aikuiskoulutukseen osallistumattomien väestöryhmien, kuten työttömien, eläkeläisten ja pelkän perusasteen koulutuksen varassa olevien aikuisten, osallistumista vapaan sivistystyön opintoihin (ks. Vaherva ym. 2007).

Erilaisten kehittämis- ja arviointiprosessien yhteydessä on vapaata sivistystyötä kritisoitu ja ruoskitu toistuvasti olan takaa pölyttyneisyydestä sekä jämähtämisestä menneisyyteen ja eräänlaiseen ”sitkeään katve-elämään” (ks. Niemelä 2002; 2008, 79). Välillä sitä on myös syytetty omien päämäärien unohtamisesta. Vapaan sivistystyön on epäilty lakanneen tekemästä perinteistä työtään kansan sivistysaatteen eteen (ks. Vaherva ym. 2006; 2007). Nykyisessä muodossaan vapaan sivistystyön väitetään varmistelevan vain oman organisaationsa toiminnan jatkuvuutta. Kuilu koulutuspalvelujen käyttäjien ja käyttämättömien välillä on tämän tulkinnan mukaan vain entisestään korostunut ja koulutus on hyödykkeenä kasautunut jo ennestään sitä saaneille. (ks. Vaherva ym. 2006; 2007.)

Myös Leena Koski (2006, 59) muistuttaa siitä, miten kansan unohtaminen ja sivuuttaminen on tullut näkyviin myös aikuiskasvatuksen ja vapaan kansansivistystyön keskeisissä käsitteissä toiminnan eri vaiheissa. Kansalaissodan jälkeen kansasta vaiettiin ja sivistystyössä ryhdyttiin toimintaa harjoittamaan ja opiskelemaan ilman kansaa. Etualalle asetettiin kansan sijasta sivistettävä yksilö ja aikuinen, jota yksilönä houkuteltiin vapaan sivistystyön avulla puhdistuksen, sivistyksen ja henkisen jalostumisen tielle. Toisaalta kansan putoaminen pois vapaan (kansan) sivistystyön ydinkäsitteestä 1960-luvulla voidaan tulkita myös tasa-arvoistuvan yhteiskunnan merkiksi. 1960-luvulta rakentuneen demokratian ja koulutuksellisen tasa-arvon pyrkimysten uskottiin poistavan väestön sosiaaliset ja koulutukselliset erot, mikä samalla tulisi vähentämään erityisesti kansan syville riveille suunnatun kansansivistyksen tarvetta (vrt.

emt., 79). Yhteiskunnassa yleistyi käsitys vapaasta sivistystyöstä toimintana, jonka parissa viihtyvät yleisten kirjastojen tapaan kaikki kansalaiset tasa-arvoisesti omaehtoisesti ja vapaasti ohjautuvissa harrastuksissaan. Vapaa sivistystyö ja aikuiskasvatus nähtiin luontevana osana muuta kasvatusjärjestelmää, johon osallistuminen tuli mahdollistaa kaikille kansalaisille asuinpaikasta, sukupuolesta tai sosiaaliluokasta riippumatta (ks. Huuhka 1964, 54; myös Koski & Filander 2009, 138).

Kansan paluu

Väitän tässä puheenvuorossa, että valtiovallan viime vuosien toimenpiteet riskiryhmäajatteluineen osoittavat selvästi, että kansa tai paremminkin rahvas tai ehkä suorastaan ”alaluokka” (ks. esim. Bauman 1998) on palautettu näkyvästi takaisin suomalaiseen vapaan sivistystyön toimijoiden tietoisuuteen. Omaehtoisesti harrastavien yksilöiden ja vapaan sivistystyön keskiluokkaisen opiskelijajoukon sijasta huomiota kiinnitetään nyt aivan uudella tavalla kansan syviin riveihin. Myös erityisille ryhmille suunnattu kansanvalistus tekee uudelleen paluutaan suomalaiseen todellisuuteen (ks. Filander 2007; 2012). Vapaan sivistystyön toimijoita ohjataan kantamaan uudella tavalla kansanvalistuksellista ja ohjauksellista vastuuta sellaisten kansalaisten puolesta, jotka valtiovallan tai joidenkin päättäjien mielestä eivät itse tiedä ja oivalla, mikä heille on hyväksi tai mikä on heille elämässä tarpeellista. Vapaa sivistystyö pitää ikään kuin kaivaa esiin sitkeästä katve-elämästään palvelemaan nykypäivän sivistystarpeita (Niemelä 2008, 79).

Vapaalta sivistystyöltä odotetaan valtiovallan taholta voimakasta puskua kansalaisten itsehoidon ja terveyden ylläpitämisen suuntaan. Kun valtion verovarot vähenevät, julkisella sektorilla ollaan tilanteessa, jossa on pakko myös ohjata kansalaisia ottamaan entistä enemmän aktiivisesti itse vastuuta omasta elämästään ja elämänhallintansa peruskysymyksistä. Yhä syvemmin pedagogisoituvan yhteiskunnan ohjaustyöhön tarvitaan aikuiskasvattajia, ohjaajia, sosiaalipedagogeja, sosiaalisia innostajia ja nuorisotyöntekijöitä, jotka auttavat marginalisoitumisvaarassa olevia kansanryhmiä eri tavoin. Heidän toivotaan etsivällä ja hakevalla toiminnallaan saavan otteen

TANSSIA kirjallisuutta kunt musiikkia joog

vaikeissa elämäntilanteissa elävistä maahanmuuttajista, mielenterveyskuntoutujista, työttömistä tai eri tavoin syrjäytyneistä. Vapaan sivistystyön odotetaan toimivan eräänlaisena opinnollisen kuntoutuksen tilana (ks. Niemelä 2008, 48), jossa marginalisoitumisvaarassa olevat riskiryhmät voivat hakea arkeensa vaihtoehtoja ja vaihtoehtoisia elämäntyylejä.

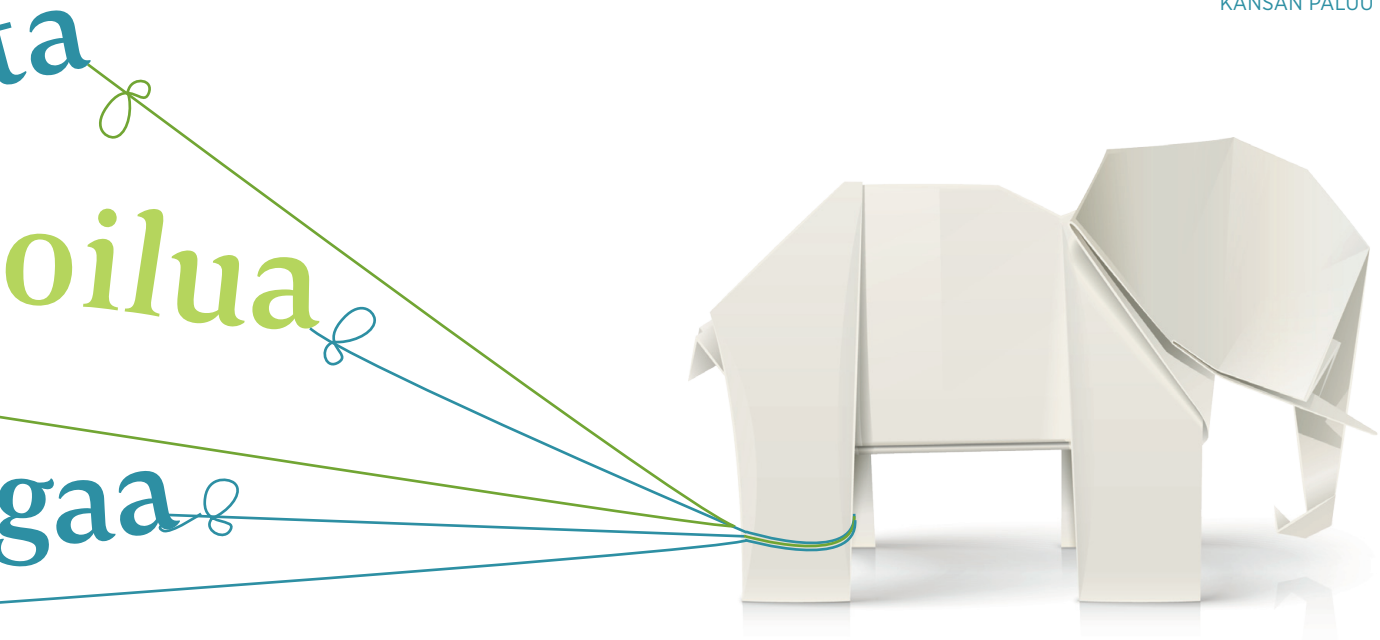
Vapaalta sivistystyöltä kaivataan suorempaa suhdetta hyvin konkreettisiin ja vaikeisiin elämäntilanteisiin, joissa yksilöt ja ryhmät hakevat tukea ja apua erilaisissa selviytymistaisteluissa. Yhteiskunnassa, jossa jaettavaa on entistä vähemmän, on valtiovalan myös tehtävä toiminnassaan valintoja. On pakko kääntyä kansalaisyhteiskunnan puoleen ja käynnistää eräänlainen vastuupuheen esiinmarssi (ks. Julkunen 2006). Hyvinvointivaltion vetäytyessä kollektiivisesta huolenpidostaan yhteiskunnalliset ongelmat muuttuvat yhä selvemmin yksilöiden ongelmiksi. Yksilöitä ja ryhmiä kannustetaan henkilökohtaiseen vastuuseen lähimmäisestä ja aktiivisen kansalaisen roolinottoon.

Vapaa sivistystyö kulutusyhteiskunnassa

Valtiovälitteisen universaalin välittämisen ja yhteisvastuun toimintamuotoja pyritään korvaamaan yhä enemmän kansalaisten itsensä ylläpitämille toimin-

noilla ja tukimuodoilla, joiden jatkuvuus riippuu kansalaisten omasta aloitteellisuudesta ja aktiivisuudesta. Kun yhä useammat henkilöt saavat työstään lopputilejä ja joutuvat työttömiksi, joutuvat he myös tilanteeseen, jossa työ, joka on aiemmin täyttänyt heidän elämänsä ja muokannut heidän identiteettiään, katoaa. Silloin yksilö putoaa työpaikan sosiaalisten suhteiden ulkopuolelle. Tässä tilanteessa usein lähes ainoa asia, joka sitoo yksilöä yhteiskuntaan voi olla kuluttaminen ja kuluttajana toimiminen. Samalla kuitenkin kuluttamiseen tarvittavat resurssit vähenevät jyrkästi.

Kun työ menettää keskeisen merkityksensä yhteisöön kiinnittymisen ja identiteetin lähteenä, määrittyy yksilön arvo ja arvokkuus sen jälkeen heidän kulutuskäytöksensä perusteella. Zygmunt Bauman (1998, 23–25) toteaa, että kulutusyhteiskunnassa emme enää määrittele itseämme ensisijaisesti työn, professionaalisten taitojen tai tehtävien perusteella. Kulutusyhteiskunnassa yksilöt ostavat ja muokkavat identiteettejään kulutustuotteiden markkinoilta. Näillä kulutusmarkkinoilla on jatkuva valinnan mahdollisuus ja pakko, mikä ilmenee yhteiskunnassa jatkuvasti vaihtuvien halujen ja pinnallisen huomiota-oududen hyveinä. Bauman kysyy, miten käy yhä kasvavan köyhien alaluokan, jolla ei ole enää sosiaalisesti ja kulttuurisesti määrittävää hyödyllistä tehtävää



tai roolia yhteiskunnassa eikä myöskään resursseja toimia kunnon kuluttajana kulutusyhteiskunnan identiteettimarkkinoilla. Kulutusyhteiskunnassa köyhyys merkitsee sitä, että on ulkopuolella siitä, mikä määrittellään kulutusyhteiskunnassa ”normaaliksi elämäksi” (emt., 37). Mistä aikuisväestö löytää kulutusyhteiskunnassa itsekunnioituksensa sekä yhteiskuntaan ja kulttuuriin kiinnittymisen keinonsa köyhänä kuluttajana, jolla ei ole varaa merkkituotteisiin, ulkomaan matkoihin tai edes vapaan sivistystyön kurssimaksuihin, lukion koulukirjoihin eikä usein myöskään rahaa päivittäisiin perustarpeisiin. Tällainen tilanne koskettaa yhä laajenevaa suomalaista aikuisväestöä, oli hän sitten vasta aikuistuva ja työkokemusta ja koulutusta vailla oleva nuori tai keski-iässä elävä 50–60-vuotias tai yksin asuva vanhus yksin omassa kodissaan ilman läheisiä ihmisiä.

Epäjatkuvan elämänkulun vaiheissa on entistä tärkeämpää tietää, missä ovat ne julkiset ja maksutomat olohuoneet ja tilat, jotka vaalivat yhteisyyttä, meisyyttä ja tarjoavat kiinnittymisen mahdollisuuksia ja tilaa löytää elämän mielekkyyttä ja sisältöä myös työelämän ja kuluttamisen ulkopuolella. Jos tällaiset julkiset tilat ja elämän mielekkyyden tuojat puuttuvat yhteiskunnasta, täytetään aika tyhjiöillä ja huonoilla korvikkeilla, jotka vievät elämää alaspäin. Tässä ajassa huudetaan apuun uudenlaisia kansanvalistajia,

jotka nostavat esiin uutta raittiusliikettä, terveysteemoja, itsehuoltoa, kirjaston ja harrastusmahdollisuuksien puolustamista, uutta laululiikettä (karaoke ehkä jo sellainen onkin), junioreiden maksutonta seuratoimintaa sekä luontosuhteen palauttamista kaikille kansalaisille.

Vapaan sivistystyön toimijoiden ja aikuiskasvattajien tehtäväksi asettuu sen miettiminen, miten parhaiten puolustetaan vapaan sivistystyön ja kirjastojen verkostoja ja määrärahoja. Miten puolustetaan työtä, jota tekevät muun muassa eläkeläisjärjestöt, joiden jäsenet opiskelevat esimerkiksi sivistysjärjestöjen kautta kirjallisuutta, musiikkia, tanssia, kuntoilua ja joogaa sekä kaikkea mahdollista muuta elämää rikastavaa toimintaa. Kysymys on kansalaisyhteiskunnan pääosin ylläpitämistä harrastusverkostoista, jotka pysyvät pystyssä pienillä valtion määrärahoilla ja nojaavat vahvasti vapaaehtoistyöhön. Näiden verkostojen toimintakyky riippuu siitä, miten valtiolta niukkenevien budjettien puristuksessa edelleen oivaltaa näiden verkostojen taloudellisen tukemisen tärkeyden. Toiminnan pyörittäjiä ovat usein vanhat naiset ja miehet, jotka sitkeästi harrastaen pitävät yllä samalla omaa toimintakykyään. Samalla he pitävät omalla empatiallaan yhteyttä yksinäisiin ja niihin henkilöihin, joilla on vielä vähemmän resursseja kuin heillä itsellään.

Aikuiskasvatuksen, vapaan sivistystyön ja nuorisotyön kunnalliset instituutiot ja järjestökenttä tarvitsevat omat toimintonsa pyörittäjät, jotka tuottavat kulttuuriseen tilaamme uudenlaisia elämäntyyliä ja vaihtoehtoisia elämänsisältöjä kaupallistuvan markkina- ja kuluttajakulttuurin rinnalle. Tärkeää on muistaa myös sellaiset aikuistuvat nuoret, jotka eivät ole koskaan onnistuneet kiinnittymään yhteiskuntaan tai työelämään, kun työpaikat karkaavat pois Suomesta ja koulutuspaikat eivät välttämättä aukea. Vapaan sivistystyön toimijoita viritetään aktiiviseen etsivään toimintaan, jonka tavoitteena on vetää kokonaan uusia opiskelijaryhmiä toimintaan, joka ei luontevasti ole aiemmin kuulunut heidän elämäänsä. Tällaista käännettä vapaan sivistystyön toiminnassa voidaan pitää myös syvenevän yhteiskunnallisen eriarvoisuuden julkisen tunnustamisen merkinä.

Vapaa kansan-sivistystyö elää ainoastaan mahdollisimman vapaana.

Kysymys vapaudesta ja omaehtoisuudesta

Yhteiskunnan pedagogisoitumisen, valistuksen ja ohjauksen ulottuminen yhä uusille yksityisille ja jopa intiimeille alueille ei ole välttämättä Michel Foucault'n ajatuksiin ihastuneiden hallinnan teoreetikkojen ja kriitikkojen mukaan yksinomaan positiivista kehitystä. Yksilön holhoamisen ja hyysäämisen on katsottu edenneen jo liian pitkälle, mikä vaarantaa yksilön autonomiaa päättää itse omasta elämästään. Se myös kyseenalaistaa vapaan sivistystyön vapauden, mitä pidetään perinteisissä kansansivistysteksteissä toiminnan keskeisenä lähtökohtana. Meneillään olevaa muutosta voidaan kutsua biopedagogisoitumisen prosessiksi (Wright 2009, 5-6), joka ulottaa pedagogisen säätelyn ja ohjauksen yhä uusille arjen alueille, jopa yksilön ruumiin hallintaan ja normaalistamiseen. Esimerkiksi lihavuus voidaan leimata yksilön epäonnistumisen merkiksi (emt., 5-6). Uusliberalistisessa kulttuurissa kansalaisia vastuutetaan oman terveytensä ja hyvinvointinsa aiheuttamista kustannuksista ja syyllistetään värien elämäntapojen aiheuttamista

seurausvaikutuksista (ks. Filander 2007; Filander & Vanhalakka-Ruoho 2009, 14-16). Kun riskejä tunnistavassa ajassa vapaasta sivistystyöstä muokataan yhteiskuntapolitiikan instrumenttia, kyseenalaistetaan samalla vapaan ja vapaaehtoisen sivistysliikkeen ja sivistystyön perimmäisiä arvolähtökohtia. Vapaus kuuluu vapaan sivistystyön keskeisimpiin arvoihin ja vapaus on aina sivistystyön perimmäinen, vaikkakin usein tavoittamaton päämäärä (ks. esim. Harva 1942, 16). Vapauden sanoma elää vahvana vanhoissa teksteissä, joiden mukaan ”vapaa kansansivistystyö elää ainoastaan mahdollisimman vapaana” (ks. Länsiluoto 1942, 71). Nämä tekstit eivät ole ilmeisestikään kuuluneet vapaan sivistystyön kehittäjien peruslukumistoon, koska he sivulauseissaan suosittavat muun muassa vapaata sivistystyötä karsimaan nimestään vapautta korostavan etuliitteen (ks. esim. KEHO 2009).

Vaikka noin miljoona suomalaista jo nyt osallistuu vapaan sivistystyön omaehtoiseen harrastus- ja opintotoimintaan, ei tilanne ole yhteiskunnallisen tasarvon kannalta tyydyttävä, jos heikoimmat ja passiivisimmat kansalaiset jäävät toiminnan ulkopuolelle. Tässä tehtävässä onnistuminen ei kuitenkaan ole mitenkään yksinkertaista tai helppoa. Heikki Silvennoinen (2002, 167) toteaa väitöskirjassaan Marginalisaation hallinta sen, miten koulutuksella ei köyhien elämänpiirissä useinkaan välttämättä ole muuta kuin välineellinen merkitys. Kun tiukoissa elämäntilanteissa taistellaan elämän perustarpeiden tyydytyksestä, ei pieniinkään koulutukseen suunnattuihin hukkainvestointeihin ole varaa. Koulutuksella ja opiskelulla ajatellaan olevan mieltä ja merkitystä usein vain silloin, kun siitä on selkeää välineellisiä hyötyjä työnsaantimahdollisuuksien parantamiseksi. Rahvas, jota pitäisi sivistää, kuntouttaa ja kotouttaa aktiiviseen kansalaisuuteen, voi yksinkertaisesti kieltäytyä tarjotuista herkuista, joiden se ei koe luontevasti kuuluvan elämänpiiriinsä.

Ketä ovat vapaan sivistystyön marginalisoituvat riskiryhmät?

Edelleen näyttää olevan epäselvää, mistä ryhmistä oikeastaan puhutaan kun puhutaan riskiryhmistä tai marginalisaatiosta vapaassa sivistystyössä. Margina-

...noin 70 prosenttia vapaan sivistystyön opiskelijoista on tällä hetkellä NAISIA...



lisoituviksi ryhmiksi saatetaan tässä keskustelussa nimetä esimerkiksi kaikki suomalaiset miehet, koska noin 70 prosenttia vapaan sivistystyön opiskelijoista on tällä hetkellä naisia (KEHO 2009). Jos miehet eivät tungeksi vapaan sivistystyön opintoryhmiin vaan osallistuvat mieluummin esimerkiksi vapaa-ajallaan metsästysseurojen hirtvijahtiin tai työnantajien kustantamaan henkilöstökoulutukseen, heitä tuskin voidaan nimittää varsinaisiksi marginalisoituviksi ryhmiksi.

Julkisessa keskustelussa keski-ikäisiä, keskiluokkaisia ja keskiasteen tutkinnon suorittaneita aktiivisia naisia on suorastaan syyllistetty vapaan sivistystyön harrastusmahdollisuuksien suurkuluttajiksi. Päivi Naumanen (2002, 290) on osoittanut omissa tutkimuksissaan, että palkansaajakunnassa juuri nuo keskiluokkaiset, keskiasteen tutkinnon suorittaneet ja keski-ikäiset naiset, ovat samalla myös niitä henkilöitä, jotka vähiten hyötyvät kouluttautumisestaan. He tekevät usein haasteetonta, vähän kehitys- ja liikkumismahdollisuuksia tarjoavaa työtä palkkatyön markkinoilla. Kun nämä naiset tungeksivat vapaan sivistystyön kursseille, voidaan myös väittää, että juuri he vapaan sivistystyön opinto- ja harrastuspalveluja tarvitsevatkin. Nämä läheistensä hyvinvoinnista usein päävastuun palkkatyönsä rinnalla kantavat keskiluokkaiset naiset ovat palkkatyömarkkinoiden näkökulmasta selvästi marginalisoituvia ryhmiä. Samalla

nämä keski-ikäiset naiset ovat myös niitä yhteiskunnan tukipilareita, joiden jaksamisesta yhteiskunnan on erityisesti huolehdittava vapaan sivistystyön opinto- ja harrastusmahdollisuuksia heille edullisesti tarjoamalla. He tarvitsevat nämä tilat työvoimansa uusintamiseen ja persoonallisuutensa monipuoliseen kehittämiseen. Myöskään ikääntyneitä naisia on tuskin syytä syyllistää liiallisesta aktiivisuudesta. Keveissä kolumneissa näin on saatettu ehkä tahdomattakin tehdä, kun on todettu esimerkiksi, että ”matonkudonnan peruskursseilla viihtyvät samat mummit vuodesta toiseen tutussa porukassa” (ks. Manninen 2012).

Aktiiviset vapaan sivistystyön harrastajat tarvitsevat omat matalan kynnyksen harrastuksen tilansa samalla tavalla kuin niin sanotut ”vetäytyvät” kansalaisetkin (Törrönen & Kirstinä 2006). Nämä vetäytyjät tarvitsevat erityisen paljon tilaa, aikaa ja huomiota niissä vaikeissa elämäntilanteissa, joihin elämää rikastava omaehtoinen harrastus- ja sivistystoiminta ei vielä ehkä lainkaan kuulu luontevan arjen osana. He tarvitsevat nähdynksi tulemistä – kokonaisuutena ihmisenä, jonka olemassaololla on merkitystä. Toisin kuin ruoka, kunnioitus ei maksa mitään. Miksi sitä on niin vähän (ks. Sennett 2004, 17)?

LÄHTEET

Bauman, Z. (1998). **Work, Consumerism and the New Poor. Issues in Society.** Buckingham Philadelphia: Open University Press.

Filander, K. (2012). **Discursive Turns from 'Bildung' to Managerialism. Memory-work of the Finnish Adult Education Generations.** European Journal for Research on the Education and Learning of Adults (RELA) 3 (2).

Filander, K. (2012). **Kansanvalistajien paluu? Terveysalan ammattien, koulutuksen historian, nykyisyyden ja tulevaisuuden perspektiivit.** Työelämän tutkimus 10 (1), 109–113.

Filander, K. (2007). **Aikuisuus, sosiaalipedagogiikka ja uusi moraalijärjestys.** Sosiaalipedagoginen aikakauskirja, 10-vuotisjuhlajulkaisu. Kuopio: Suomen sosiaalipedagoginen seura, 151–165.

Filander, K. & Vanhalakka-Ruoho, M. (2009). **Johdanto. Aikuiskasvatus ja yhteiskunnan pedagogisoituminen.** Teoksessa K. Filander & M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) Yhteisöllisyys liikkeessä. Aikuiskasvatuksen 48. vuosikirja. Helsinki & Tampere: Kansanvalistusseura & Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 11–30.

Harva, U. (1942). **Kansansivistyksen käsite.** Julkaisussa Vapaa kansansivistystyö. Kansansivistysopillisen yhdistyksen vuosikirja 1942. Helsinki: Kansansivistysopillinen Yhdistys, 3–17.

Harju A. (2013). **Sivistystyön yhteiskunnallinen ulottuvuus.** Teoksessa A. Harju & J. Rantala (toim.) Sivistymisen idea – Vapaan sivistystyön eetosta etsimässä. Helsinki: Sivistysliitto Kansalaisfoorumi, 144–188.

Honkanen, S. (2011). **Pihvi suomeksi, kiitos. Pääkirjoitus.** Tampere: Tampereen ylioppilaslehti Aviisi.

Huuhka, K. (1964). **Päämäärät ja suunnittelu aikuisopetuksessa.** Kirjassa Taide ja aikuiskasvatus. Vapaan kansansivistystyön 13. vuosikirja. Helsinki: Otava, 51–56.

Hyvärinen, P. (2011). **Sinipunaniskojen pelko. Perkele.** Kirjoituksia Tamystä. Tampereen ylioppilaslehti Aviisi 7/2011.

Hyypä, M. T. (2002). **Elinvoimaa yhteisöstä. Sosiaalinen pääoma ja terveys.** Jyväskylä: PS-kustannus.

Jokinen, J. Sihvonen J. & Poikela, E. (2012). **Sivistyshyöty ja sosiaalinen pääoma vapaassa sivistystyössä.**

Helsinki: VSY. Saatavilla: www.vsy.fi/doc/SIVISTYSHjasopo2012.pdf.

Julkunen, R. (2006). **Vastuupuheen esiinmarssi.** Yhteiskuntapolitiikka 71 (5), 533–540.

OPM (2009). KEHO. **Vapaan sivistystyön kehittämisohjelma 2009–2012 Opetusministeriön asettaman valmisteluryhmän loppuraportti.** Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:12. Helsinki: Opetusministeriö. Saatavilla: www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankkeet/Vapaa_sivistystyx/.

Koski, L. (2006). **Kansansivistyksen kansaa etsimässä.** Teoksessa J. Tuomisto & P. Salo (toim.) Edistävä ja viihdyttävä aikuiskasvatus. Aulis Alanen aikuisopetuksen laatua etsimässä. Tampere: Tampere University Press, 59–83.

Koski, L. & Filander, K. (2013). **Transforming Causal Logics in Finnish Adult Education: Historical and Moral Transitions Rewritten.** International Journal of Lifelong Education 32 (5), 583–599.

Koski, L. & Filander, K. (2009). **Aikuiskasvatuksen jaettu kertomus: yhteisen hyvän tulkintoja.** Teoksessa K. Filander & M. Vanhalakka-Ruoho

(toim.) Yhteisöllisyys liikkeessä. Aikuiskasvatuksen 48. vuosikirja. Helsinki & Tampere: Kansanvalistusseura & Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 121–156.

Leppänen, V-P. (2011). Kun vikkelläville voittaa vaalit. Alaviite. Helsingin Sanomat C3. 19.4.2011.

Länsiluoto, Y. (1942). **Vapaan kansansivistystyön organisaatio.** Julkaisussa Vapaa kansansivistystyö. Kansansivistysopillisen yhdistyksen vuosikirja 1942. Helsinki: Kansansivistysopillinen Yhdistys, 60–71.

Manninen, J. (2012). **Montessorikansalaisopisto? Kolumni.** Sivistys.net 20.3.2012. Saatavilla www.souli.fi/näkökulma/montessorikansalaisopisto/.

Manninen, J. (2010). **Sopeuttavaa sivistystyötä?** Aikuiskasvatus 30 (3), 164–174.

Manninen, J. & Luukannel S. (2008). **Omaehtoisen aikuisopiskelun vaikutukset. Vapaan sivistystyön opintojen merkitys ja vaikutukset aikuisten elämässä.** Helsinki: VSY.

Naumanen, P. (2002). **Koulutuksella kilpailukykyä. Koulutuksen yhteys miesten ja naisten työllisyyteen ja**

työn sisältöön. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 57. Turku: Turun yliopisto.

Niemelä, S. (2008). **Sivistyslastuja.** Helsinki: Sivistysliitto Kansalaisforumi.

Niemelä, S. (2002). **Kansansivistystyön kadottaminen.** Aikuiskasvatus 22 (2), 84–91.

Nykänen, T. (2011). **Vaalitulos oli fantastinen.** Helsingin Sanomat C7 19.4.2011.

OPM (2002). **Parlamentaarisen aikuiskoulutustöryhmän mietintö 3:2002.** Saatavilla: www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2002/liitteet/opm_502_3parlam_aikkoultr.pdf?lang=fi.

Saarikoski, S. (2014). **Kaikki mielipiteet eivät ole yhtä arvokkaita. Kolumni.** Helsingin Sanomat A5. 9.1.2011.

Schuller, T. Bynner, J. Green, A., Blackwell, L., Hammond, C., Preston, J. & Gough, M. (2001). **Modelling and Measuring the Wider Benefits of Learning: A Synthesis.** The Wider Benefits of Learning Papers. No.1, London: Institute of Education/Birkbeck.

Sennett R. (2004). **Kunnioitus eriarvoisuuden maailmassa.** Tampere: Vastapaino.

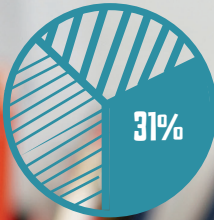
Silvennoinen, H. (2002). **Koulutus marginalisaation hallintana.** Helsinki: Gaudeamus.

Thematic Review on Adult Learning (2001). Finland. Country Note. OECD. Saatavilla www.oecd.org/education/innovation-education/2697889.pdf.

Vaherva, T., Malinen, A., Moisio, A., Raivola, R., Salo, P., Kuusipalo, P., Silvennoinen, H., Vaahtera, K. (2007). **Vapaan sivistystyön vaikuttavuus ja suuntaviivaopinnot.** Koulutuksen arviointineuvosto 2007. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto.

Vaherva, T., Malinen, A., Moisio, A., Raivola, R., Salo, P., Kantasalmi, K., Kamppi, P. & Silvennoinen, H. (2006). **Vapaan sivistystyön oppilaitosrakente ja palvelukyky.** Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 16. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto.

Wright, J. (2009). **Biopower, Bioepidagogy and the Obesity Epidemic.** In J. Wright & V. Harwood (eds.) Biopolitics and the 'Obesity epidemic' – Governing bodies. London and New York: Routledge, 1–14.



E
F
Q
M

SUMMA



III

SIVISTYKSEN JA SIVISTYSTYÖN HALLINNOINTI JA ARVIOINTI

Päivi Atjonen



Onko sivistyksen arviointi SIVISTYNYTTÄ?

Tarkastelen artikkelissani kriittisesti vapaan sivistystyön arviointia pitäen mielessä erityisesti sivistystehtävää ja sen vapautta sekä lain (21.8.1998/632) luonnehdintaa, että ”vapaa- sivistystyössä korostuu omaehtoinen oppiminen, yhteisöllisyys ja osallisuus”.

Sananen sivistyksestä

Kasvatuksella on kolme päätehtävää. Identiteettitehtävä kohdentuu persoonallisuuden kehittämiseen, joka tapahtuu kasvattajan ja kasvatettavan vuorovaikutuksessa. Sosiaalisuustehtävä valmistaa ihmistä yhteisön ja erilaisten ryhmien jäseneksi ja yhteiskunnan kansalaiseksi. Yksilöllisyyden ja sosiaalisuuden edistäminen ei kuitenkaan riitä ”täyden ihmisyyden” saavuttamiseen. Siihen tarvitaan sivistystä, joka sisältää idean olemassa olevan ylittämistä (Siljander 2002, 47–49).

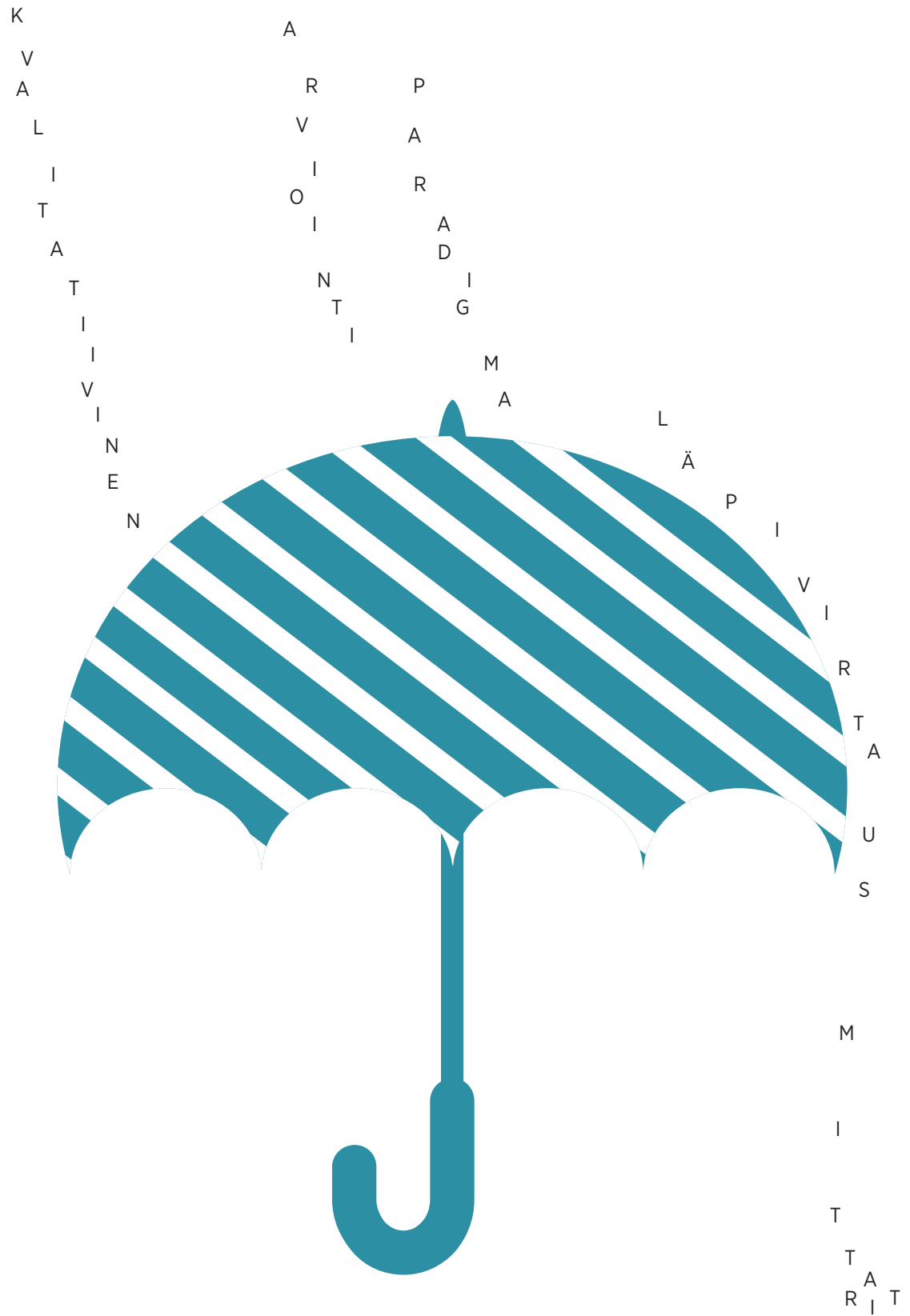
Kasvatus- ja aikuiskasvatustieteessä kasvat- tus, opetus ja koulutus ovat toimintakäsitteitä, mutta sivistys on sosialisointi- ja oppimisen tavoin prosessikäsite. Sivistyksellä ei ole selvää tekijää, kuten esimerkiksi opetuksessa toimijana on opettaja, vaan se tapahtuu prosessina suotuisissa oloissa, pedagogisen vaikuttamisen ansiosta. Sivistys on ihmisyyteen kuuluva demokraattinen velvoite, joka kuuluu

kaikille eikä ole eliitin yksinoikeus. (Siljander 2002, 37–41; Jantunen & Ojanen 2011.) Se on prosessi, jossa ihminen oppii uutta, muodostaa siihen suhteen ja kansalaisena käyttää opittua yhteiseksi hyväksi.

Miten siis arvioidaan demokraattista prosessia, jonka tekijää tai aikaansaajaa ei voi identifioida kyselylomakkeen täyttäjäksi tai saattaa vuosien mittaisen havainnoinnin kohteeksi? Kuka ja miten voi antaa äänen identiteettiä ja sosiaalistumista ylittävälle ja yksilöä voimavaraistavalle kasvulle, jota on vaikea pukea sanoiksi ja vangita numeroiksi? Mitä tässä katsannossa sivistymisestä kertoo vaikkapa kesäyliopiston osallistujatilasto, opintoviikkokertymä, tilakustannussaldo tai EFQM-pistemäärä?

Vapaa sivistystyö ja arvon antaminen

Arviointi tarkoittaa määritelmällisesti arvon (vrt. englannin *evaluation* tai latinan *valere*) antamista, eli arvoarvostelmat ovat arvioinnille välttämättömiä. Arviointi edellyttää aina kolmen ulottuvuuden yhtäaikaista huomiointia: *arvoja, toimintaa ja tosiasioita*. Jos jokin ulottuvuus typistetään, ei voida puhua sanan varsinaisessa merkityksessä arvioinnista (Paasio 2006, 94).



Vaikka arvioinnissa olisi koottu pätevin menetelmin pätevä aineisto, arvottamisen sivuuttaminen mitätöi ajatuksen aidosta arvioinnista. *Arvot* ovat perustavia merkitysrakenteita, jotka vastaavat kysymyksiin, mikä elämässä on merkityksellistä ja mitä on hyvä elämä – tässä tapauksessa vapaan sivistystyön elämä. Näin vapaan sivistystyön arvioinnin ydinarvot ovat tietenkin vapaus ja sivistys, mutta tärkeän kriteerin muodostavat esimerkiksi laissa mainitut omaehtoisuus, yhteisöllisyys ja osallisuus.

Pelkästään arvotietoisuus ei tietenkään riitä. Arviointi tarvitsee *toimintaa* ja sen kontekstin tuntemusta. Toisaalta esimerkiksi faktoihin juuttunut ja arvoja karttava byrokraatti-arvioija saattaa sivuuttaa toiminnan. Arviointituloksien toimeenpanoon pitää kiinnittää arvioinnin alusta saakka huomiota; arviointien yksi maailmanlaajuisista ongelmista on tulosten jääminen hyödyntämättä, jolloin arvioitu toiminta ei kehity.

Arvioinnin kolmas välttämätön ulottuvuus on *faktat*. Arvottaminen edellyttää perustellusti koottua aineistoa, mikä esimerkiksi koulutuksen tai organisaation nykytila on suhteessa sen tavoitteisiin. Näyttöjen ylikorostus voi kuitenkin johtaa vimmaan muuttaa kaikki mitattavissa olevaan muotoon, mihin kvalitatiivinen arviointiparadigma on tarjonnut vaihtoehtoja (Vedung 2010, 268–270). Vapaan sivistystyön taitamattomalla arvioinnilla voidaan rapauttaa sen vapautta ja autonomiaa, koska sivistystä prosessina ei voi perinnäisin keinoin arvioida uskottavasti ja siten vaatia eräässä mielessä näyttöä näkymättömästä.

Poimintoja vapaan sivistystyön arvioinneista

Vuosina 2005–2013 on raportoitu ainakin seuraavista vapaaseen sivistystyöhön ja aikuiskoulutukseen kohdistuneista arvioinneista: aikuisten tiedonhallinnan ja käsittelyn taidot; kansainvälistymismahdollisuudet; kansalaisopistojen oppilaitos- ja ylläpitäjä rakenne; hanketoiminnan vaikuttavuus; maahanmuuttajien koulutustarjonta; aikuisopettajien pätevyysvaatimukset ja aikuispedagogiset koulutusmahdollisuudet; opetushenkilöstön kelpoisuus, osaaminen ja työolot; omaehtoisen aikuisopiskelun laaja-alaiset hyödyt;



sivistyshyöty ja sosiaalinen pääoma; vaikuttavuus ja suuntaviivaopinnot; oppilaitosrakenne ja palvelukyky; kansanopistojen laatuksitys.

Arviointi viestii arvoista myös siten, että vain arvokkaaksi pääteltyä arvioidaan. Edellä olevat arviointiteemat paljastavat siis samalla arvotuksia. Luettelo näyttää sivistyksen, vapauden, omaehtoisuuden, yhteisöllisyyden ja osallisuuden kannalta melko vieraalta, kun on viipaloitu lähinnä rakenteita ja kehystekijöitä. Opintotarjottimet vaativat tietysti rakenteita ja rahaa, eikä sekään kasva vapaan sivistystyön puussa. Silti väitän melko teknisen hengen ja lineaariajattelun kuultavan arviointikohdevalintojen välistä.



Vapaa sivistystyö on myöntynyt moniin "ajan trendeihin". Taannoin viritettiin suuntaviivaopintoja, jotka tähtäsivät koulutustarjonnan profilointiin. On käynnistetty koulutuksia, joiden ohjelmista löytyvät vaikkapa sanat resurssien johtaminen, asiakkuus, mittaristorakenne, laadunhallintatyö ja toimintajärjestelmä. Pienet aikuiskoulutuksen tuottajat ovat kehittäneet itsearviointivälineitä (esim. eMAP) laatutyötään varten, tai kansalaisopistoissa on toteutettu kilpailun ja erinomaisuuden viitekehysten mukaisia EFQM-prosesseja. Sihvonen (2006, 189) puolustautuu sanoen, että arviointi nähdään uutena mahdollisuutena osoittaa toiminnan arvo omassa toimintaympäristössä. Ehkä niinkin, vaikka edelle on esimerkeistäni

kertynyt edustava näyte New Public Management -sanastosta (NPM), jota kriittiset koulutustutkijat (Ozga ym. 2011) ovat kilvan kauhistelleet.

Vapaa sivistystyö on joutunut valtion säästökurimuksen kouriin, jolloin tehokkuuden, taloudellisuuden ja vaikuttavuuden odotukset ovat entisestään voimistuneet. Mediat ovat julkaisseet tuikeita otsikoita: "Kansalaisopistot säästetään hengiltä", "Sivistystyö hukkuu organisaatioon", "Sivistystyön mittausta ei innosta kentällä" tai "Sivistystyö sopeuttamisen ja voimaannuttamisen ristipaineessa". Tuloksena voi olla entistä managerialisempaa arviointia, jolloin ei-instrumentaalille opiskeluilolle voi käydä kalpaten.

Muutamia aikuiskasvatuksen tutkijoita väljästi siteeraten voi siis kysyä, missä näkyy vapaan sivistystyön lainmukainen tehtävä eli yksilön monipuolinen kehittäminen (Jokinen ym. 2012). Ollaanko kentällä sivistyksellisesti näkeviä (Suoranta 2008) ja tunnistetaanko yhteisöllisten merkitysten rakentava voima (Niemelä 2011)? Onko vapaan sivistystyön sallittu muistaa käytännössä, että sillä on *mothegeemonisk funktion* (Nordvall 2002) ja että sen näkynä tulisi olla moraalisesti jalostunut ihminen (Koski & Filander 2009)?

Pohdin seuraavaksi uhkakuvia, jotka näen vapaan sivistystyön arviointitarmon mahdollisiksi seurauksiksi ja joiden vaikutus tehostuu niiden keskinäisen riippuvuuden takia.

Vapaan sivistystyön nuutuminen tilivelvollisuudeksi

Arviointia on käsitteellistetty ja luokiteltu ahkerasti, mutta yksi hyödyllinen jäsennys arvioinnin tarkoituksen mukaan erottaa tilivelvollisuuden, tiedontuotannon ja kehittämisen (Chelimsky 1997, 21). Arvo- ja menetelmäerojen lisäksi niiden ihmiskäsityksessä on eroja, ajatellaanko arviointiosapuolia autonomisina, luotettavina ja arvioitavan toiminnan asiantuntijoina vai heteronomisina, kontrolloitavina ja neuvontatarpeessa olevina reagoijina (Atjonen 2007 ja 2014). Tieteellisen ja dialogisen arvioinnin kautta on tultu nykyiseen tulosvastuuta ja näyttöjä painottavaan arviointiin, kuten Vedung (2010) historiakatsauksessaan osoittaa.

Tilivelvollisuusarviointi soveltuu huonoiten sivistyksellisten tavoitteiden ja prosessien arviointiin, koska se välineellistää helposti yksilöllisen kehityksen tai yhteisölliset tavoitteet. Tietotekniikan avulla arviointia tehdään paljon erilaisen ja määrältään runsaan tiedon keräämiseksi mitä moninaisimmista kohteista. Viatomalta näyttävä tiedonkeruu on omiaan tarttumaan erityisesti kvantifioitaviin indikaattoreihin, ja siksi se pystyy huonosti kuvaamaan ihmisten merkityksellisiä kokemuksia tai laaja-alaisia sivistyksellisiä vaikutuksia.

NPM-ideologia on sysännyt vapaan sivistystyön oppilaitokset keskinäiseen mittelöön, jolloin yhteistyö korvautuu kaikkien kilpailulla kaikkia vastaan. Kuinka siis käsittelee vaikuttavuutta, joka ei muunnu rahaksi, ainoaksi yksiköksi, jota oppilaitoksen ylläpitäjä tai ”kuntayhtymän isä” ymmärtää? Hyvin koulutetut opiskelijat ovat vaikkapa kansalaisopiston tuloksenteon kannalta hyviä, koska heillä on varaa ja valmiuksia opintoihin, jolloin sivistystyö lisää vastoin sen tarkoitusta eriarvoisuutta.

Vapaan sivistystyön redusointi suoritteiksi

Aikaisemmin esimerkiksi yliopistojen koko perusrahoitus tuli ministeriöltä ja sillä katettiin tarpeellisen henkilöstömäärän palkat ja tilakulut. Tuloksellisuutta kumartava ajattelutapa on johtanut nykykäytäntöön, jossa päärahoittaja on edelleen sama, mutta varat osoitetaan yliopiston tuottamien tutkinto- ja julkaisumäärien mukaan. Akateemista toimintaa arvioidaan koko ajan kappalemäärinä, jolloin keskeiseksi arvoksi on kiteytynyt raha, ei niinkään opiskelijoiden oppiminen tai maailmaa parantava tutkimus.

Samanlainen suoriteperusteisuus näkyy myös vapaassa sivistystyössä, vaikkei se tarjoa tutkintotavoitteista koulutusta. Oppilaitosten perusrahoitus

Sivistystyön perinteinen humanistinen arvofilosofia voi heiketä markkinasuuntautuneen suunnittelun vuoksi...

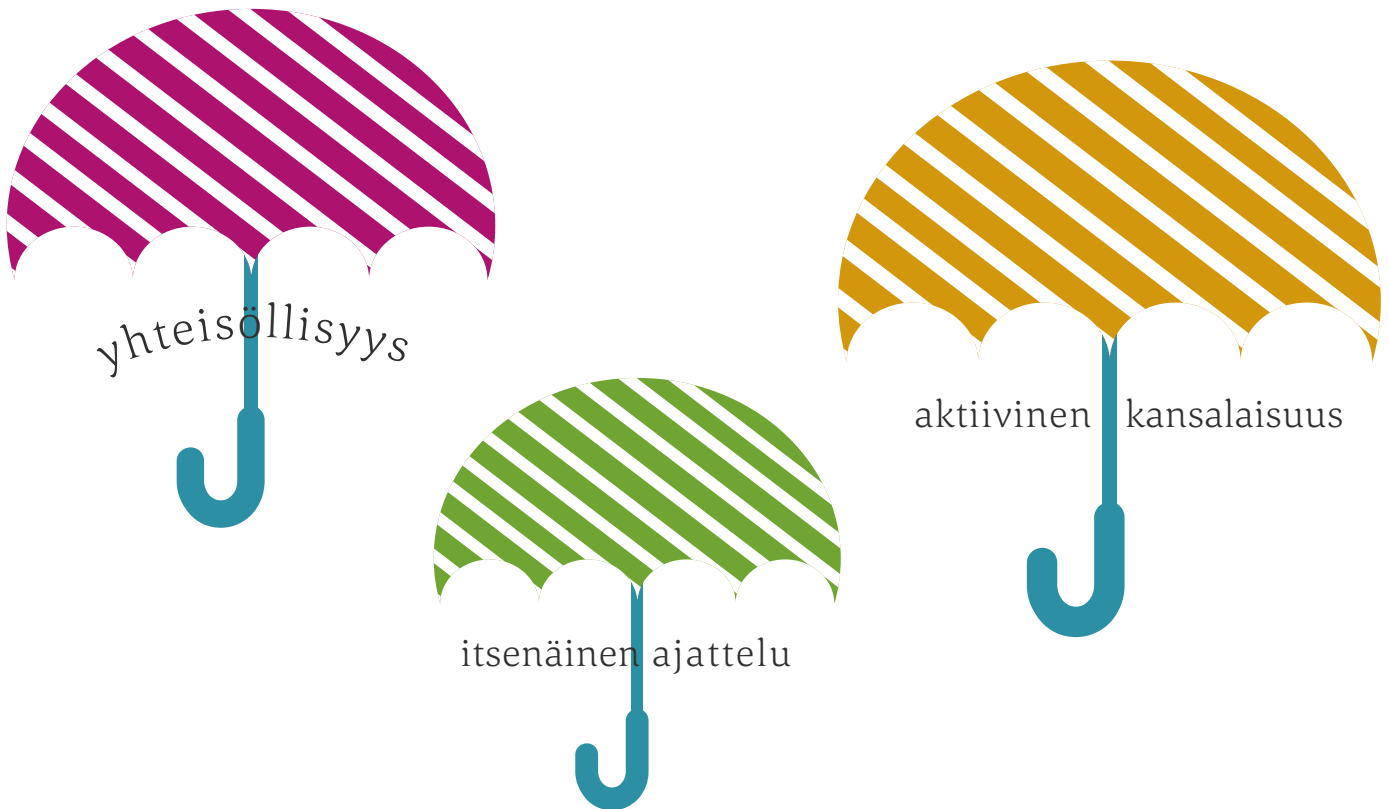
määräytyy opiskelijaviikko-, opiskelijapäivä- tai opetustuntimäärän perusteella (Opetushallitus 2014). Sitä arvioidaan, mistä maksetaan – tai siitä maksetaan, mitä arvostetaan. Kaikki opiskelu on yhtä tuottoisaa, koska valtioneosuusjärjestelmä ei tunnista sisällöllisesti tai sivistyksellisesti perusteltuja tai vaativuudeltaan erilaisia opintoja. Jos siis arviointi tapahtuu yksinkertaisia suoritteita laskien, määrät voivat suureta mutta sivistyskäsitys pienetä.

Yliopistoissa on ollut nähtävissä opintoviikkojen keräilyä ja opiskelun aidoista tavoitteista tinkimistä suoritekertymien ja sen myötä yliopiston tilipussin kartuttamiseksi. Koulutuksen järjestäjien ja suunnittelijoiden yritys salata kalkylointinsa opiskelijoilta on jo aikoja sitten paljastunut. Ihmiskäsitys on vauhdissa välineellistynyt: opiskelijoita kohdellaan läpivirtauskertomien tapaisten laskelmien yksiköinä. ”Läpivirtaava opiskelija” ei inspiroi mielikuvaa perehtyneestä tulevaisuuden asiantuntijasta, joka valitsee syventäviä ja monipuolisia opintoja aidosta mielenkiinnosta ja opiskeluprosessiin sitoutuen. Sivistyisikö siis vapaan sivistystyön taulukkolaskennan riveillä sukkuloiva opiskelija sen syvemmin?

Vapaa sivistystyö formaalin koulutuksen täydentäjänä

Vapaa sivistystyö on perinteisesti toteutunut monenlaisista aatteellisista lähtökohdista, mikä on ollut yksi tae sille, että monenlaisia sivistymisen aiheita on ollut vapaasti valittavaksi. Kansalaiset itse valitsevat heitä kiinnostavia opintoja, koska opiskelu perustuu pääasiassa vapaaehtoisuuteen. Ovatko kustannususkovaisen herännäisyyden kokeneet koulutuksen järjestäjät tai suunnittelijat enää aidosti autonomisia tuottamaan koulutusta, jonka ne näkevät arvopohjansa ja ideologiansa mukaan tarpeelliseksi?

Lainsäädäntö sitoo vapaan sivistystyön osaksi koulutuspolitiikkaa. Esimerkiksi kansalliset arviointielimet arvioivat vapaata sivistystyötä samoin periaattein ja menetelmin kuin muitakin koulutusasteita ja -muotoja. Silvennoinen (2013) muistuttaa, että rahoituksellaan valtiovalta määrittää, mikä on tärkeää ja oikeanlaista vapaata sekä siten otaksuttavasti kannattavaa sivistystä. Hän toteaa, että ”jos vapaa sivistystyö



ymmärretään vain koulutusjärjestelmän täydentäjänä, sen vapaus on aika rajoittunutta”.

Arviointi saattaa asemoida vapaata sivistystyötä niin, että sille jää vain täydentämisen rooli. Vapaan sivistystyön yhteistyöelimen (VST 2014) koordinoimassa tutkimusohjelma-aloitteessa (KSL) on ärahdetty, että ”vapaan sivistystyön organisaatioista on tullut koko koulutusjärjestelmän ja kansallisen innovaatiotoiminnan edistämisyjärjestelmän alihankkija... Kansalaisten ja kansalaisjärjestöjen omaehtoisesta sivistystyöstä on tullut – tai on ainakin vaarassa tulla – pitkälti ’väline’ kansallisen sosiaali- ja innovaatiotoiminnan rattaisiin.” Pysyttelemmekö tutkijoina ja toimijoina vain katsomossa aplodeeraamassa tälle?

Vapaa sivistystyö täsmähyödyn etsintänä

Erilaiset profilointi- ja tehostamispyrinnöt ovat kietoneet rahan lisäksi keskusteluun myös hyötyarvon. Opinnoimista ei saa ajatella vain arvona sinänsä eli kiinnostavan tekemisen, tiedon lisääntymisen tai mukavan yhdessäolon kannalta. Se tulee oppia

näkemään välineellisesti eli saumurikurssin jälkeen saa tehtyä lapsille vaatteita halvemmalla, venäjän opiskelu parantaa työllistymistä tai opiskeluryhmässä solmitut sosiaaliset suhteet alentavat verenpainetta. Lyhytkursseilla luvataan täsmätaitoja hyötyä kyselevien asiakkaiden ”tarpeisiin”. Kuka ravitsisi myös ihmisten laaja-alaisempia haaveita analysoida maailmanpolitiikkaa, keskustella kirjallisuudesta tai ymmärtää kulttuurista erilaisuutta?

Sivistystyön perinteinen humanistinen arvofilosofia voi heiketä markkinasuuntautuneen suunnittelun vuoksi, kun taloudellinen ansaintalogiikka pyrkii koko ajan eturiviin. Niemelä (2011) moittii laaja-alaisen sivistystiedon aseman jo heikentyneen ja suree aktiivisen ja demokraattisen kansalaisen kasvatusihanteen kohtaloa. Etenkin kansalaisopistojen tarjonnassa näkyy käden taitojen ja taiteen harrastaminen, mutta se kattaa vain osin ajatusta sivistysprosessista.

Onko itsenäisen ajattelun ja vahvan persoonallisuuden kehittäminen sekä aktiivinen kansalaisuus sysätty marginaaliin? Pitäisikö persoonallisuuden kehityksen, yhteisöjen toiminnan ja yhteiskunnan

osallisuuden kysymykset myös aikuiskoulutuksessa ottaa uudenlaisen huomion kohteeksi? Perinteinen kvantifioiva arviointi ei kykene tekemään tällaista näkyväksi, vaikka tavoitteena olisi arvostaa arvioimalla. Tuloksena voi olla typistymistä, koska arviointiin on sisäänrakennettuna latentti viehtymys samankaltaistaa kohteita.

Vapaa sivistystyö minäminä-missiona

Postmodernin ajan yksilöllistyminen on johtanut jyrkkeneviin kannanottoihin jokaisesta oman onnensa seppänä. Elämäntapaohjaajat, ammattijärjestelijät ja personal trainerit voimavaraistavat ihmisiä yksin selviytymiseen ja vaativat ihmisiä karttamaan elämistä toisten kautta ja varjossa. Vapaan sivistystyön yhteisöllisyyden ja aktiivisen kansalaisuuden tavoitteen toteutuminen vaarantuu, jos individualisoituva ihmiskäsitys juurruttaa ihmiset lapsuudesta vanhuuteen väijymään vain omaa etuaan. Puhe vertaisryhmän vuorovaikutuksesta ja yhteisöllisestä dialogista andragogisena pedagogiikkana jää retoriseksi.

Nykyihmisten on opittava antamaan näyttö kaikesta henkilökohtaisesta suoriutumisesta: laskemaan kurssisuorituksia per vuosi, potilaskäyntejä per tunti ja puliukkopidätyksiä per työvuoro. Omanlaisensa indikaattori ajan ihmiskäsityksestä on kännykkänatiivien suosituin valokuvaharrastus, selfiet. Kansalaiseen pesiytyy kuin huomaamatta uusi ihmistyyppi, *homo performicus*, joka addiktoituu suoritteiden tuottamiseen, arvioimiseen ja palkitsemiseen. Immanuel Kant kääntyiille haudassaan, kun moraalisen aikuistumisen ja itse aiheutetusta henkisestä alaikäisyydestä vapautumisen tavoitteesta etäännyttään.

Monesti oppilaitoksien koulutusten arvioinnissa tyydytään asiakaspalautteeseen, joka ei kerro opiskelun vaikuttavuudesta mitään. Jokainen kurssilainen kertoo oman hyötykokemuksensa, jonka perusteella suunnitellaan uusia täsmäkursseja yksilötarpeisiin. Pikaisesti päätellen näin

kunnioitetaan vapaan sivistystyön vapautta. Jos tarrataan sivistykseen sekä identiteetti- että sosiaalistamistehtävän yli kantavana (itse)kasvatuksena, huomataan mcdonaldspalautteen suistavan toimijat huteralle maaperälle.

Päätteeksi

Lähdin artikkelissani liikkeelle sivistyksestä prosessina, jossa ihminen oppii uutta, muodostaa siihen suhteen ja kansalaisena käyttää opittua yhteiseksi hyväksi. Muistutin vapaudesta sekä omaehtoisuudesta, yhteisöllisyydestä ja osallisuudesta. Kun sivistys on muovautuvuutta ja kaikille kuuluvaa, se taipuu huonosti perinteisiin ulkoisiin arviointeihin ilman, että jotain sen omimmasta luonteesta menetetään. Näyttöjä ihannoivana arviointiaikana (*evidence-based evaluation*) vapaa sivistystyö joutuu keksimään henkensä hädässä, miten se antaisi näyttöjä näkymättömästä, ”mittareilla” tunnistamattomista prosesseista.

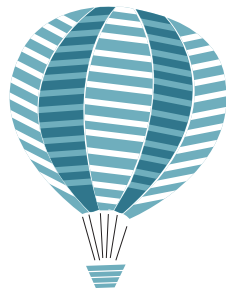
Arvioinnin käsitteistössä oikeudenmukaisuus (Lam 1995) sisältää sekä *equality*- että *equity*-aspektin: *equality* tarkoittaa kaikkien arviointia pilkuntarkasti samalla sapluunalla, mutta *equity* velvoittaa ottamaan huomioon arvioitavan kohteen erityislaadun. Jollei peruskoulun oppilasarvioinnissa otettaisi tätä eroa huomioon, erityisoppilaiden opiskelu- ja työunelmien polkuja umpeutuisi peruuttamattomasti. Jollei tätä huomioida vapaan sivistystyön arvioinnissa – niin sen kohteissa, menetelmissä kuin funktioissa – mittaimet vipuavat väijäämättä sitä koulutusyhteiskunnan marginaaliin. Silloin vapaan sivistystyön tarjoumat osallisuuden ja oppimisen edistämiseen kutistuvat merkittävästi.

Kansainvälisten kokemusten mukaan OECD-maihin iskeneen arviointiähkyn jälkeen on koettu arviointi-inflaatio: ”mikkään ei oo mittään” eli informantit suhtautuvat arviointitiedon keruuseen ja -tulosten hyödyntämiseen välinpitämättömästi. Vähemmän olisi myös tässä tapauksessa enemmän, sillä sikakaa ei pulskistu sen takia, että sitä punnitaan joka päivä.

LÄHTEET

- Atjonen, P. (2014). **Kehittävän arvioinnin periaatteiden ilmeneminen opetus- ja kasvatustieteiden arviointiraporteissa vuosina 2005–2012**. Kasvatus 45 (3). Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 212–227.
- Atjonen, P. (2007). **Hyvä, paha arviointi**. Helsinki: Tammi.
- Chelmsky, E. (1997). **The Coming Transformations in Evaluation**. Teoksessa E. Chelmsky & W. Shadish (toim.) *Evaluation for 21st Century. A Handbook*. Thousand Oaks: Sage, 1–26.
- Jantunen, T. & Ojanen, E. (toim.) (2011). **Sydämen sivistys: Kasvatuksen ytimessä**. Porvoo: Aurinko.
- Jokinen, J., Poikela, E. & Sihvonen, J. (2012). **Sivistyshyöty ja sosiaalinen pääoma vapaassa sivistystyössä**. Helsinki: VSY.
- Koski, L. & Filander, K. (2009). **Aikuiskasvatuksen jaettu kertomus: yhteisen hyvän tulkintoja**. Teoksessa K. Filander & M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) *Yhteisöllisyys liikkeessä*. Aikuiskasvatuksen 48. vuosikirja. Helsinki & Tampere: Kansanvalistusseura & Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 121–156.
- Lam, T. (1995). **Fairness in Performance Assessment**. ERIC Digest. ED391982. Saatavilla: www.ericdigests.org/1996-4/fairness.htm.
- Niemelä, S. (2011). **Sivistyminen. Sivistystarve, -pedagogiikka ja -politiikka pohjoismaisessa kansansivistystraditiossa**. Snellman-instituutin A-sarja no. 25.
- Nordvall, H. (2002). **Folkbildning som mothegemonisk praktik?** *Utbildning och demokrati* 11 (2), 15–32.
- OPH (2014). **Vapaan sivistystyön rahoitus**. Saatavilla: www.oph.fi/asiakkaat/rahoitus/rahjulk10/vapaasisivistystyo.pdf. (Luettu 26.5.2014.)
- Ozga, J., Dahler-Larsen, P., Segerholm, C. & Simola, H. (eds.) (2011). **Fabricating Quality in Education. Data and Governance in Europe**. London: Routledge.
- Paasio, P. (2006). **Yleinen ja erityinen viitekehys arvioinnista**. *Hallinnon tutkimus* 25 (3), 92–107.
- Sihvonen, J. (2006). **Tulosten arviointi vapaassa sivistystyössä**. Teoksessa J. Tuomisto & P. Salo (toim.) *Edistävää ja viihdyttävää aikuiskasvatus*. Tampere: Tampere University Press, 185–199.
- Siljander, P. (2002). **Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen**. Helsinki: Otava.
- Silvennoinen, H. (2013). **Valtio, kansalaisyhteiskunta ja sivistystyö**. *Aikuiskasvatus* 33 (3), 162–163.
- Suoranta, J. (2008). **Kasvatuksellisesti näkeväksi. Sivistyksellinen kasvatusajattelu tässä ajassa**. Tampere: Tampere University Press.
- Vedung, E. (2010). **Four Waves of Evaluation Diffusion**. *Evaluation* 16 (3), 263–277.
- VST (2014). **Vapaa sivistystyö muutoksessa. Kansan sivistys liikkeessä -tutkimusohjelma**. Saatavilla: www.sivistystyo.fi/index.php?k=14240. (Luettu 26.5.2014.)

Juha Sihvonen



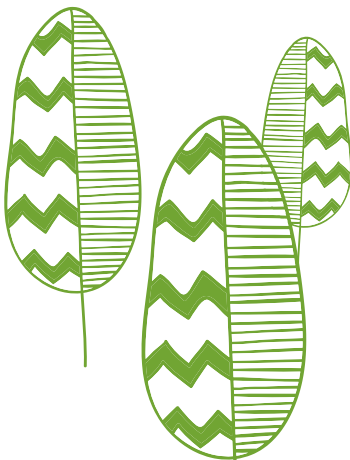
VIELÄ KERRAN – Onko vapaat

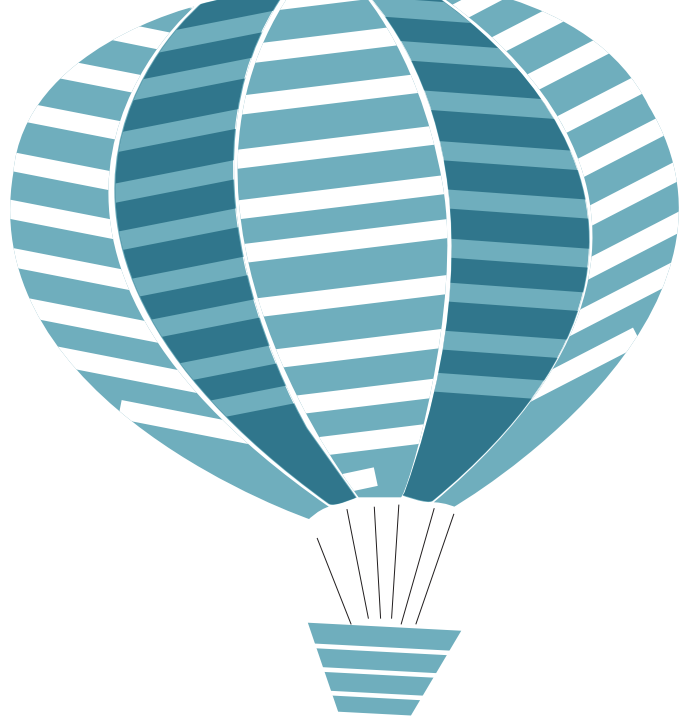
VOlen työskennellyt kansalaisopistojen opettajana ja rehtorina yli 30 vuotta ja osallistunut tänä aika lukuihin vapaan sivistystyön kehittämishankkeisiin niin valtakunnallisissa, alueellisissa kuin opistokohtaisakin projekteissa. Matkan varrella olen kirjoittanut havainnoistani joukon artikkeleita ja väitöskirjan. Kysymyksen ”Onko vapaat sivistystyöt tehty?” esitin pamfletissa, jonka Kansalais- ja työväenopistojen liitto julkaisi vuonna 1990 (Sihvonen 1990).

Virikkeen kysymyksen esittämiseen sain joskus 1980-luvulla Heinolan kurssikeskuksessa järjestetyllä kurssilla. Kurssin vetäjänä toiminut Pentti Yrjölä kysyi kurssilaisilta, mitä mieltä olemme, jos Suomeen ei olisi 1900-luvun aikana perustettu nykyisen kaltaista vapaan sivistystyön järjestelmää, niin löytyisikö silloisilta poliittisilta päättä-

jiltä sellaista sivistystahtoa, että vastaavanlainen järjestelmä päätettäisiin rakentaa alusta alkaen uudestaan? Totesimme yksimielisesti, ettei sellaista poliittista tahtoa löytyisi mistään. Johtopäätöksemme oli selvä: on paljon helpompaa puolustaa ja kehittää nykyistä vapaan sivistystyön järjestelmää kuin yrittää rakentaa uusi. Pamfletti oli vastausyritys seminaarissa esiin nousseisiin kysymyksiin. Se johti myöhemmin lisensiaatintutkimukseen, joka valmistui samalla otsikolla (Sihvonen 1993). Siitä jatkoin väitöskirjaan otsikolla Sivistystä kaikille vai valituille? (Sihvonen 1996).

Palaan tässä artikkelissa muutamiin keskeisiin kirjoituksiini ja arvioin niiden avulla vapaan sivistystyön kehitystä 1980-luvun lopulta tähän päivään. Lopuksi esitän ajatuksia siitä, millaisiin tehtäviin kansalaisopistotoiminnan ja vapaan sivistystyön





sivistystyöt tehty?

täytyy minun mielestäni hakea vastauksia tämän päivän Suomessa.

Murtuvatko opistotyön myytit – kysymykset opistotoiminnan autonomiasta ja yleissivistävästä tehtävälästä?

Aikuiskoulutuskomitean julkaistua toisen osamietintönsä vuonna 1975 maamme aikuiskoulutuspolitiikassa tapahtui merkittävä käänne. Aulis Alasen (1992) termein siirryttiin myötäilevästä sivistyspolitiikasta suunnittelukeskeiseen aikuiskoulutuspolitiikkaan. Sen myötä aikuiskoulutuksen kehittämisen painopiste siirtyi vapaasta sivistystyöstä ammatilliseen aikuiskoulu-

tukseen. Aiemmalla myötäilevän sivistyspolitiikan kaudella vapaa sivistystyö oli vuosikymmeniä ollut päättäjien huomion keskipisteessä. Opistoväelle ammatillisen aikuiskoulutuksen esiinmarssi oli kova paikka. Suhtautuminen ammatilliseen koulutukseen alkoi jakaa opistoväkeä kahteen leiriin. Reformistit vaativat kansalaisopistoille oikeutta ammatillisen koulutuksen järjestämiseen. Perinteen vaalijat suhtautuivat siihen ehdottoman torjuen. Alkoi koko 1980-luvun ajan velloa keskustelu, pitäisikö kansalaisopistotoiminnalle sallia mahdollisuus ammatillisen aikuiskoulutuksen järjestämiseen vai pitäisikö opistojen edelleen keskittyä perinteiseen yleissivistävään aikuiskoulutukseen. Ristiriita johti



identiteettikriisiin, jota opistoväki poti aina 1990-luvun vaihteeseen asti.

Suunnittelukeskeisen aikuiskoulutuspolitiikan esiinmarssi nosti esille toisenkin ison kysymyksen: mikä on vapaan sivistystyön suhde valtioon?

Osana aikuiskoulutusjärjestelmän uudistamista valtio halusi tiivistää otettaan myös vapaasta sivistystyöstä. Monet pelkäsivät, että keskitetty suunnittelujärjestelmä murentaa vapaan sivistystyön perinteisen itsemääräämisoikeuden eli autonomian.

Osallistuin tähän keskusteluun muutamalla artikkelilla. Otan esille kaksi, joista toinen julkaistiin vuonna 1985 ilmestyneessä professori Urpo Harvan juhlakirjassa Humanistin teemojen tuntumassa ja toinen vuonna 1989 ilmestyneessä Vapaan sivistystyön XXXI vuosikirjassa Kriittinen ajattelu Aikuiskasvatuksessa. Se puolestaan oli omistettu professori Aulis Alaselle hänen täyttäessään 60 vuotta.

Harvan juhlakirjassa kannatin varauksetta vapaan sivistystyön autonomiaa. Urpo Harvan mielestä suomalaisessa kasvatustieteessä oli jo selvästi havaittavissa ”totalitaarisia pyrkimyksiä”, jossa tendenssinä on ylhäältäpäin suunnitella ja ohjata vapaata sivistystyötäkin. ”Mikä paradoksi”, huudahti Harva (1982a; ks. myös Harva 1982b). Olin hänen kanssaan samaa mieltä (Sihvonen 1985; ks. myös Sihvonen 1984).

Kun nyt ajattelen valtion ja vapaan sivistystyön suhdetta, kantani ei enää ole niin ehdoton kuin 1980-luvulla. Nykyisin pidän tärkeänä, että vapaan sivistystyön oppilaitosverkostoa pystytään hyödyntämään sellaisten keskeisten koulutuspoliittisten tehtävien hoitamisessa, joiden edistäminen on kansakunnan etu. Tällaisia ovat esimerkiksi kaikenlaisen syrjäytymisen estäminen, maahanmuuttajakoulutus, kestävä kehityksen ja monikulttuurisuuden edistäminen ja niin edelleen. Tällaisten tehtävien hoitamisesta

Eniten minulla oli huomautettavaa kovin ihmiskeskeisesti tulkittua humanismia kohtaan.

on voitava sopia yhteistyössä valtiovallan ja kuntien edustajien kanssa. Vapaa sivistystyö ei voi paeta autonomiansa suojiin tällaisten tehtävien edessä.

Alasen juhlakirjassa otin kantaa sen puolesta, että kansalaisopistoille sallittaisiin tulossa olevassa lainmuutoksessa ammatillisen aikuiskoulutuksen järjestäminen, vaikka monet katsoivatkin, että se vaarantaa opistojen perinteisen roolin yleissivistävinä oppilaitoksina. Perustelin kantaani sillä, että monin paikoin kansalaisopistot olivat paikkakunnan ainoa oppilaitos, joka ylipäättään oli käytettävissä myös ammatillisen koulutuksen järjestämiseen (Sihvonen 1989; ks. myös Sihvonen 1991).

Tämä perustelu oli aivan liian optimistinen myöhemmän kehityksen valossa. Opistot toki saivat luvan ammatillisen aikuiskoulutuksen järjestämiseen, mutta käytännössä vain muutama opisto tarttui tähän mahdollisuuteen. Pääosa kansalaisopistoista jatkoi toimintaansa perinteisenä yleissivistävinä oppilaitoksina. Keskustelu ammatillisesta aikuiskoulutuksesta kuivui saman tien kasaan, enkä ole nähnyt, että se olisi enää tämän jälkeen herättänyt intohimoja opistoväen keskuudessa.

Onko vapaat sivistystyöt tehty?

1990-luvun alussa ilmestynyt pamfletti *Onko vapaat sivistystyöt tehty?* ajoittui aikaan, jolloin öljykriisin seurauksena Suomi ajautui syvään taloudelliseen lamaan. Se vaikutti monella tavalla valtion ja kuntien toimintaedellytyksiin. Osana kaikkialle ulottuneita säästötoimenpiteitä opetusministeriö edellytti kansalaisopistoilta 10 prosentin menoleikkauksia. Valkeakoskellakin säästöt toteutettiin täysimääräisesti. Lukuvuonna 1991–1992 oppitunteja jouduttiin karsimaan 1 400 oppitunnilla edelliseen lukuvuoteen verrattuna. Taloutensa paikkaamiseksi opisto alkoi kerätä yleisen, koko lukuvuoden kattaneen ilmoittautumismaksun sijasta kurssikohtaisia maksuja. Näin päätti toimia moni muukin opisto.

Samanaikaisesti taloudellisen laman kanssa keskitetyn aikuiskoulutusjärjestelmän koettiin paisuneen yli äyräyttensä. Usko valtiovallan keskitettyyn ohjaukseen romahti. Siirryttiin Alasen (1992) termein mark-

Yhteiskunnallisen eheyden hoitamista ei voi jättää vain peruskoulun tehtäväksi.

kinaperusteisen aikuiskoulutuspolitiikkaan. Aikuis-koulutuksen tuli mahdollisimman nopeasti sopeutua elinkeinoelämän ja työmarkkinoiden muuttuviin tarpeisiin. Lainsäädännön muutoksilla koulutusorga-nisaatiot laitettiin kilpailemaan keskenään koulutus-tehtävistä ja maksukykyisistä asiakkaista. Byrokratiaa purettiin ja toimivaltaa siirrettiin valtiolta kunnille ja muille koulutuksen järjestäjille.

Alasen (1969 ja 1986) kirjoituksiin nojaten kävin pamfletissani läpi kansalaisopistotoiminnan kiris-tynyttä tilannetta ja opistotoiminnan perusarvoja, kuten humanismia, tieteenomaisuutta ja puolueetto-muutta, ja esitin omat kommenttini niiden ajankoh-taisuudesta. Eniten minulla oli huomautettavaa kovin ihmiskeskeisesti tulkittua humanismia kohtaan. Siinä ihmisen hyvä nostettiin luonnosta riippumattomaksi itseisarvoksi, joka syrjäytti muun elollisen luonnon tarpeet. Tällaisen ihmiskeskeisen humanismin olin Linkolan (1989; ks. myös Harva 1990) tavoin valmis heittämään romukoppaan. Viime vuosikymmeninä edennyt ympäristökriisi on entisestään vahvistanut tämän johtopäätöksen oikeellisuuden.

Otin kirjasessani kantaa myös kansalaisopistojen rooliin sellaisten ”siveellisten kansalaisten” kasvat-tamisessa, joista Snellman oli aikoinaan puhunut. En uskonut, että kansalaisopistot pystyisivät enää hoitamaan tätä tehtävää, vaan ajattelin vastuun kan-salaiskasvatuksesta siirtyneen peruskoulun tehtäväk-si. Kansalaisopistojen roolin kansalaiskasvatuksessa näin lähinnä peruskoulun täydentäjänä.

Nyt näen asian toisin. Syynä on yhteiskunnan kiih-tyvä syrjäytymis- ja eriytymiskehitys. Kirjoitin Jyrki Jokisen ja Esa Poikela kanssa kirjan *Sivistyshyöty ja sosiaalinen pääoma vapaassa sivistystyössä* (Jokinen, Poikela & Sihvonen 2012). Tavoitteemme oli perustel-

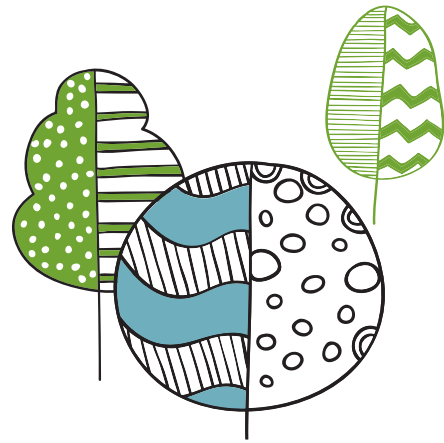
la, millainen rooli vapaalla sivistystyöllä pitäisi ja voisi olla sosiaalisen pääoman kasvattamisessa yhteiskun-nassa. Tämän tehtävän merkitys kasvaa sitä tärkeäm-mäksi, mitä pidemmälle yhteiskunnan eriytymiskehi-tys voimistuu. Yhteiskunnallisen eheyden hoitamista ei voi jättää vain peruskoulun tehtäväksi. Siinä on paljon tehtävää myös vapaan sivistystyön oppilaitok-sille. Vapaan sivistystyön on kyettävä entistä parem-min osoittamaan, millaista sivistyshyötyä se pystyy tuottamaan yhteiskunnalle ja miten sen tuottamaa sosiaalista pääomaa tarvitaan kipeästi yhä pirstalei-semmaksi muuttavassa yhteiskunnassa.

Sivistystä kaikille vai valituille?

Opistotoiminnan perusarvoihin palasin väitöskirjas-sani. Keräsin väitöskirjan haastatteluaineiston keskel-lä 1990-luvun lamavuosia. Tarkoitukseni oli selvittää millaisia keinoja opistot olivat löytäneet eloonjää-miskamppailussaan. Taloudellisen kurimuksen lisäksi opistot joutuivat keskelle kunnallishallinnon myller-rystä. Kunnissa alkoivat kiertää tulosjohtamisen gu-rut. Monelta opistolta katosi tämän opin seurauksena johtokunta ja rehtorilta esittelyoikeus. Kunnallisia palveluja kasattiin suurempiin ”palvelukeskuksiin”. Sen seurauksena nykyisin on täysin mahdotonta sanoa, millaisista kaikenlaisista hallinnollisista yksi-köistä kunnallisia opistoja nykyään löytyy. Rauha ei ole enää tämän jälkeen palannut kunnallishallintoon. Aivan uusille kierroksille se on kohonnut kuntapalve-lurakenteen uudistamisen myötä.

Laman seurauksena opistokentässä käynnistyi voimakas eriytymiskehitys. Opistolain uudistukses-

ON pidettävä huolta siitä, että opistotoiminta ei karkaa sivukyliltä opistojen keskuspaikkojen asutustajamiin.



sa 1992 kansalaisopistoille sallittiin ammatillisen koulutuksen järjestäminen myyntipalvelukoulutuksena. Opistoille tarjoutui mahdollisuus lähteä mukaan aikuiskoulutusmarkkinoiden kilpailuun. Läheskään kaikki opistot eivät pystyneet tai halunneet reagoida tilanteeseen. Vuonna 1993 opistojen entinen menoperusteinen valtiosuosuusjärjestelmä korvattiin suoriteperusteisella valtiosuudessa. Näin valtio sai entistä paremmat mahdollisuudet opistotoiminnan menokehityksen hallitsemiseen.

Väitöskirjani johtopäätöksissä totesin, että kansalaisopistot olivat menettäneet asemiaan suomalaisessa aikuiskoulutusjärjestelmässä. Niiden saama julkinen tuki oli vähentynyt suhteessa muihin oppilaitosmuotoihin. Toiseksi nostin esille opistokentän voimakkaan eriytymisen. Opistot alkoivat jakautua menestyjiin ja taantuviin opistoihin. Aikuiskoulutusmarkkinoiden kilpailussa menestyivät suurten asutuskeskusten hyvin resursoidut opistot. Sen sijaan tilanne alkoi käydä tukalaksi maaseudun pienille opistoille. Pudotustais-
telun seurauksena 1990-luvun lopun 274 opistosta on enää jäljellä runsaat 180 opistoa.

Eikä opistokentän rakenneuudistus lopu vielä tähänkään, päinvastoin. Kuntapalvelurakenteen uudistuksen seurauksena opistojen lukumäärä tulee yhä supistumaan. 1960-luvulla alkanut kehityksen ympyrä on sulkeutumassa. Vuoden 1962 kansalaisopistojen valtiosuosuslaissa valtiosuosuusprosentti nostettiin 50 prosentista 70 prosenttiin. Siitä käynnistyi opistotoiminnan voimakas laajeneminen maaseudulle. Jokainen itseään arvostava kunta halusi oman kansalaisopistonsa. Alueellisia opistoja pilkottiin osiin ja perustettiin kokonaan uusia opistoja. Nopeassa

tahdissa opistotoiminta ulottui kattamaan koko maan (ks. Sihvonen & Tuomisto 2012).

Nyt on vuorossa paluu entiseen alueopistomalliin. Pieniä opistoja yhdistellään suuremmiksi yksiköiksi. Tämä kehitys vaatii suuriksi paisuville alueopistoilta määrätietoista työtä alueellisen tasa-arvon puolesta. On pidettävä huolta siitä, että opistotoiminta ei karkaa sivukyliltä opistojen keskuspaikkojen asutustajamiin. Opistotoiminnan yksi tärkeimmistä periaatteista on sen saavutettavuus. Tämän asian merkitys korostuu entisestään, kun kyliltä katoavat kiihtyvällä tahdilla kaikki muut palvelut.

Väitöskirjassani esitin lisättäväksi opistotoiminnan perusarvoihin (kokonaispersoonallisuuden kehittäminen, tieteenomaisuus, opinnollisuus, puolueettomuus ja vapaus) sekä kansainvälisyyden että ympäristön- ja luonnonsuojelun. Pidän erinomaisena asiana, että vuonna 2009 voimaan tulleen vapaan sivistystyön lain tarkoituksypykälään lisättiin velvoitteet sekä monikulttuurisuuden ja kansainvälisyyden että kestävän kehityksen edistämisestä.

Valkeakoski-opisto otti kestävän kehityksen edistämisen vakavasti jo muutamia vuosia sitten. Opistomme osallistui Kansalaisopistojen liiton ja Okka-säätiön vetämään projektiin, jossa vapaan sivistystyön oppilaitoksille laadittiin kestävän kehityksen arviointikriteeristö ja siihen perustuva toimintamalli. Syksyllä 2013 opistomme toimintakäytännöt arvioitiin niin hyväksi, että Valkeakoski-opistolle myönnettiin vuoden 2014 alussa ensimmäisten joukossa vapaan sivistystyön oppilaitoksen kestävän kehityksen serti-
fikaatti.

Opistotoiminnan laadun arviointi

1990-luvulla lopulla opetuksen laadun arviointi nousi koulutuspolitiikan keskiöön. Entiseen byrokraattiseen hallintokäytäntöön liittyivät lyijykynän tarkkuudella Opetushallitukselle laaditut valtiosuustilitykset, lääninhallituksen suorittamat opetussuunnitelmien ennakotarkistukset ja läänin koulutoimentarkastajan – usein yllättäen – tekemät oppilaitosten tarkastuskäynnit. Kun näistä käytännöistä päätettiin luopua, oli tilalle keksittävä uusi toimintamalli opetuksen laadun varmistamiseksi. Huomio kiinnitettiin oppilaitosten itsearviointiin ja sitä tukevaan ulkoiseen arviointiin. Entinen kontrollijärjestelmä korvattiin oppilaitosten aktiivisella laatutyön kehittämisellä. Se sai lisää vauhtia, kun Opetushallitus tulevaa lainsäädännön muutosta ennakoiden alkoi suunnata 1990-luvun puolivälistä alkaen kehittämisavustukset nimenomaan oppilaitosten laatuhankeisiin.

Vuonna 1999 säädettiin Laki vapaasta sivistystyöstä, joka sitten velvoittikin oppilaitokset arvioimaan itse omaa toimintaansa ja osallistumaan toiminnan ulkoisen arviointiin. Ulkoista arviointitoimintaa tukemaan perustettiin Koulutuksen arviointineuvosto.

Alkuun opistoväki karsasti opistotoiminnan arviointia ja laatutyötä. Arveltiin, että se johtaa opistotoiminnan koulumaistumiseen ja taas kerran opistojen itsemääräämisoikeuden pelättiin kaventuvan. Itse olen ollut toista mieltä ja pitänyt tärkeänä, että opistot arvioivat omaa toimintaansa ja kehittävät sitä arviointitietoon perustuen. Valkeakoski-opisto käynnisti kuuden muun opiston kanssa Laatua opistotoimintaan -projektin. Opetushallitus avusti runsaskätisesti tätä projektia vuosina 1997–2000. Projektin tuloksena opistotoiminnalle kehitettiin laatupalkintokriteeristöön perustuva itsearviointimalli. Sitä levitettiin Kansalais- ja työväenopistojen liiton kautta maamme muihin kansalaisopistoihin. Valkeakoski-opiston pitkäaikainen laatutyö palkittiin vuonna 2007 opetusministeriön myöntämällä kansalaisopistojen laatupalkinnolla.

Näen toiminnan itsearvioinnilla ja siihen perustavalla laatu- ja kehittämistyöllä voivan olla monenlaisia hyviä seurauksia yksittäiselle oppilaitokselle sekä vapaalle sivistystyölle yleisesti. Ensinnäkin kurssiarviointi auttaa sekä opiskelijoiden että opettajien pedagogisen tietoisuuden kehittämistä. Niiden avulla opitaan refleктоimaan omaa oppimista ja opetusta. Toiseksi kurssipalautteet antavat hyvän pohjan kurssien kehittämiselle ja opettajien täydennyskoulutukselle. Kolmanneksi systemaattinen toiminnan arviointi ja kehittäminen poistaa organisaatiosta turhaa sähläämistä, kun toimintakäytännöt sovitaan yhdessä ja kirjataan laatukäsikirjaan tai johonkin vastaavaan dokumenttiin. Tämän jälkeen niiden toimivuutta voidaan arvioida ja kehittää jatkuvasti. Laatukäsikirjasta tulee opiston johtamisen väline, jonka jälkeen ei enää tarvitse puhua erillisestä laatutyöstä. Neljänneksi vapaan sivistystyön on kyettävä osoittamaan ymmärrettävästi ja läpinäkyvästi päättäjille, että siihen sijoitetut julkiset varat eivät mene hukkaan. Mikään näistä asioista ei mielestäni ole oppilaitoksen tai vapaan sivistystyön periaatteiden ja edun vastaista (ks. Sihvonen 1995; 1999 ja 2006; Silvennoinen & Sihvonen 2005).

Vielä kerran – onko vapaat sivistystyöt tehty?

Jälleen kerran voidaan todeta, että vapaa sivistystyö tulee lähivuosina kokemaan kovia aikoja. Tiedossa on, että osana valtion talouden tasapainottamista vapaalta sivistystyöltä tullaan karsimaan valtiosuusia 18,5 miljoonaa euroa lähimmän kolmen vuoden aikana. Se on todella raju leikkaus. Sen seurauksena oppilaitokset joutuvat väistämättä korottamaan kurssimaksujaan. Samalla oppilaitosten rakenneuudistus tulee jatkumaan kohti yhä suurempia yksiköitä.

Kutsumme Jukka Tuomiston kanssa tätä uutta aikuiskoulutuspolitiikan vaihetta parlamentaarisen ohjauksen vaiheeksi (Sihvonen & Tuomisto 2012). Siirtyminen parlamentaarisen ohjauksen vaiheeseen merkitsi poliittisen ohjauksen paluuta aikuiskoulutuspolitiikkaan. Keskeisenä työvälineenä tässä ohja-

uksessa ovat 2000-luvulla hallituskausiksi hyväksytyt koulutuksen ja tutkimuksen kehittämisohjelmat (KESU). Ne ovat perustuneet hallitusohjelmissa asetettuihin tavoitteisiin, joiden toteutumista seurataan tarkasti. Vapaan sivistystyön kehitystä on ohjattu suuntaviivapainopisteillä, vapaan sivistystyön kehittämisohjelmalla, ylläpitämislupien uusimisella ja seuraavaksi on vuorossa rahoitusjärjestelmän ja oppilaitosrakenteen uusiminen, joka kansalaisopistojen osalta on jo johtanut noin sadan opiston lopettamiseen.

Tässä tilanteessa ENSIMMÄINEN haaste vapaalle sivistystyölle tulee olemaan sivistyksellisestä tasa-arvosta huolehtiminen. Valtionapujen karsiminen ja kuntatalouden ongelmat johtavat oppilaitosten kurssimaksujen kohoamiseen. Se puolestaan tulee muodostumaan esteeksi heikoimmassa taloudellisessa asemassa olevien ihmisten opiskelulle. Jotta näin ei kävisi, oppilaitosten on mietittävä kurssihinnoittelun perusteet sellaisiksi, että myös vähävaraisten ihmisten pääsy opetuksen pariin on edelleen mahdollista.

Oppilaitosrakenteen uudistamisen seurauksena toiminta keskittyy yhä suurempiin yksiköihin. On suuri vaara, että keskittymisen seurauksena vapaan sivistystyön tarjonta katoaa syrjäseuduilta. Vapaa sivistystyö vertautuu tässä suhteessa koko yhteiskunnassa menossa olevaan palvelurakennemuutokseen. Alueellisen tasa-arvon puolustamiseksi on viimeiseen asti yritettävä säilyttää vapaan sivistystyön palvelut myös syrjäkylissä (vrt. Vaherva ym. 2006).

TOISEKSI vapaan sivistystyön on lisättävä aktiivisuuttaan yhteiskunnallisena vastuunkantajana. Tämä koskee muun muassa työttömien, maahanmuuttajien, eläkeläisten ynnä muiden vastaavien ryhmien sivistystarpeista huolehtimista. Se koskee myös monikulttuurisuuden edistämistä. Vapaan sivistystyön on noustava johtavaksi toimijaksi kestävän kehityksen ruohonjuuritason toiminnassa. Kestävän kehityksen tulee näkyä niin opetussisällöissä kuin

...vapaan sivistystyön on huolehdittava toiminnan laadusta.

vapaan sivistystyön oppilaitosten omassa toiminnassa. Vapaan sivistystyön oppilaitokset eivät saa olla pelkästään maksukykyisten ”asiakkaiden” koulutustarpeiden tyydyttäjiä vaan niiden on tunnettava ja tunnustettava vastuunsa yhteiskunnallisen eheyden ylläpitäjinä ja kestävän kehityksen edistäjinä.

KOLMANNEKSI vapaan sivistystyön on löydettävä reitti nuorten ja nuorten aikuisten elämään. Mikä on se houkutin, joka saa heidät hakeutumaan vapaan sivistystyön pariin sosiaalisen median ja netin maailmoista? Miten heidät saadaan kokemaan se sosiaalisen verkoston kannustava voima, jonka vapaa sivistystyö kykenee tarjoamaan opintojen tueksi? Ja samalla pitäisi löytää kosketus niihin nuoriin, jotka tippuvat jo kouluiässä yhteiskunnan laidalle. Mitä vapaa sivistystyö voi tehdä heidän auttamisekseen? Jos tätä reittiä ei löydetä, on olemassa vaara, että vapaa sivistystyö hiljalleen ”marginalisoituu” ikäihmistien tarvitsemien sivistyspalvelujen tuottajaksi.

NELJÄNNEKSI vapaan sivistystyön on huolehdittava toiminnan laadusta. Vapaa sivistystyö ei saada jäädä sellaiseksi yhteiskunnalliseksi saarekkeeksi, joka ei pysty läpinäkyvästi ja uskottavasti perustelemaan oman toimintansa tuloksia ja oikeutusta. Tämä edellyttää vapaan sivistystyön arviointikäytäntöjen aktiivista kehittämistä sen kaikissa oppilaitosmuodoissa ja luotettavaan tietoon perustuvaa toiminnan jatkuvaa kehittämistä. Taloudellisten resurssien väheneminen ei saa johtaa vapaan sivistystyön rapautumiseen. Kun huolehditaan vapaan sivistystyön laadusta, joudutaan jatkuvasti puolustamaan riittävien tuntiresurssien, osaavan henkilöstön, kunnollisten toimitilojen ja ajantasaisten välineiden ja materiaalien tarvetta. Laadukasta toimintaa ei voi syntyä ilman laadukkaita toimintaresursseja.

Päätin väitöskirjani seuraavaan johtopäätökseen: Niin kauan kuin ihmistä ei ole alistettu pelkäksi työvoimaksi, niin kauan tarvitaan vapaata sivistystyötä. Tämä johtopäätös vaatii nyt uuden päivityksen. Vapaata sivistystyötä tarvitaan yhä edelleen, jotta ihmistä ei voida alistaa pelkäksi työvoimaksi.

Vapaita sivistystöitä ei vielääkään ole tehty loppuun.

LÄHTEET

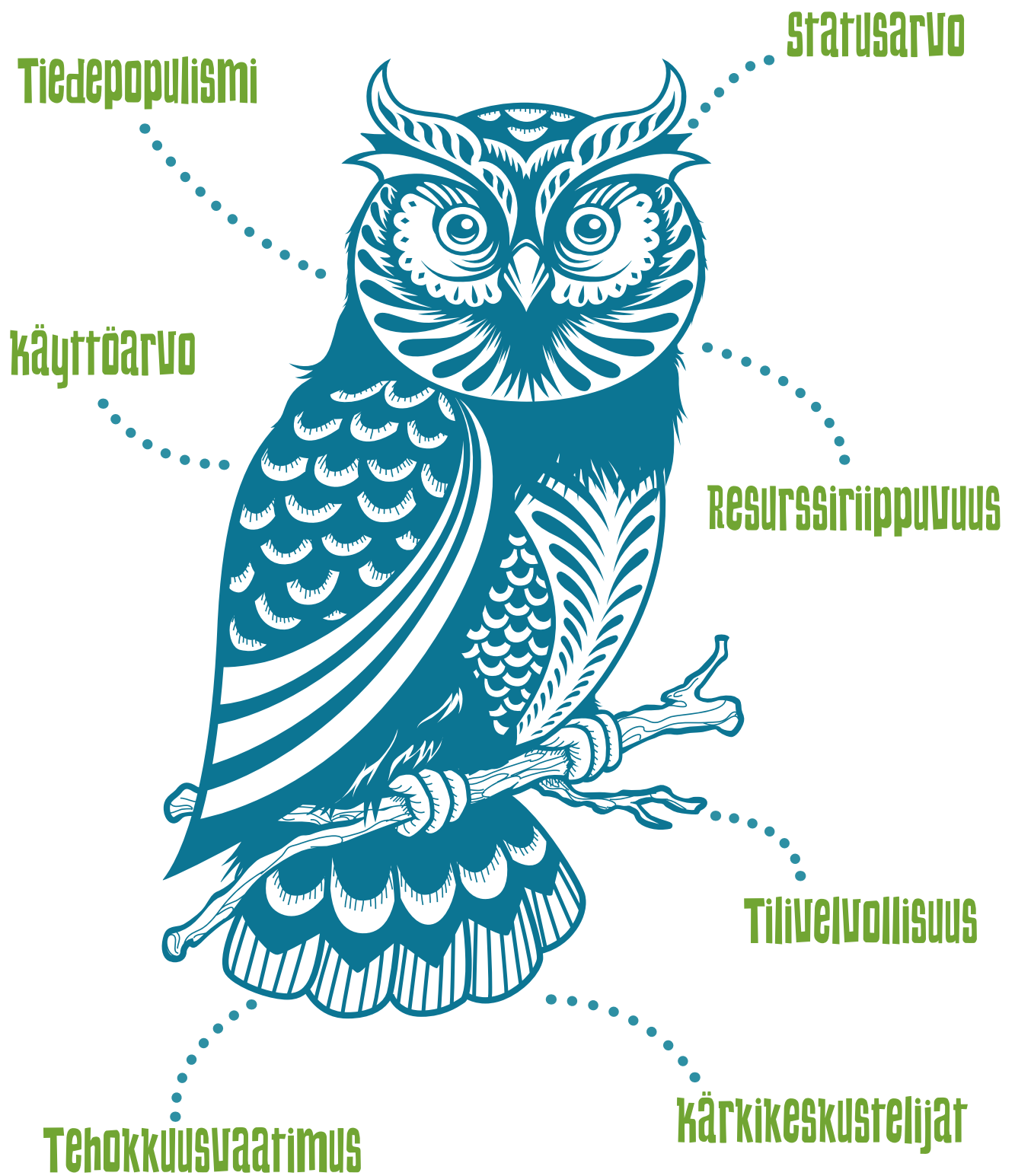
- Alanen, A. (1992). **Suomen aikuiskasvatuksen organisaatiomuodot.** Tampereen yliopisto: Kasvatustieteen laitos. Opetusmonisteet B7.
- Alanen, A. (1986). **Sivistysjärjestöjen tehtäväkuvan muuttuminen.** Tampereen yliopisto: Aikuis- ja nuorisokasvatuksen laitoksen julkaisuja 23.
- Alanen, A. (1969). **Zachris Castrén ja 70-luvun opisto.** Teoksessa V. Ruusala (toim.) Tiedon ja taidon tiellä. Helsinki: Kansalais- ja työväenopistojen liitto.
- Harva, U. (1990). **Ekoetiikka yhä tärkeämpi etiikan ala.** Aamulehti 18.3.1990.
- Harva, U. (1982a). **Ihmiskäsitys, ihmiskatsomus ja kasvatus.** Aikuiskasvatus 2 (1), 4–7.
- Harva, U. (1982b). **Tasa-arvo ja kasvatus.** Aikuiskasvatus 2 (4), 148–150.
- Jokinen, J., Poikela, E. & Sihvonen, J. (2012). **Sivistyshyöty ja sosiaalinen pääoma vapaassa sivistystyössä.** Helsinki: VSY.
- Linkola, P. (1989). **Johdatus 1990-luvun ajatteluun.** Helsinki: WSOY.
- Sihvonen, J. (2006). **Tulosten arviointi vapaassa sivistystyössä.** Teoksessa J. Tuomisto & P. Salo (toim.) Edistävää ja viihdyttävää aikuiskasvatus. Aulis Alanen aikuisopetuksen laatua etsimässä. Tampere: Tampere University Press.
- Sihvonen, J. (1999). **Kansalaisopistojen arviointi: uhka opistojen itsemääräämisoikeudelle vai mahdollisuus toiminnan kehittämiseen?** Aikuiskasvatus 19 (2), 151–162, 200.
- Sihvonen, J. (1996). **Sivistystä kaikille vai valituille? Kansalaisopistotoiminnan kehitys vapaasta kansanvalistustyöstä maksupalveluun.** Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto: Acta Universitatis Tamperensis. Ser. A. Vol. 519.
- Sihvonen, J. (1995). **Kansalaisopistojen itsearviointista.** Teoksessa A. Kajanto (toim.) Aikuiskoulutuksen arviointi. Panoraamoja ja lähikuvia. Aikuiskasvatuksen 36. vuosikirja. Helsinki & Tampere: Kansanvalistusseura & Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura.
- Sihvonen, J. (1993). **Onko vapaat sivistystyöt tehty? – Tutkimus kansalaisopistojen sopeutumista yhteiskunnallisiin muutoksiin.** Aikuiskasvatuksen lisensiaatin tutkimus. Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Sihvonen, J. (1991). **Sidottu koulutus vapaassa sivistystyössä.** Aikuiskasvatus 11 (4), 207–209, 263.
- Sihvonen, J. (1990). **Onko vapaat sivistystyöt tehty?** Opistotoiminnan kriittisiä kysymyksiä. Helsinki: Kansalais- ja työväenopistojen liitto.
- Sihvonen, J. (1989). **Murtuvatko opistotyön myytit?** Teoksessa Vapaan sivistystyön 31. vuosikirja. Kriittinen ajattelu aikuiskasvatuksessa. Helsinki & Tampere: Kansanvalistusseura & Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura.
- Sihvonen, J. (1985). **Vapaa sivistystyö ja valtio.** Teoksessa E. Manni & J. Tuomisto (toim.) Humanistin teemojen tuntumassa. Urpo Harvan juhlakirja. Tampereen yliopisto: Acta Universitatis Tamperensis. Ser. A. Vol. 196.
- Sihvonen, J. (1984). **Mitä on kunnallinen aikuiskoulutus?** Aikuiskasvatus 4 (2), 100–108.
- Silvennoinen, H. & Sihvonen, J. (2005). **Aikuiskoulutuksen arviointi Suomessa. Riippumattomaan arviointitietoon monet tarpeet.** Aikuiskasvatus 25 (4), 297–306.
- Vaherva, T., Malinen, A., Moisio, A., Raivola, R., Salo, P., Kantasalmi, K., Kamppi, P. & Silvennoinen, H. (2006). **Vapaan sivistystyön oppilaitosrakenne ja palvelukyky.** Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 16. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto.





IV

SIVISTYKSEN JA
SIVISTYSTYÖN
TUTKIMUKSEN
LÄHTÖKOHTIA



Anja Heikkinen, Jenni Pätäri & Sini Teräsahde



SIVISTYS

tutkimuksen ja käytännön missiona

Ketkä ja missä tekevät vapaata sivistystyötä?

Sen enempää vapaa sivistystyö kuin vapaa akateeminen tutkimus ja opetus kaikkia kansalaisia hyödyttävänä, kaikkien saatavilla olevana ja kaikkien rahoittamana yhteisenä hyvänä eivät enää vuosiin ole sopineet ylikansallisen hallinnan ja globaalien markkinoiden toimintalogiikkaan. Kysymykset käytännön, politiikan ja tieteen yhteyksistä eivät kuitenkaan ole uusia vaan ne ovat olleet keskeisiä vapaan sivistystyön institutionalistamisen alusta alkaen. Vaikka sanastot ovat muuttuneet, voi kysyä, onko nykyinen taloudellisen kilpailukyvyn ja hyödyn retoriikka sittenkään niin dramaattisen erilaista kuin kansallisen itsenäisyyden ja eheyden retoriikka runsas sata vuotta sitten? Ovatko vapaan sivistystyön konkreettinen toteutus, sisällöt ja merkitys todella kiinnostaneet sen enempää institutionaalisia toimijoita kuin tieteen edustajia? Onko vapaan sivistystyön ”juhlapuheilla” yhteyttä tekoihin?

Näinä aikoina vapaan sivistystyön tutkimusta ehdollistavat niin alan organisaatioiden kuin tieteen tekijöiden kilpailu omilla markkinoillaan. Vapaan sivistystyön organisaatiot käyvät edunvalvontakamppailuja paikallisilla, kansallisilla ja ylikansallisilla koulutus- ja professiomarkkinoilla, yliopistot ja niiden henkilöstö taistelevat ylikansallisilla julkaisu- ja rahoitusmarkkinoilla. Edellisten on oikeutettava olemassaolonsa ja

tarpeellisuutensa koulutusta yleensä koskevin taloudellisin, sosiaalisin ja pedagogisen laadun kriteerein, jälkimmäisten on osoitettava kelpaavuutensa arvostetumpien yhteiskunta- ja ihmistieteiden joukkoon kulloistenkin muotivirtausten mukaan. Tukevatko kummankaan osapuolen intressit tutkimusta, joka kriittisesti ja konkreettisesti analysoisi vapaan sivistystyön todellisia toimintaehtoja ja käytänteitä sekä toimintaan osallisten kasvattajien ja kasvatettavien pyrkimyksiä ja kokemuksia? Vai mitätöivätkö molemmat tällaisen tutkimuksen, jolloin menetetään niin sen käytäntöä ja politiikkaa kuin tiedettäkin rakentava potentiaali?

Sivistystyön Vapaus ja Vastuu -ohjelman taustalla on ollut alan toimijoiden huoli tieteen ja tutkimuksen vähäisestä kiinnostuksesta vapaaseen sivistystyöhön. Tämän on arveltu heikentävän toiminnan jatkuvuutta ja omaleimaisuutta. Voisiko huolipuheessa kuitenkin olla kyse myös sivistyksen ja sivistystyön käsitteiden kivettymisestä lyömäaseiksi, joilla globaalissa kvartaalikapitalismissa pyristelevät eri kenttien toimijat taistelevat olemassaolon oikeudesta?

Onko eteenpäin muuta tietä kuin tehdä sivistystyötä halkovat toimijoiden vastakkainasettelut näkyviksi? Ehkä sen jälkeen olisi mahdollista tulkita sivistys ja sivistystyö jatkumoksi, jossa käytäntö, tutkimus ja politiikka eivät asetu

toisistaan irrallisiksi ja vastakkaisiksi toimintakentiksi. Nojaamme laajaan tulkintaan sivistystyöstä, jota tehdään sekä erikseen että yhdessä, ja jossa oppositioiden sijasta etsitään toimijoiden vastuuta yksilöiden ja ihmiskunnan viisastuttamisessa.

Puheenvuoromme on kirjoitettu tutkimuksen näkökulmasta. Hahmotamme aikuiskasvatuksellisen ja erityisesti vapaan sivistystyön tutkimusyhteistyön tilaa kahden väitöskirjatutkimuksen empiirisen näytön valossa. Sini Teräsahteen tutkimus valottaa käytännön toimijoiden tutkimukseen kohdistamia intressejä ja Jenni Pätärin tutkimus luotaa vapaan sivistystyön opinnäytetutkimuksen historiaa. Lopussa ehdotetaan toimijoiden välisten vastakkainasetteluiden ja markkinoistuneiden toimintalogiikkojen ylittämistä lisäämällä vuorovaikutteisia tutkimustapoja sekä tunnistamalla ja tunnustamalla opinnäytetutkimuksen tiedollinen - ja käyttöarvo nykyistä laajemmin ja vahvemmin.

Sitä odotetaan mitä kritisoidaan

Teräsahde on tutkimuksensa *Taistelu aikuiskasvatustiedosta* haastattelu- ja keskustelutilaisuusaineistoissa törmännyt moniin ristiriitaisiin diskursseihin tutkimuksen, käytännön ja politiikanteon vuorovaikutuksesta ja tutkimuksen vaikuttavuudesta. Puhujina ovat haastatteluissa olleet vapaan sivistystyön, ammatillisen aikuiskoulutuksen ja politiikanteon kenttiä edustavat avainhenkilöt ja keskustelutilaisuuksissa aikuiskasvatusalan ammattilaiset ja tutkijat. Käytännön toimijoiden puheessa aikuiskasvatustutkimukseen kohdistuu sekä odotuksia että kritiikkiä. Odotuspuhetta on erityisesti vapaan sivistystyön puolella, jossa tutkimusyhteistyön ja sen kehittämisen tarpeita tunnustetaan melko usein ja harmitellaan alan tutkimuksen vähäistä määrää. Ammatillisen aikuiskoulutuksen puolella korostuu enemmän kokemukset tutkimuksen ja käytännön erillisyydestä ja tutkimusyhteistyön tarpeita tunnustetaan vähemmän. Niin ikään käytännön ammattilaisten asenteet tutkimusta ja tutkijoita kohtaan vaihtelevat kahtalaisesti arvostuksesta epäluuloihin. Arvostus kumpuaa kenties yliopistostatuksesta, mutta varsinkin luottamuksesta tieteellisiin tutkimusmenetelmiin ja tutkimuk-

seen perustuvaan argumentointiin. Epäluulot liittyvät tutkijoiden kiinnostukseen käytännöstä, käytännön tuntemukseen ja tutkimuksen kykenemättömyyteen vastata arjen haasteisiin.

Vapaan sivistystyön kentällä tutkimustarpeita kar-toittaviin kysymyksiin saaduissa vastauksissa toistuvat sellaiset ilmaukset kuin ”olemassa olon oikeutus” ja ”toiminnan vaikuttavuus”. Tutkimusta ja tutkimusyhteistyötä tarvittaisiin lisää, jotta politiikan tekijöille voitaisiin osoittaa todistusaineistoa aikuiskoulutus-toiminnan tuottamista hyödyistä ja vaikuttavuudesta niin yksilölle kuin yhteiskunnalle, mitä pidetään edellytyksenä julkisen rahoituksen jatkuvuudelle. Poliitikantekijöiden vakuuttelutalkoisiin toivotaan erityisesti alan tutkimuskentällä nimeä saaneita kokeneita tutkijoita. Tutkijoiden odotetaan myös osoittavan, mistä asioista ja ilmiöistä on tarpeen tehdä tutkimusta ja markkinoivan tutkimusta ja tutkimusyhteistyön mahdollisuuksia käytännön kentille.

Niin vapaan sivistystyön, ammatillisen aikuiskoulutuksen kuin politiikanteon kentiltä kumpuavana vastapuheena tutkimus- ja yhteistyöodotuksille voidaan nähdä aikuiskasvatustutkimukseen kohdistuva suora ja epäsuora kritiikki. Toisaalta tutkimus tunnustetaan kehittämisen edellytykseksi ja välineeksi, toisaalta sanotaan, että ”aidosti kehittäviä” ovat projektit ja arvioinnit ja että muiltakin tieteen ja tutkimuksen aloilta, kuten johtamis- ja taloustieteistä voitaisiin saada hyödynnettävissä olevaa tietoa. Niinkin ankarasti ilmaistaan, että tutkimus ei ylipäättään tavoita arjen työtä ”missään muodossa” ja tutkimus ”jää täysin abstraktiksi” käytännön ammattilaisille. Ajatusta aidon aikuiskasvatustiedon ja todellisuuden sijaitsemisesta ja omistajuudesta käytännön kentillä vahvistetaan ulosrajaavalla puheella siitä, ettei alaan liittyvää tutkimusta voi uskottavasti tehdä, jos ei ole omakohtaista kokemusta alalla työskentelystä. Tällainen puhe asettaa siis jo valikointia, kenen tutkijan hyväksytään tulevan haastelemaan ammat-tisaloja ja kenen tutkimustuloksia pidetään uskottavina, ja lähettää viestiä: tieteellisen broilerin on turha tulla kukkoilemaan tunkiolle. Haastateltavien mukaan tutkimuksen ja käytännön vuorovaikutuksen kannalta kultakimpaleita ovatkin muutamat alan ammatillisjoukoista nousevat ”kärkikeskustelijat”,

jotka ammentavat argumentteja käytännölliseen ja poliittiseen keskusteluun tieteellisestä harrastuneisuudesta.

Ammattilaisten itsensä tekemä tutkimus (*practitioner research*) on monien haastateltavien ja keskustelijoiden näkemyksen mukaan arvokkainta, koska ammattilaisten uskotaan parhaiten tunnistavan käytännön kehittämistarpeet ja kollega-tutkijalla uskotaan olevan etulyöntiasema (sisäpiiri) tiedon-saannissa. Ammattilaistutkimusta pitäisi kuitenkin olla paljon enemmän ja sen lisäämiseksi mainitaan monia haasteita, kuten vaikeus herättää henkilökoh-tainen tutkimuskiinnostus tutkimustyöhön potentiaa-lisissa ammatillisissa, tuen, ajan ja ohjauksen puute sekä puute opintoväylistä ja tutkimusryhmistä, joihin työnsä ohella tutkimusta tekevät voisivat kiinnittyä. Kuinka tukea alan ammatillaisia tutkimuksen teos-sa, on kysymys, jota seuraa vielä tärkeämpi: kuinka ammattilaisten tekemien tutkimusten tuloksia hyö-dynnetään? Haastatteluissa nimittäin kävi ilmi, että oppilaitoksen henkilökunnan tekemällä tutkimuksella on usein enemmän statusarvoa kuin käyttöarvoa – tutkimusraportit laitetaan juhllallisesti koristamaan kirjahyllyä, mutta sinne ne myös jäävät pölyttymään.

Tutkimusyhteistyön ongelmana ovat myös tieteen kehittymisen ja käytännön työn kehittämisen erilaiset lähtökohdat ja tavoitteet, jotka ovat usein vaikeasti yhteen sovitettavissa. Käytännön kentillä on ymmär-retty, että tutkijat tarvitsevat tieteellisiä meriittejä urallaan etenemiseen ja yliopiston tuottavuusta-voitteiden täyttämiseen. Ajatus tutkimusyhteistyön mahdollisuudesta ei ole ehkä käynyt edes mielessä, ja vaikka olisikin, ei resursseja lähteä mukaan suuriin tutkimushankkeisiin useinkaan ole valtionosuuksien avulla toimivissa organisaatioissa, toisin kuin voit-toa kerryttävissä yrityksissä. Kuitenkin käytännön työn kehittämiseen sopisi usein pienimuotoisempi-kin yhteistyö, esimerkiksi opinnäyteyhteistyö, joka sitoo huomattavasti vähemmän aika- ja taloudellisia resursseja ja jossa käytännönläheinen lähestymistapa on tyypillinen. Hyviä kokemuksia opinnäyteyhteistyös-tä on ollut useilla haastateltavilla ja keskustelijoilla, mutta ongelmana on, etteivät yksittäiset opinnäyte-työt muodosta mitään systemaattista ja pitkäkestoista vuoropuhelua tutkimuksen ja käytännön välille.

Popularisointi romukoppaan yhteistutkimuksen myötä

Ristiriitaisia diskursseja sisältää myös odotus tieteen ja tutkimuksen popularisoinnin tarpeesta, johon keskustelu tutkimuksen yhteiskunnallisesta vaikutta-vuudesta aina vääjäämättä kääntyy. Käytännön am-mattilaiset korostavat tutkimuksen popularisoinnin tarvetta edellytyksenä tutkimuksen seuraamiselle. Tutkimusraportit sisältävät ammattilaisten mielestä liikaa teoriaa ja raskaslukuisia ovat myös artikkeli-journalit, kuten Aikuiskasvatus ja Kasvatus, mikä kielii siitä, ettei tutkijavoimin toimitettavien lehtien tavoite luoda edellytyksiä tutkimuksen ja käytännön vuorovaikutukselle toteudu kovin hyvin. Sen sijaan tutkimuksen sanotaan saavuttavan sähköpostilis-toineen ja Facebook-päivityksineen ammatillaiset paremmin journalistien toimittamassa vapaan sivi-sitystyön verkkolehdeissä Sivistys (nykyisin *Souli*), joka nimetään esimerkkinä ammattilaisten odottamista ”helppokäyttöversioista”. Ammattilaisten puhunnas-sa ilmenee kuitenkin sisäinen ristiriita: kun haastat-teluissa ja kyselyssä kysytään, tuottaako (aikuiskas-vatuksen) tieteellinen koulutus riittävät valmiudet seurata tutkimusta, vastaus on aina hyvin myönte-i-nen. Popularisointivaateessa ei siis ehkä olekaan kyse siitä, että tutkimuksen ja tiedekeskustelun seuraami-nen olisi liian vaikeaa alan ammatillisille. Nykyinen työelämä ja vapaa-aika vaan ovat niin hektisiä, ettei aikaa lukea kokonaisias tutkimuksia tai tutkimusartik-keleja tunnu löytyvän. Koska ammattilaisten odote-taan kuitenkin pitävän ammatitaitonsa ja -tietonsa ajan tasalla, olisi helpottavaa, jos vaatimuksen voisi täyttää mahdollisimman pienellä vaivalla. Tutkimus-raporteista toivotaan tehtävän tiivistelmiä painottaen tutkimuksen keskeisimpiä tuloksia, ja tutkimuksen saavutettavuudesta ehdotetaan huolehdittavan ammatillisille lähetettävien ja nimenomaan heidän tarpeista lähtien laadittujen koontien ja tiedotteiden avulla. Tutkijoita muistutetaan ”nyky-yhteiskunnan” tehokkuusvaatimuksista: ”pitää mahtuu niin kun loo-giselta osaltaan yhdelle A4:lle ja se pitää osata esit-tää viidessä minuutissa. Ja sit jos asiakas kiinnostuu, niin voi maksimissaan kaksikymmentä käyttää.” Tällainen ankara tiivistäminen johtaa kuitenkin siihen, että asiaa on käsiteltävä yleistajuisemmalla tasolla. Suppeiden esitysten kuunteleminen ei myöskään vastaa tutkimuskeskustelun seuraamista ja siihen



TAULUKKO 1.

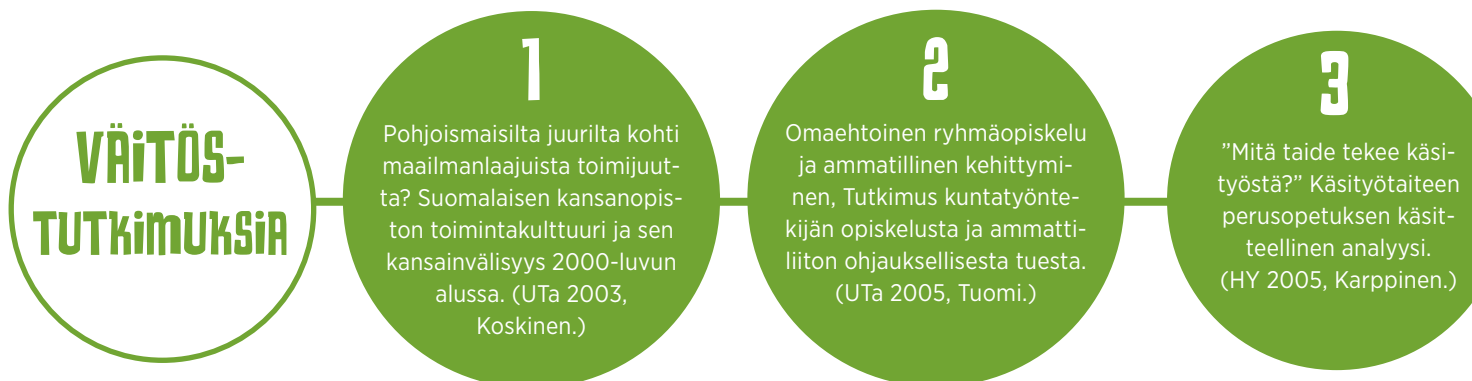
Esimerkkejä 2000-luvun opinnäytetutkimusaiheista.

osallistumista tutkimusfoorumeilla ammattitaidon ylläpitämisen ja kehittämisen keinona. Joka tapauksessa popularisointi, ymmärrettynä yksinkertaistamiseksi, vaikuttaa harhaanjohtavalta termiltä, kun kyseessä on viestintä tutkijoiden ja alan ammattilaisten välillä, joista jälkimmäisillä on käytännön asiantuntijuuden lisäksi koulutukseensa ja ammattitaitonsa ylläpitämiseen perustuvaa tuntemusta myös alan tutkimuksesta. Ero on hyvä tehdä varsinkin tiedepopulismiin, jota suurten yleisöjen iltapäivälehdet harrastavat shokeeraavine ja spekulatiivisine otsikkoineen. Ammattilaiset tarvitsevat ja heille pitää tarjota enemmän.

Myös tutkijoiden joukossa esiintyy ihmettelevää puhuntaa ammattilaisten ainaista popularisointivaadetta kohtaan, sillä ajatellaan, että kasvatus- ja yhteiskunnallinen tutkimus on yleistajuista ja tutkijat ja ammattilaiset ovat samassa veneessä edistämässä kasvatusta ja koulusta, vain eri näkökulmista. Tutkijat kysyvät, onko popularisointi heidän tehtävänsä ja

korostavat samalla, ettei ammattilaisten ymmärryskykyä saa aliarvioida ja kiinnostustakin tutkimusta kohtaan heiltä pitäisi löytyä. Kuitenkin tutkijakunta on usein tahallisesti tai tahattomasti unohtanut käytännön ammattilaiset tiedeviestinnän kohdejoukkona ja tutkimustiedon hyödyntäjinä eli yhtenä yliopiston sidosryhmistä, joiden kanssa vuorovaikutuksessa toimimiseen velvoittaa myös yliopistolle laissa asetettu kolmas tehtävä. Esimerkiksi Tutkijoiden eurooppalaisen peruskirjan tunnistamat viestinnän kohteet ovat vain 1) muu tutkijakunta, 2) kaupalliset tarkoitukset ja 3) yleisötiedotus, joista viimeisen kohdalla korostetaan ymmärrettävyyttä maallikkotasolla, mikä taas alan ammattilaisten asiantuntijuuden kehittämisen tarpeisiin on aivan alimitoitettua.

Täysin perusteettomasti ei siis käytännön kentällä syytetä tutkimusta käytännön unohtamisesta ja kenttien eriytymisestä. On ongelmallista, jos ammattilaisten nähdään sulautuvan vain suureen yleisöön



4

Inklusiota johtamassa:
Inklusion haasteet vapaan
sivistystyön rehtoreille.
(LaU 2012, Lintupuro.)

5

Nuorisjärjestöjen sisäinen
demokratia, demokratia-
kasvatus ja osallistuminen.
(JyU 2013, Hölttä.)

6

Oppivan organisaation
kulttuuri kansalaisopiston
kontekstissa.
(UEF 2013, Miinin.)

7

Lähikuvassa
kansalaisopiston
tuntiopettaja.
(UTa 2014, Sinisalo.)

ja jos tutkimuksen ja käytännön välisen vuorovaikutuksen välineenä nähdään ainoastaan tiedottaminen, jota median vuorovaikutteisemmaksi kehittymisestä huolimatta voidaan pitää passiivisena viestien ilmoille lähettämisenä, eikä vastavuoroisena keskusteluna. Nimittäin tiedeviestintä ”suurelle yleisölle” on aina ollut haastavaa ja jo J. W. Snellman (1842) muistuteli tutkijoita joko osallistumaan käytännönläheisiin keskusteluihin tai tyytymään valittamatta hiljaiseen yleisöön:

Kaikki valitukset yleisön kiinnostuksesta etupäässä poliittisiin kysymyksiin, sen vähäisestä harrastuksesta puhtaasti tieteellisiä aiheita kohtaan jne. ovat turhia. Yksikään tiedemies ei pysty muuttamaan tätä makua politiikan alueen ulkopuolelle jäävillä tieteellisillä tutkimuksilla. Vain jos hän itse puuttuu siihen, mikä kiinnostaa yleisöä, hän voi johdattaa yleisön päivä-lehtikirjoittelun synnyttämästä pinnallisuudesta ja herättää harrastusta vakavampiin tutkimuksiin. Yleisö

*ei elä tutkimuksia varten, vaan päivän moninaisten ra-
situsten puristuksessa. Jos käy ilmi, että tiede ei pysty
syventymään yksittäisiin asioihin eikä tarjoamaan
yleiselle mielipiteelle lujaa näkökulmaa jokaiseen
asiaan, joka kullakin hetkellä on yleisölle tärkeä, ei
tiede voi odottaa yleisön taholta mitään mielenkiin-
toa. Silloin on pidettävä oikeutettuna sitä vulgaaria
käsitystä, että tieteen tyhjät abstraktiot ovat hyödyt-
tömiä käytännön elämälle.*

Vaikka aikuiskasvatuksen teemat eivät koskaan saavuttaisikaan mediaseksikästä, laajaa yleisökiinnostusta, alan ammattilaisten kohdalla tutkijakunta ei kuitenkaan saisi luovuttaa etsimästä aitoa vuorovaikutteista keskustelua ja yhteistyötä. Tutkijakunta käyttää suurta valtaa aikuiskasvatustiedon määrittelyssä, vaikka ammattilaiset eivät sitä välttämättä tunnusta, ja on sen vuoksi myös suuremmassa vastuussa vuorovaikutuksen edistämisestä. Vuoropuhelussa tuotetun aikuiskasvatustiedon lisääntymises-

4

”Koko talo soi”.
Klemetti-Opisto suoma-
laisen musiikkikulttuurin
kehittäjänä 1953–1968.
(HY 2009, Partanen.)

5

Vapaan sivistystyön kielten
opettajien pedagogiset
ratkaisut ja käytänteet tek-
nologiaa hyödyntävässä vie-
raiden kielten opetuksessa.
(UEF 2010, Pollari.)

6

Myyttisestä sankarirehtorista
opistoäidiksi ja managerik-
si. Sukupuolen näkökulma
kansalais- ja työväenopiston
johtajuuteen.
(HY 2011, Lang.)

7

Opiskelemissa
tavallaan. Vanhat naiset
ikäihmisten yliopistossa.
(UTa 2011, Ojala.)



50 X PRO GRADU 2000–2014

tä hyötyisivät niin käytäntö kuin varsinkin tutkimus. Tieteensosiologi ja antropologi Bruno Latour (2005) muistuttaa, että tieteenalaperustan vahvistamiseksi tutkijoiden tulisi tuottaa tiheää kuvausta käytännöstä ja tunnustaa käytännön toimijoiden käytännön teorialat sen sijaan, että he tuottaisivat oman sanastonsa mukaisia ja omia valtarakenteitaan uusintavia tulkintoja käytännöstä. Snellmanilla (1842) oli samankaltainen käsitys tiedon rakentumisesta:

Sanotaanko siihen ehkä, että tiedemies joutuu pois varsinaiselta toimialaltaan puuttuessaan vähäisiin päivänkohtaisiin kysymyksiin? Sellainen puhe on – pelkkää puhetta, eivätkä sitä viljelevät tiedä mitä tieteellinen tutkimus on. Kun jotain detaljikysymystä käsitellään tieteellisesti, niin ei vain koetella, kuten silloin tällöin on tapana väittää, tieteellistä teoriaa, vaan teoria syntyy vasta detaljitutkimuksista. Jos se syntyy toisella tavalla, niin se on oppiläksyä tai umpimähkäistä järkeilyä.

Jos aikuiskasvatustietoa tuotettaisiin edellä viitattuihin käsityksiin perustuen ja yhteistutkimuksellisesti (Vähämäki 2010) eli tutkimuksen ja käytännön vuoropuhelussa käsitteitä, teorioita ja tulkintoja jakaen ja yhdessä tuottaen, alan ammattilaisten olisi tarpeetonta enää vaatia tieteen popularisointia ja kiireellisen arjen haasteet ylittävää kiinnostustakin tutkimusta kohtaan löytyisi varmasti enemmän.

Opinnäytetutkimusta tehdään – eikö se vain kelpaa kenellekään?

Pätärin tutkimuksen aineisto-otoksen valossa vapaan sivistystyön teemoja käsittelevää opinnäytetutkimusta (pro graduja, lisensiaatintöitä sekä väitöskirjoja) kyllä tehdään ja lisäksi se näyttää kiinnittävän va-



10 X VÄITÖSTUTKIMUS 2003–2012

paan sivistystyön käytännön kysymyksiin. Otos koostuu 50:stä vapaan sivistystyön aiheita käsittelevästä pro gradu -tutkielmasta, jotka ovat valmistuneet vuosien 2000–2014 välisenä aikana sekä kymmenestä väitöstudiumuksesta, jotka ovat valmistuneet vuosien 2003–2012 välisenä aikana aikuiskasvatus- ja kasvatustieteissä. Otoksen pääteemoissa on hajontaa, mutta painotus on yhden organisaatiomuodon tarkastelussa. Tiettyyn organisaatiomuotoon kiinnittävän tutkimuksen osuus on otoksen pro graduissa yhteensä 36 prosenttia ja väitöstudiumuksissa 40 prosenttia. Niistä kansalaisopistoaiheet muodostavat selkeästi suurimman ryhmän: pro graduissa niiden osuus on 16 prosenttia (44 % organisaatiomuotoihin kiinnittävistä aiheista) ja väitöksissä 20 prosenttia (50 % organisaatiomuotoihin kiinnittävistä aiheista). Suurin osa organisaatiomuotoihin kiinnittävistä tutkimusaiheista näyttää perustuvan opetuksen sekä opiskelukokemusten yksilö- tai tapauskohtaisiin kuvauksiin tietyssä oppilaitoskontekstissa (ks. taulukko 1) (vrt. Heikkinen 2010).

Vapaan sivistystyön toiminnalle ja käytännöille vastuullista opinnäytetutkimusta näyttää siis olevan tarjolla toisin kuin kentällä otaksutaan (vrt. Teräsahteen löydökset). Aineisto-otoksen valossa opinnäytteet pyrkivät vastaamaan vapaan sivistystyön kentän tarpeisiin tuottamalla sen arjessa, käytännöissä ja hallinnoinnissa hyödyntämiskelpoista tutkimustietoa. Havainnot opinnäytetutkimuksen luonteesta mukailivat muun muassa Petri Salon (2008; 2002) ja Anja Heikkisen (2010) aiempia erittelyitä sekä Aiturihankkeen löydöksiä (Heikkinen & Teräsahde 2011).

Tarkastelemalla opinnäyteotosta sekä SVV-ohjelman eri toimintamuotojen tutkija- ja opiskelijavoittoista osallistujakuntaa voi kärjistetysti väittää, että tutki-

muksen käytäntöyhteys näyttäytyy vahvempana kuin käytännön tutkimusyhteys. Opinnäytetutkimus on avoimempaa käytännölle kuin käytäntö opinnäytetutkimukselle.

Sytä jännitteeseen voi hakea esimerkiksi Teräsahteen löydöksissä esiin tulleista erilaisista ristiriitaisista odotuksista, joita opinnäytetutkimukseen kohdistavat erilaiset sidosryhmät, ja joiden ääripäitä voi käsitteellistää tiede- ja markkinalogiikan yksinkertaistuksilla (ks. Hautamäki & Ståhle 2012). Ääripäiden taustalla vaikuttavat perustavanlaatuisesti erilaiset käsitykset tieteen, yhteiskunnan ja talouden suhteista, ja tämän pohjalta määrittyy varsin eri tavoin kysymys tutkimuksen laadusta.

Perinteinen mannermaiseen analyyttiseen tieteenfilosofiaan nojaava tiedelogiikka perustuu käsityksiin tiedon ja totuuden tavoittelusta itseisarvona sekä tieteen sivistävästä vaikutuksesta painottamatta tutkimustulosten käytännöllistä merkitystä. Tieteellisen tutkimustiedon tunnusmerkkejä ovat autonomisuus, objektiivisuus, kriittisyys ja edistysvyys sekä tiedeyhteisön harjoittama tutkimustulosten ja menetelmien sekä teoreettisten lähtökohtien julkinen arviointi, joka tapahtuu tieteen ulkopuolisista intresseistä vapaana. Tutkimustulokset näyttäytyvät julkisena hyödykkeenä, jota muut tahot voivat käyttää ja soveltaa, ja esimerkiksi rahoitus seuraa pätevää tutkimusta sekä relevantteja tutkimusaiheita eikä päinvastoin. Perinteisen tiedelogiikan näkökulmasta tutkimustiedon arvo perustuu siihen, että tiedettä voidaan harjoittaa lyhyen tähtäimen hyötystä määristä riippumatta. Tieteellinen tutkimustieto on hyödyllistä juuri siksi, että sitä tavoitellaan tiedollisia arvoja kunnioittavassa autonomisessa tiedeyhteisössä, jossa tutkimusta arvioidaan kriittisesti ja julkisesti. Sen arvo perustuu keskeisesti puolueettomuuteen. (Sihvola 2002; Hakala ym. 2003.)

Viime vuosikymmeninä myös yliopistoihin ja osaksi tutkimustoimintaa ovat vyöryneet kaupalliset intressit ja markkinalogiikan mukaiset toimintatavat kuten useat tämänkin julkaisun artikkeleista havainnollistavat (esim. Lahtinen ja Värri). Markkinalogiikan mukaan tutkimus vertautuu kulutushyödykkeeseen ja sen hyödyn muodot tuottavuuteen, tehokkuuteen ja kilpailukykyyn.

Tutkimuksen laadun määrittelyssä korostuu perinteiselle tiedelogiikalle vieraalla tavalla tilivelvollisuus eri sidosryhmille, joille yliopistot ja tutkijat joutuvat oikeuttamaan toimintansa. Laadun arvioinnissa sekä rahoituskamppailuissa korostuvat osoitettavissa olevat, määrälliset tulokset ja suoritukset. Resurssiriippuvuus ja tilivelvollisuus manipuloivat tutkijat yksilölliseen suorittamiseen yliopiston suorituskriteerien täyttämiseksi esimerkiksi Lahtisen tässä julkaisussa erittelemällä tavalla. Tieteellinen julkaiseminen on ennen muuta osa yliopiston hierarkkista palkitsemisjärjestelmää, kun samalla yliopiston rahoitusjärjestelmä jättää nurinkurisesti ja yliopistolainsäädäntöön kirjatusta kolmannelle tehtävästä välittämättä ulkopuolelleen viestinnän, joka panostaisi ja suuntautuisi ympäröivään yhteisöön, jonka osa yliopisto on (myös Taalas 2012).

Vaikuttava tutkimus ja tutkimusyhteistyö ovat olennaisella tavalla vuorovaikutusta ja jakamista.

Vapaan sivistystyön käytännön kentällä näyttävät suoritus- ja resurssipaineet vähintään yhtä raskailta ja epäsuotuisilta tieteen perinteisiin arvoihin nojaavan

ja pitkäjänteisyyttä edellyttävän opinnäyteyhteistyön kannalta. Alati käytävät resurssikamppailut ja Snellmanin (1842) sanoin ”päivän moninaisten rasitusten puristus” kuormittavat henkilöstöä ja synnyttävät selviytymisestä, johon näyttää kiinnittyvän myös käytännön kentän ensisijainen tiedonintressi (ks. Teräsahteen löydökset). Samalla alan kollektiivinen kiinnostus opinnäytetutkimusta kohtaan on näyttänyt heikolta, vaikka sitä tekevät runsaasti myös alan ammattilaiset. Tässä valossa opinnäytetutkimus – ammattilaistenkin tekemänä – merkityksellistyy myös käytännön kentällä ensisijaisesti henkilökohtaisina projekteina, mikä väistämättä syö sen vaikuttavuutta.

Vapaan sivistystyön tutkimuksen vaikuttavuuden ja vastuullisuuden vahvistaminen edellyttäisi lisää pitkäkestoisia yhteistoimintatapoja sekä yhdessä olemisen muotoja, joissa osapuolet katsoisivat tutkimuskohteita toistensa kannalta. Mielekkään yhteistyön mahdollisuuksia voitaisiin kysyä markkinalogiikan sijasta myös

suhteessa tiedelogiikkaan. Äärimmilleen viritettynä myös perinteisen tiedelogiikan mukaiset toimintatavat voivat olla tutkimusyhteistyötä torjuvia; ikään kuin yliopiston tiedelogiikka voisi olla ihmisyydestä, yksilöllisyydestä ja käytännöistä piittaamaton. Vaikuttava tutkimus ja tutkimusyhteistyö ovat olennaisella tavalla vuorovaikutusta ja jakamista. Ne menettävät voimansa, jos opinnäytetutkimusta lähinnä arkistoidaan eikä paljon muuta.

Sivistys takaisin politiikkaan!

Teräshaiteen ja Pätärin väitöstutkimukset vahvistavat niin vapaan sivistystyön käytännön toimijoiden kuin sen tutkijoidenkin odottavan toisiltaan oikeutusta olemassaololleen. Paradoksaalisesti käytännön kehittämisestä vastuullista opinnäytetutkimusta kyllä tehdään, mutta siitä eivät ole kiinnostuneita sen enempää käytännön toimijat kuin tiedeyhteisöäkään. Vapaan sivistystyön edunvalvonta ei näytä kaipaavan tutkimuksellista kritiikkiä eikä tutkijoiden julkaisubisnes paneutumista ”latteaan käytäntöön”. Onko odotus muutenkin turha vai jopa tarpeeton? Ellei kummallakaan ryhmällä ole valtaa vaikuttaa toistensa tulevaisuuteen, luuraako vaikutusvalta sivistys- ja tiedepolitiikan tekijöiden kabineteissa? Niin vapaan sivistystyön kuin yleisemmin aikuiskasvatuksen tieteellisen aseman pulmallisuus saattaa paradoksaalisesti johtua sen syntyhistoriasta, joka nojasi tukevasti käytännön, tutkimuksen ja politiikan kolmiyhteyteen. Tiedeperustan rakentamisen sijasta on sitten 1900-luvun alusta lähtien vedottu opiskeltavan aineksen tieteenomaisuuteen, opintoihin osallistumisen laajuuteen ja hyödyllisiin vaikutuksiin sekä käytännön toimijoiden kierrätykseen yliopiston kautta. Ajankohtaisena missiona on koulia aikuisten oppimisen professionaaleja, joiden satoja kompetensseja sisältävään työkalupakkiin kuuluu yksi ”tieteellisen asiantuntemuksen” palikka. (Buiskool 2009.)

Vapaan sivistystyön käytännön, tutkimuksen ja politiikan personaaliunionit näyttävät kuitenkin kadonneen ja niin käytännön kuin tutkimuksenkin kehittämisen haasteeksi on tullut politiikan tekijöiden ja yleisemmin suomalaisen eliitin sivistymättömyys. Eliittien kamppailu kansan ja valistuksen edustamisesta (vrt. Virtanen 2001) on vaihtunut kunnos-

tautumiseksi globaalien markkinoiden vaatimusten kvartaalitaloudellisessa tyydyttämisessä. Onko vapaalla sivistystyöllä enää muuta kuin muun koulutusjärjestelmän alihankinta- ja hyvinvointia lisäävän viihdyttämisen tehtävää? Niin kauan kuin väkivalta ei ole syrjäyttänyt kansanvaltaa, eliitit tarvitsevat toiminnalleen alamaisten suostumuksen. Voisiko vapaa sivistystyö eri muodoissaan siten tarkoittaa kansalaisten sivistämistä valvomaan johtajiensa ja eliittien sivistyneisyyttä? Jos politiikalla tarkoitetaan yksilöiden ja ihmiskunnan tulevaisuuden muotoilua, sivistystyön vastuu on (edelleen) ensisijassa poliittinen ja edellyttää vapautta. Planetaaristen ympäristöllisten, taloudellisten ja sosiaalisten kriisien kärjistyessä myös sivistyksen ja sivistystyön ihmiskeskeinen käsite- ja toimintahistoria kaipaa kriittistä itsevalaisua. Sivistystyön vastakkainasetteluissa saattaa olla kyse myös ihmisen luontoperäisyyden ja ei-ihmiselliseen uponneisuuden unohtamisesta niin käytännössä kuin tutkimuksessakin: yhteisen poliittisen mission löytymisen ehtona voi olla yhteinen ihmiskeskeisen sivistyksen ja sivistystyön itsekritiikki.

Ihmiskunnan viisastuttamisprojektissa tieteen ja tutkimuksen tehtävä voisi olla osa sivistystyön jatku-moa, mutta tämä edellyttäisi poteroista vapaita tiloja sivistystä ja sivistystyötä koskevien tulkintojen ja vastakkainasettelujen avaamiseen ja analysoimiseen. Läpitunkevan markkinoistumisenkin oloissa yliopistoilla on lakisääteinen, ainutlaatuinen oikeus tehdä autonomista tutkimusta. Sen kivijalka on tutkija-opettajien ja opiskelijoiden perusrahoituksella teke-mä tutkimus, joka voi tarjota yhteisen vapaan sivistyksellisen tilan niin tutkijoille, käytännön toimijoille kuin politiikan tekijöille. Olisiko sekä yliopistojen ja tiedeyhteisöjen että käytännön toimijoiden ja politiikan tekijöiden korkea aika tunnustaa omaehtoisen, ensi sijassa opinnäytteinä toteutuvan tutkimuksen perustava merkitys vapaan sivistystyön teoreettiselle ja käytännölliselle kehittämiselle?

KIRJALLISUUS

Buiskool, B.-J. (2009). **Key Competences for Adult Learning Professionals**. Luxemburg: EU Commission.

Euroopan komissio (2005). **Tutkijoiden eurooppalainen peruskirja**. Bryssel: Euroopan komissio. Saatavilla: http://ec.europa.eu/euraxess/pdf/brochure_rights/eur_21620_fi.pdf. (Luettu 23.5.2014.)

Hakala, J., Kaukonen, E., Nieminen, M. & Ylijoki, O.-H. (2003). **Yliopisto. Tieteen kehdosta projektimyllyksi? Yliopistollisen tutkimuksen muutos 1990-luvulla**. Helsinki: Gaudeamus.

Hautamäki, A. & Ståhle, P. (2012). **Ristiriitainen tiedepolitiikkamme. Suuntana innovaatiot vai sivistys?** Helsinki: Gaudeamus.

Heikkinen, A. (2010). **Suomalainen aikuiskasvatustutkimus kansainvälisessä kentässä – painottuuko se jotenkin omaleimaisesti?** Esitelmä Aikuiskasvatuksen tutkijatapaamisessa 2010.

Heikkinen, A. & Teräsahde, S. (2011). **Aikuiskasvatus on tutkimisen ja asiantuntemuksen arvoinen**. Aikuiskasvatuksen tutkimusyhteistyön rakenteelliset innovaation (AITURI)-hankeen loppuraportti. Tampere: Tampereen yliopisto.

Larsson, S. (2010). **Invisible Colleges in the Adult Education Research World**. European Journal for Research on the Education and Learning of Adults 1 (1-2), 97-112. Saatavilla www.rela.ep.liu.se/issuess/10.3384_rela.2000-7426.201011/rela0010/10.3384_rela.2000-7426_rela0010.pdf. (Luettu 23.5.2014.)

Latour, B. (2005). **Reassembling the Social: an Introduction to Actor-Network-Theory**. Oxford: Oxford University Press.

Manninen, J. & Luukannel, S. (2008). Omaehtoisen aikuisopiskelun vaikutukset. **Vapaan sivistystyön opintojen merkitys ja vaikutukset aikuisten elämässä**. Helsinki: Vapaan sivistystyön yhteisjärjestö. Saatavilla: www.sivistystyo.fi/doc/Raportti_Vaikutukset.pdf. (Luettu 23.5.2014.)

Poikela, E. (2012). **Vapaa sivistystyö sosiaalisen pääoman rakentajana**. Aikuiskasvatus 32 (4), 288-297.

Salo, P. (2008). **Vapaan sivistystyön tutkimuksen tila 2008. Selvitys Vapaan sivistystyön kehittämisohjelman valmisteluryhmälle**. Vapaan sivistystyön kehittämisohjelman 2008-2012 valmisteluryhmän väliraportin liiteosa. Helsinki: OKM.

Salo, P. (2002). **Kansansivistystyöstä ja siihen kohdistuneesta tutkimuksesta Suomessa ja Pohjoismaissa**. Esitelmä vapaan sivistystyön tutkimusseminaarissa Pohjois-Savon opistossa 19.8.2002.

Sihvola, J. (2002). **Vain kriittinen tiede voi olla hyödyllistä**. Juhlapuhe, Tieteellisen tiedon julkistamispalkinto. www.jyu.fi/tiedepaiva/sihvola.html.

Snellman, J., W. (1842). **Freja nro 3 11.1.1842: Aikakauslehti Frey ja Ruotsin kirjalliset aikakausjulkaisut**. Saatavilla: <http://snellman.kootut-okset.fi/fi/dokumentit/freja-nro-3-ja-4-11-ja-1411842-aikakauslehti-frey-ja-ruotsin-kirjalliset>. (Luettu 27.5.2014.)

Taalas, S. (2012). **Päivän lehdet – Osta hyvä yliopisto!** Teoksessa A. Hautamäki & P. Ståhle. Ristiriitainen tiedepolitiikkamme. Suuntana innovaatiot vai sivistys? Helsinki: Gaudeamus, 143-147.

Teräsahde, S. (2012). **The Relations of the Actors of Research, Practice and Policy in Finnish Adult Education: What Research Means for Actors of Vocational Education?** Teoksessa A. Heikkinen, L. Jögi, W. Jütte, G. K. Zarifis (toim.) *The Futures of Adult Educator(s): Agency, Identity and Ethos*. Tallinna: Tallinnan yliopisto. Saatavilla: www.academia.edu/1924296/The_Futures_of_Adult_Educator_s_Agency_Identity_and_Ethos. (Luettu 23.5.2014.)

Virtanen, M. (2001). **Fennomanian perilliset**. Helsinki: SKS.

Vähämäki, J. (2010). **Tieto ulos instituutiosta**. Niin & näin 4/10, 115-119.



Mikko Lahtinen



Kritiikitön yliopisto

Yliopistomuutos

Viime vuosikymmeninä suomalainen yliopistojärjestelmä on käynyt lävitse perinpohjaisen muutoksen: yliopistot on yksityistetty liikeyrityksiksi, positivistiseen mittausideologiaan perustuvat arviointimenetelmät on otettu käyttöön sekä tutkimuksen että opetuksen arvioimisessa, ja ”uuden julkisjohtamisen” (*new public management*) periaatteet (mm. manageristinen ammattijohtajuus vs. entiset intellektuaalisen vertaisjohtamisen periaatteet) ovat nyt myös yliopistojohdamisen periaatteita. Yksityistämisestä huolimatta yliopistojen resursointi on varsin tiukoin sitein kytketty osaksi valtiollista poliittis-taloudellista päätöksentekoa, joka puolestaan on globaalin markkinatalouden monin tavoin ehdollistama.

Globalisaation paineessa yliopistoja on pyritty vimmaisesti ”kansainvälistämään”, mutta ei niinkään ylipäänsä rajat ylittävän vuorovaikutuksen suuntia ja muotoja lisäämällä, vaan ennen muuta kytkemällä yliopistot osaksi uusliberalistisen kapitalismin kulttuurisesti, poliittisesti ja taloudellisesti

angloamerikkalaiskeskeisiä tiede- ja koulutuskäytäntöjä. Tämän seurauksena ”kansainvälistyminen” on myös tarkoittanut muulla kuin englannin kielellä tapahtuvan akateemisen kommunikaation radikaalia vähentymistä ja akateemisesta urakehityksestään kroonisesti huolestuneiden tutkijoiden yhä yksipuolisempaa yritystä saada työnsä tulokset julki ulkomailla ilmestyvissä englanninkielisissä julkaisuissa. Muunkielinen julkaiseminen muuttuu yhä kannattamattommaksi tai peräti hävettäväksi nurkkakuntaiseksi puuhasteluksi.

Yliopistojen muutos ei olekaan läheskään kaikissa suhteissa edistänyt akateemista monimuotoisuutta, vaan paremminkin homogenisoinut tutkimuksen ja opetuksen käytäntöjä sekä yksiulotteistanut tutkijoiden ajattelu- ja toimintatapoja (parempi tehdä kuten muutkin tekevät, parempi mennä siihen suuntaan minne muutkin menevät). Myös humanistisissa, yhteiskunta- ja kasvatustieteissä kapea-alainen fakkitutkimus ja -tutkijuus on yhä enemmän syrjäyttänyt yhteiskuntakriittisyyteen ja laajaan sivistyneisyyteen perustuvan intellektuaalisuuden ihanteet. Vain kollegoilleen

kirjoittavat spesialistit ovat syrjäyttäneet yhteiskunnallisesti aktiiviset intellektuellit. Samalla etäännyttään yhä kauemmaksi vapaan sivistystyön perustavoitteesta, myös yliopisto-oppineiden monipuolisesta vuorovaikutuksesta ”tavallisten kansalaisten” kanssa. Tässä mielessä yliopisto etäännyy yhteiskunnasta, vaikka yliopistoa ollaan uusliberalistisessa hengessä yhä enemmän tulostavasti tuettu kansantaloudellisessa tilinpidossa.

Seuraavassa pohdin lyhyesti yliopistomuutoksen eräitä seurauksia, kuten sitä, miten yhä yksipuolisemmin vallitseva englannin kielen käyttö heikentää varsinkin humanistien (ml. filosofit ja kasvatustieteilijät) ja yhteiskuntatieteilijöiden mahdollisuuksia toimia yhteiskunnallisesti vaikuttavina intellektuelleina. En tarkoita tällä sitä, etteikö tutkijoiden tulisi pyrkiä julkaisemaan myös ulkomailla ja vierailu kielillä. Sen sijaan kritiikkini kohteena on yhä voimakkaammaksi käyvä englanninkielisyys ja sen yksinomainen arvostaminen suomalaisissakin yliopistoissa.

Angloamerikkalainen hegemonia

Mitä enemmän akateemisen tutkimuksen arvioinnissa (apurahat, nimitykset, tutkimushankkeet) painotetaan ”kansainvälistä” eli englanninkielistä julkaisutoimintaa, sitä kannattamattomammaksi myös kotimaassa kotimaisilla kielillä julkaiseminen käy. Tämä voi hyvinkin johtaa siihen – ellei jo ole johtanutkin – että kotimaisia julkaisuja aletaan pitää suoranaishan dismeriittinä (tai jonkinlaisena vapaa-ajanharrastuksena), sillä voidaanhan niiden nähdä kielivän siitä, että tutkija on käyttänyt arvokkaan työaikansa johonkin toisarvoiseen ja periferiseen, eikä ensiarvoisiin kansainvälisiin julkaisuihin kirjoittamiseen. Silloin suurin synty lienee suomen- tai ruotsinkielinen monografia, sillä onhan sellaisen tekeminen vaatinut jopa vuosikausien uurastuksen.

Vertaisarvioituihin ulkomaisiin julkaisuihin kirjoitettaessa on syytä pelata varman päälle. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että tutkijan kannattaa erikoistua johonkin mahdollisimman tarkkaan rajattuun tutkimusaiheeseen tai kapeaan erityisalaan, tehdä

”neliömillimetritutkimusta, filosofi Esa Saarisen osuvaa ilmausta käyttäkseni, sillä kansainväliselle huipulle on toki huomattavasti helpompi nousta sellaisella tutkimusalueella, jolla toimivien tutkijoiden kokonaismäärä on pieni. Toki kansainvälistä mainetta voi yrittää tavoitella myös suositulla tutkimusalueella esimerkiksi yrittämällä kirjoittaa merkittävän oppikirjan. Tai voi yrittää kirjoittaa alalleen laaja-alaisen ja syvällisen teoreettis-filosofisen perusteoksen tai saada aikaiseksi alansa historian kokonaisvaltaisen uudelleentulokinnan. Tällaisten jättipottien osuminen kohdalle on kuitenkin erittäin epätodennäköistä – liekö koskaan onnistunut keneltäkään suomalaiselta – verrattuna tarkkaan rajatun fakkitutkimusjulkaisun saamaan myönteiseen huomioon rajatussa spesialistikollegoiden joukossa.

Pienellä kielialueella, kuten Suomessa, angloamerikkalaisen tieteen hegemonian vaikutukset ovat suuret, mutta vanhoissa sivistysmaissaakin, kuten Saksassa, Italiassa ja jopa Ranskassa, paineet englannin kielen käyttöön kasvavat myös humanistissa ja yhteiskuntatieteissä. Luonnontieteessä tai lääketieteessä englanninkielisyys ei ehkä ole lainkaan ongelma, sillä käytännön töissä olevat insinöörit, lääkärit ja teknologit hoitavat akateemisen perustutkimuksen tulosten yhteiskunnallisen soveltamisen ja taloudellisen hyödyntämisen. Luonnontieteissä julkaisut ovat teknisesti vaativia tutkimusraportteja, joiden rakenne, esitystapa, sanasto ja käsitteistö on pitkälle vakioitu. Tällaiset raportit voidaan ja on aiheellistakin kirjoittaa sellaisella kielellä, jota mahdollisimman moni ymmärtää eli juuri englanniksi. Kirjoittaminen on helppoa, sillä omaa luovaa kielellistä panosta ei juuri tarvita.

Humanistisissa ja yhteiskuntatieteissä tilanne on toinen, sillä näillä aloilla kielen vivahteilla, persoonallisilla tyylivalinnoilla, vaihtelevilla ilmaisutavoilla, metaforistiikalla, käytettävän kielen syntaktisilla ja semanttisilla erityispiirteillä ynnä muulla vastaavalla on ollut perinteisesti mitä olennaisin asema. Mitä filosofis-teoreettisempaa teksti on, sitä enemmän sen ilmaisema ajattelu on sidottu käytettävään kieleen ja sen suvereeniin hallintaan. Sanomattakin on selvää, että tällöin vain äidinkielellä kirjoitettaessa voidaan päästä syvällisen ajattelun edellyttämän

Sen sijaan kritiikkini kohteena on yhä voimakkaammaksi käyvä englanninkielisyys ja sen yksinomainen arvostaminen suomalaisissakin yliopistoissa.

virtuoosin kielenkäytön tasolle. Ajattelu ja kieli ovat erottamattomat.

Intellektuellikato

Humanististen ja sitten myös yhteiskuntatieteellisten alojen tutkimus on ainakin 1700-luvulta lähtien ollut myös likeisessä yhteydessä jokapäiväisen elämän käytäntöihin ja niissä vaikuttaviin arkiajattelun (*common sense*) muotoihin. Perinteisesti humanistit ja yhteiskuntatieteilijät – ainakin useat heistä – ovatkin olleet paitsi tutkijoita myös aktiivisia *intellektuelleja*, joiden teoksia ”valistuneet maallikotkin” ovat lukeneet siinä missä yliopisto-oppineet ja -opiskelijatkin. Intellektuellin toiminnassa olennaista on myös pyrkimys ylittää tiukat oppiaine- ja roolirajat, käyttäen järkeään julkisesti ”koko yleisen lukijakunnan edessä” (Kant 1995, 89).

Intellektuellin tehtävänä on osallistua aktiivisesti ja monipuolisesti oman yhteiskuntansa elämään, kommunikoida erilaisten oppialojen ja elämämpiirien rajat ylittävästi mitä erilaisempien ihmisten kanssa. Intellektuellin tulee pystyä esittämään argumenttinsa siten, että myös ”maallikot” ymmärtävät. Toisaalta vain aktiivisessa yhteydessä ”tavallisten ihmisten” elämään ja toimintaan intellektuellille voi muodostua syvälinen ymmärrys ympäröivästä yhteiskunnasta. Skottivalistuksen merkittävin filosofi, David Hume lausuiakin syvällisen totuuden todetessaan oman aikansa akateemisen oppineisuuden ongelmista seuraavasti:

Oppineisuus on suuresti kärsinyt siitä, että se on suljettu collegeihin ja kammioihin sekä eristetty maailmasta ja hyvästä seurasta. Tällä keinoin kaikki se, mitä kutsumme nimellä Belles Lettres, on muuttunut täysin barbaariseksi, ja sen ovat ottaneet huolekseen miehet, joilla ei ole minkäänlaista makua elämään ja tapoja koskevilla kysymyksillä ja jotka ovat täysin vailla ajattelun ja ilmaisun vapautta ja kykyä, joiden

oppiminen voi tapahtua vain kanssakäymisen tuloksena. Jopa itse filosofia joutui tuhoon tämän tutkimuksen apaattisen erakkometodin tähden ja muuttui yhtä houreelliseksi päätelmiltään kuin se oli käsittämättömästä tyyliään ja esitystavaltaan. Ja totta tosiaan, mitäpä muuta voisikaan odottaa miehiltä, jotka eivät koskaan kysyneet yhdessäkään järkeilyistään neuvoa kokemukselta saati etsineet tätä kokemusta sieltä, mistä sitä yksin voi löytää, nimittäin arkielämästä ja yhteisestä kanssakäymisestä. (Hume 1995, 20.)

Sitaatissa Hume ei kuitenkaan moralistisesti palauta ”barbarisoinnista” ongelmaa aikansa kammiotutkijoiden persoonallisiin piirteisiin vaan viittaa sanoissaan siihen tilanteeseen, jossa yliopistot ja akatemit koulivat jäsenensä kammiotutkijoiksi ja samalla suosivat sellaisia kandidaattejaan, jotka notkeimmin mukautuvat ”ajan barbarian” vaatimuksiin. Oppineiden tasavallan ja seurallisuuden maailman välisen kanssakäyminen katkeamisesta eivät kuitenkaan kärsi vain jälkimmäisen maailman jäsenet (jotka ”valistuksesta” osattomina juoruilevat Villen touhuista ja Nannan kihlatusta) vaan myös oppineet ja heidän oppinsa. Muuttuuhan oppineiden oma ajattelu ”hourailuksi” juuri siksi, että jokapäiväinen elämä tapoiteen ja makuineen ei ole suuntaamassa, haastamassa ja ravitsemassa ajattelua.

Hume teki oman ratkaisunsa: ei yliopistoon vaan kirjoittamaan esseitä yli eriytyneiden maailmojen rajojen. Samansuuntainen oli myös J. V. Snellmanin ratkaisu: yliopistofilosofian sijasta kriittistä journalismia kaukaisessa Kuopiossa sanoja säästelemättä, argumenttien ilmaisuvoimaan ja vaikutukseen satsaten. *Saimassa* ja muissa lehtihankkeissaan hän peräsi ja menestyksellä edisti filosofian intellektuaalista ja moraalista vuoro-

vaikutusta ”ihmisten suuren massan yhteisen omaisuuden”, edellä mainitun terveen järjen (*sunda förnuftet*) kanssa, kuten hän valistuksen hengessä asian muotoili. (Snellman 2002, 197; ks. myös Lahtinen 2006, 211.) Sekä Humelle että Snellmanille oli selvää että ”akateemisen” järjenkäytön ainekset ja lähtökohdat ovat niissä historiallisissa olosuhteissa, joihin tämän järjenkäytön tuli sitten kritiikkinä kohdistua. Mutta vailla tiedostettua, kriittisesti ja itse-kriittisesti harkittua sekä itsetietoisesti organisoitua yhteyttä aikaansa akateeminen ajattelu ei voinut kehittyä ja kriittisesti tarttua ajan ongelmiin. Tutkijoiden suhteessa yhteiskuntaan ei siis ollut kysymys vain jostakin tieteen korkeista sfääreistä alaspäin suuntautuvasta tieteen ja filosofian ”popularisoinnista” tai yksisuuntaisesta ”kansavalistuksesta”, vaan itse filosofis-tieteellisen ajattelun ja ihmisten jokapäiväisen elämän ja arkiajattelun vuorovaikutuksellisten suhteiden ymmärtämisestä ja kehittämisestä. Kolmatta valistusfilosofia, Karl Marxia mukaillen voikin kiteyttää, että ”kasvattajan on itsensä tultava kasvatetuksi”, mikäli kumpikin mieli kehittyy.

Kasvattaja ja kasvatettava

Nykyisin yliopistotutkijan (”kasvattajan”) luonteva ”kasvatettava” on tietenkin hänen oma opiskelijansa. Ja päinvastoin: tutkija voi helposti oppia juuri omilta opiskelijoiltaan siitä yhteiskunnasta, jossa kummatkin elävät jokapäiväistä elämäänsä yksilöinä ja kansalaisina. Tutkimuksen ja opetuksen elimellinen yhteys onkin ollut yliopistosivistyksen – tai sivistysyliopiston – ydinasia. Siksi ei ole samantekevää, mitä opetusella tavoitellaan. Nyky-yliopistoissa tutkinnot alistetaan yhä enemmän ”työelämän vaatimuksille” eli tutkintoja ja yliopistokoulutusta arvotetaan sen mukaan kuinka hyvin ne vastaavat kapean ekonomistisesti ymmärretyn kansainvälisen kilpailukyvyn vaatimukseen. Työllistyminen ja taloudellinen tuottavuus ovat toki huomionarvoisia asiaa, mutta vain niihin tähtäävä koulutus kadottaa kriittisen ulottuvuutensa, kuten juuri pyrkimyksen arvioida kriittisesti yhteiskunnassa vallitsevia käytäntöjä ja ideologisia periaatteita sekä niiden vaikutuksia omaan toimintaansa (kritiikki itsekritiikkinä). Ulkoapäin asetettuihin vaatimuksiin

alistuva akateeminen tutkimus- ja opetustyö merkitseekin itsensä alistamista yhteiskunnassa vallitseville hegemonisille ajattelu- ja toimintatavoille. Mikäli yhteiskunnassa vallitsevat hyödyn, tuottavuuden ja ekonomisen tehokkuuden periaatteet omaksutaan myös yliopistotutkimuksen ja -opetuksen periaateiksi, katoaa mahdollisuus näiden samaisten periaatteiden kriittiseen arvioimiseen ja niihin etäisyyttä ottavaan, emansipatorisen tiedonintressin mukaiseen sivistyspyrkimykseen.

Nyky-yliopistoissa tutkinnot alistetaan yhä enemmän ”työelämän vaatimuksille”...

aatteiden kriittiseen arvioimiseen ja niihin etäisyyttä ottavaan, emansipatorisen tiedonintressin mukaiseen sivistyspyrkimykseen.

Kun yhteiskuntatieteilijöiden ja humanistien aktiivinen intellektuaalinen toiminta (kotimainen julkaiseminen ym.) vähenee, niin heidän yhteiskunnallinen vaikutuksensa jää lähinnä haastatteluja ja muita

juttujaan tekevien toimittajien harkinnan varaan. Toimittajien omat toimintamahdollisuudet ovat puolestaan yhä tiukemmin journalismin taloudellistuotannollisten kannattavuusehtojen sanelemia: tutkiva ja paneutuva journalismi on ylellisyyttä, johon vain ani harvalle toimittajalle tarjoutuu mahdollisuus. Yhä suurempi toimittajien enemmistö muodostuu sellaisista ”mediatyöläisistä”, jotka joutuvat työkseen tekemään pinnallisia pikauutisia nettiin, viihdyttäviä juttuja yhdentekevästä asioista ja keksimään mitä suurempia sensaatioita moraalisten paniikkien lietsomiseksi.

Kun toimittaja kysyy, yliopistotutkija yleensä kyllä vastaa, mutta spesialistifakkiinsa rajoittunut tutkija ei enää itse aktiivisesti osallistu yhteiskunnalliseen keskusteluun kuin korkeintaan sosiaalisessa mediassa pikakommentteja ja subjektiivisia tuntojaan ”terapeuttisessa” mielessä purkaen. Systemaattisuudessaan vaativampaan argumentointiin ja kommunikointiin ”maallikoiden” kanssa hänellä ei ole aikaa eikä enää rutiinin tuomaa tottumustakaan. ”Populaarin” ilmaisun keinot ja konstit eivät voi kehittyäkään, jos tutkija ei jatkuvasti kehitä äidinkielistä ilmaisuaan vaan päinvastoin turmelee kielitajuansa vieraskielisellä kirjoitus- ja opetustyöllään. Vieraan kielen suvereenin käytön ja syvällisen kielitajun kehittyminen taas vaatisi vuosikymmenien oleskelua vieraskielisessä kulttuurissa. Tutkijoista onkin tulossa puolikielisiä,

kun äidinkielen taidot ovat huonot ja vieraan kielen käyttö vajavaista.

Jopa silloin kun tutkija tutkii omaa yhteiskuntaansa, tutkimustulokset julkaistaan yhä useammin ensin ulkomaisissa erityisjulkaisuissa ja vasta sitten tutkimustuloksia referoidaan niille, joita tutkimus koskee eli tutkijan oman yhteiskunnan kansalaisille – jos toimittajat katsovat tutkimustulosten olevan niin kiinnostavia (lue: myyviä), että ne ylittävät uutiskynnyksen. Näin myös yhteiskunta- ja humanistiset tieteet – alat joilla on perinteisesti kirjoitettu paljon myös kotimaiselle maallikkoyleisölle – vetäytyvät kotimaisesta kulttuurista ja yhteiskunnasta omiin virtuaalisiin ”kansainvälisiin” sfääreihinsä. Nämä sfäärit ovat virtuaalisia siksi, että tuskin suomalaisten tutkijoiden enemmän tai vähemmän kömpelöllä ”palikkaenglannilla” kirjoittamat artikkelit muodostuvat eläviksi puheenvuoroiksi jonkin toisen yhteiskunnan julkisessa keskustelussa. Useimmissa tapauksessa humanistisen ja yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen ”kansainvälisyys” merkitseekin lähinnä sitä, että tutkija kommunikoi oman erityisalansa kollegoiden kanssa konferensseissa ja aikakausjulkaisujen sivuilla. Sen sijaan tutkijoiden yhteydet oman tai muiden yhteiskuntien ihmisten enemmistöön – tai edes muiden alojen tutkijoihin – ovat heikot elleivät peräti olemattomat. Luonnontieteissä tilanne on toinen, sillä niissä perustutkimuksen sovellettavuus ja kaupallinen hyödynnettävyys ovat imperatiiveja, jotka vaikuttavat lähes kaiken tutkimus- ja

opetustoiminnan taustalla. Sen sijaan taloudellisesti heikosti ja vain epäsuorasti hyödylliset humanistiset ja yhteiskuntatieteet käyvät aiempaakin hyödyttömämmiksi (ja intellektuaalisesti säyseämmiksi), kun näiden alojen tutkijoiden intellektuaaliset sidokset omiin yhteiskuntiinsa ohenevat ohenemistaan.

Lopuksi

Yhteiskunnallisesti aktiivisen intellektuaalisen toiminnan ja kriittisyydessään itsellisen yliopistollisen opetuksen ja tutkimuksen elpyminen edellyttää irtiottoa yhteiskunnan sivistyksellisesti kapea-alaisesta uusliberalistisesta ideologiasta. Suunta on kuitenkin toinen: yliopistotutkijat alistuvat yhä sutkimmin yhä uusiin yliopiston ulkopuolelta tuleviin ”tehokkuuden” vaatimuksiin. Alistumista edistää jatkuva pelko toimeentulosta ja huoli menestyksestä kovenevassa akateemisessa kilpailussa. Pelko myös taltuttaa tehokkaasti kritiikin, varsinkin yliopistoon itseensä kohdistuvan kritiikin. Tämän myötä tutkijoilla on yhä vähemmän edellytyksiä tai edes halua toimia kriittisinä intellektuelleina opiskelijoidensa ja tavallisten kansalaisten keskuudessa. Näin yliopisto menettää sillä aika ajoin (1848; 1968; 1989!) olleen aseman yhteiskunnallisen kehityksen ja inhimillisen edistyttyjen etujoukkona – yliopistoista tulee markkinavoimille alistettuja tuotantolaitoksia, jotka kilpailevat toinen toistaan vastaan globaaleilla markkinoilla siinä missä kaikkien muidenkin alojen liikeyritykset.

KIRJALLISUUS

Hume, D. (1995). **Esseiden kirjoittamisesta**. Teoksessa J. Koivisto, M. Mäki & T. Uusitupa (toim.) *Mitä on valistus?* Tampere: Vastapaino, 16–22.

Kant, I. (1995). **Vastaus kysymykseen: Mitä on valistus?** Teoksessa J. Koivisto, M. Mäki & T. Uusitupa (toim.) *Mitä on valistus?* Tampere: Vastapaino, 85–94.

Lahtinen, M. (2006). **Snellmanin Suomi**. Tampere: Vastapaino.

Snellman, J. V. (2002). **Kootut teokset, osa 6**. Helsinki: Edita.

Veli-Matti Värri



Artikkelin aiempi versio on julkaistu Kasvatus-lehden numerossa 45 (4), 390–394.

KAPITALISOITU KASVATUS

sopeuttamisen, tuottavuuden ja kilpailukyvyn välineenä

Olemme matkalla kohti ekokatastrofia. Joka ikisenä vuonna kulutuksemme ylittää entistä aikaisemmin maapallon tuotannon. Tänä vuonna ylitimme sen elokuussa. Tällä hetkellä käytösämme on yksi todellinen ja toinen kuvitteellinen planeetta, mutta asumme yhä vain yhdellä planeetalla. Vallitseva luontosuhteemme on antroposentrinen, ihmiskeskeinen. Olemme teknologian avulla kenneet abstrahoimaan ajallis-tilallisen suhteemme luontoon ja sen vuoden- ja vuorokaudenaikoihin. Elämänmuotomme ylläpitäminen vaatii valtaisesti energiaa, ja samaan aikaan suurvallat kilpailevat arktisilla alueilla viimeisistä öljyvarannoista. Pyrkimys viimeisten öljypisaroiden tiristämiseen maan ytimistä ja vuoren harjanteista sekä kaivosten perustaminen herkille vesistöalueille osoittavat elämänmuotomme välinpitämättömyyttä muille kuin luonnon hyötyarvoille. Fossiilisten energialähteiden kahmiminen omalle sukupolvellemme osoittaa, että uskomme omistavamme luonnonhistorian, mutta samalla myös luonnon ja

tulevien sukupolvien tulevaisuuden. Viemme tulevilta sukupolvilta viimeiset öljyvarannot, ja samanaikaisesti siirrämme ison osan ratkaisemattomista ongelmistamme heidän perinnökseen. Ihmisen omistustahto ei rajaudu pelkästään maapalloon: Yhdysvalloissa on jo vakavasti tutkittu mahdollisuuksia valloittaa lähimpiä asteroideja mineraalien kaivannais-toimintaan.

Meillä on riittävästi tietoa tuhoavasta suhteestamme luontoon, mutta sillä ei ole ollut ratkaisevaa vaikutusta kollektiiviseen käyttäytymiseemme. Edesmennyt filosofi Georg Henrik von Wright näyttää olevan täysin oikeassa pessimismissään sanoessaan, että vain katastrofit opettavat ihmistä (von Wright 1987). Tilanteemme on juuri se, mihin Martin Heidegger (1995) viittaa puhuessaan länsimaisesta metafysiikasta tekniikan läpäisemänä. Heidegger ei tarkoita tekniikkaa sanan tavanomaisessa merkityksessä. Hänen ajattelussaan koko länsimainen elämä on



sopeuttaminen



kilpailukyky

tuottavuus

tekniikan ”kehikon” määräämää. Heidegger viittaa tähän kehikkoon saksankielisellä termillä *Geste*¹². Teknologisessa ajattelussa maailma redusoidaan hallittaviksi, hyödyllisiksi resursseiksi. Suhteemme olemiseen on laskeva, kalkyloiva. Huolimatta esimerkiksi ydinvoiman käytön riskeistä teknologiselle ajattelulle on tyypillistä pitää kiinni optimistisesta uskostaan uuteen ja parempaan tulevaisuuden teknologiaan, joka ratkaisee ongelmamme. Olemme tekniikan kehikossa ja turvautuessamme tekniikkauskoon aiheutamme aina uusia ennakoimattomia ongelmia. Ongelmien ilmaantuessa keinoiksi esitetään vallitsevan ”logiikan” jatkamista jatkuvan talouskasvun ja teknologian kehittämisen keinoin. Nämä ehdotukset olisivat järkeviä ja ”luonnollisia”, elleivät ne olisi paraatiesimerkkejä Heideggerin pessimismistä, jonka mukaan kulttuurimme on umpikujassa pyrkiessään löytämään teknisin välinein ulospääsyä ongelmien kehästä, joka on tekniikan itsensä ja sen perustana olevan teknologisen metafysiikan tulosta.

Ulrich Beckin (1990) kuvaama riskiyhteiskunta on jo pitkään ollut keskuudessamme. Haukattuumme ”hyvän ja pahan tiedon puusta” (ks. von Wright 1989) olemme pääsemättömissä teknologisen maailma-suhteemme aiheuttamasta ”huolesta”. Ydinvoima jäteongelmineen on kiertämätön esimerkki ihmisen ”vapauttamasta” luonnonvoimasta, jota emme voi hallita loppuun saakka. Hautaamme ongelmamme,

ydinjätteemme, syvälle onkaloon, jossa ne ovat poissa silmistämme ja siten myös poissa päivätietoisuudestamme. Onkalo on eräänlainen elämänmuotomme torjuttu alitajunta, joka vapauttaa meidät akuutista vastuusta muuttaa elämäntapaamme ja suhdettamme luontoon, olemiseen ja aikaan. Metaforisesti ajatellen maailmankuvamme perustuu ”onkalometafysiikkaan”. Sen varassa elämänmuodossamme edelleen uskotellaan luottamusta teknologiseen järkeen, joka sallii ihmiskeskeisen omistusoikeuden jatkamisen luontosuhteessa ja Mustan Pekan jättämisen tulevien sukupolvien kouraan.

Elämänmuotomme kriisi on samalla kasvatuksen kriisi. Kun kasvatusta redusoidaan talouteen, kilpailusta tulee itseisarvo, vaikka maailman pelastaminen vaatisi yhteistyötä (ks. Pulkki 2014). Kasvatuksen välineellistämisen lähtökohtana on kykenemättömyys tehdä ontologisia erotteluja eri inhimillisten käytäntöjen välillä¹³ – kasvatusta redusoidaan talouden välineeksi. Siten teknologisen metafysiikan piilevät sitoumukset ja olemassa olevat valtasuhteet otetaan annettuina, ja niitä vahvistetaan kasvatuksella ja koulutuksella jokapäiväisen elämämme itsestäänselvyyksiksi (ks. Jokisaari 2007). Korostamalla kilpailua yhteiskunnallisen elämän perusperiaatteena uskottelemme, että yhteiskunta on liikeyritys, jonka täysivaltaisia kansalaisia ovat vain menestyjät. Kilpailuideologian korostaminen kasvatuksen maailmassa on sekä onto-

12 Tekniikan olemus on mielestäni siinä, mitä kutsun ’kehikoksi’. Tämä sana ymmärretään ensi kuulemalla helposti väärin. Oikein ajatellesamme huomaamme, että se viittaa takaisin metafysiikan sisimmän olemuksen historiaan, joka yhä tänäänkin määrää olemassaoloamme. Kehikon hallitsevuus merkitsee seuraavaa: Ihminen on asetettu, häntä vaatii ja vetää mahti, joka paljastuu tekniikan olemuksessa. Jo siinä, että ihminen kokee olemisessaan olevansa kehikon asettama — kehikon, jota hän itse ei ole ja jota hän itse ei hallitse — hänelle avautuu mahdollisuus oivaltaa, että olemisen käyttäjä ja tarvitsee ihmistä. Siihen, mikä määrittää modernin tekniikan ominta luontoa, kätkeytyy jo mahdollisuus käytetyksi tulemisen kokemukseen ja kokemukseen siitä, että on valmiina näille uusille mahdollisuuksille. Ajattelu pystyy auttamaan tähän oivallukseen, muttei enempään. Filosofia on lopussa. (Heidegger 1995, 12–13.)

13 Saksalaisen filosofin Dietrich Bennerin (2005) mukaan inhimilliset käytännöt (*Die menschliche Praxis*) eriytyvät taloudellisiin, moraaliin, poliittisiin, esteettisiin, uskonnollisiin ja kasvatuksellisiin. Käytännöt muodostavat yhdessä yhteiskuntaelämän kokonaispraksiksen (*Gesamtpaxis*) ja samalla inhimillisen yhteiselämän (*Die menschliche Koexistenz*) perustan, jossa ne ovat toisiinsa kompleksisissa vaikutusyhteydessä (*Wirkungszusammenhang*), mutta ei-hierarkkisine, ei-teleologisina ja toisiinsa redusoitumattomina. Kukin käytäntö on itsessään välttämätön ja erityinen, koska sillä on oma tehtäväalueensa, joka on palautumaton toisen käytännön tehtäviin. Siten käytäntöjen ei-hierarkkisuus ja ei-teleologisuus tarkoittaa, että mikään käytäntö ei ole toistaan ”korkeampi” eikä siten oikeutettu asettamaan päämääriä toiselle käytännölle. Esimerkiksi pedagogisen käytännön päämääriä ei voi johtaa muista käytännöistä, ja analogisesti pedagogiikka on ei-hierarkkisessa ja ei-teleologisessa suhteessa muihin käytäntöihin. Kaikki kuusi inhimillistä käytäntöä ovat yhdessä ihmiselämää konstituivia, mutta kasvatuksella on tärkein merkitys ihmisyyden ja inhimillisen yhteiselämän ”luojana”. Kasvatuksen erityistehtävänä on tuottaa sellaisia valmiuksia ja kykyjä, jotka auttavat selviämään muiden elämäntätöjen vaatimuksesta, ja tässä tehtävässään se on välttämätön ihmiseksi kasvamiselle. Benner viittaa Rousseau’hin, Kantiin, Fichteen, Herbartiin ja Schleiermacheriin modernin *Bildsamkeit*-ajattelun (ihmisen sivistyskykyisyys ja kasvatettavuus) isinä allekirjoittaen heidän yhteisen näkemyksensä, jonka mukaan ihmisestä voi tulla ihminen vain kasvatuksen avulla. Siten, käytäntöjen ei-hierarkkisyyden ideaalista huolimatta, pedagoginen käytäntö on kaikkein perustavin, koska kasvatusta ihmisyttä luova käytäntö. (Benner 2005, 20–23, 57–59, 61, 115–128.)

logista että rakenteellista väkivaltaa, jonka seurauksena saatamme tahattomasti tuottaa ennustamatonta todellista väkivaltaa ja muita ääri-ilmiöitä. Näköpiirissä on jo lisääntyvää eriarvoistumista ja ihmisryhmien etääntymistä toisistaan. Sosio-ekonomiset tekijät ja varallisuuserot ovat jälleen tulossa ”säättyjä” erotteleviksi ”muuttujiksi”. Taloudellisen eriarvoistumisen rinnalla tietynlainen ”yleiskatsauksettomuus” on yleistymässä eikä enää vallitse rikkumatonta yksimielisyyttä yhteiskunnan perusteväistä, esimerkiksi tasa-arvoisen koulun arvosta.

Suurissa kaupungeissa koulujen välillä on jo tapahtunut eriytymistä vetovoimaisiin ja vähemmän vetovoimaisiin kouluihin. Taloudellisen taantumana aikana on suuri houkutus korostaa menestysarvoja ja yksilöiden yksittäisten kilpailukykyjen kehittämistä kasvatuksen päämäärinä. Ennustan, että jo lähitulevaisuudessa maksukykyiset, kulttuuripääomaa omistavat perheet, ”liberaalien” koulutuspoliitikkojen ja ”innovatiivisten” opettajien tuella, alkavat voimakkaasti vaatia yksityiskouluja ”tasapäistävän” peruskoulun rinnalle. Kasvatuksen suunnasta tulee ankan kiistan ja kamppailun alue. Tässä kamppailussa on kysymys ennen kaikkea siitä, mitä ominaisuuksia, kykyjä ja tietoja pidetään arvokkaimpina globaalin kapitalismin kovenevilla markkinoilla.

Kilpailun maailma ei luo yleistähtoa eikä moraalisia luonteenhyveitä, joita tarvittaisiin sekä ihmiselle että luonnolle tuhoisan elämänmuotomme muuttamiseksi. Ihmisen osa oikeuksineen, vastuineen ja velvollisuuksineen on ajateltava uusiksi ihmisen ja ei-inhimillisen luonnon suhteessa. Pelkkä ajatteleminen ja yksilöiden muuttaminen eivät riitä, vaan tarvitaan myös täyskäännös poliittis-taloudellisessa järjestelmässä. Kollektiivinen käänne ihmisen ja luonnon suhteessa on välttämätön ennen kuin luonnon katastrofit pakottavat meidät dramaattisesti muuttamaan elämänmuotoamme ja horjuttavat pahimmillaan jopa demokratian perusteita.

Teknologinen järki on sosiaalisen todellisuuden vallitsevana ”viitekehyksenä”, ja siten se on myös kasvatuksen ja sosialisoinnin viitekehyksenä – kas-

Kasvatuksen suunnasta tulee ankan kiistan ja kamppailun alue.

vatus ymmärretään tuotannontekijänä ja koulutusteknologiana (ks. esim. Kiilakoski 2012; Värri 2002). Uusliberalismi globaalin kapitalismin ”teknologisena” ideologiana on vallannut yhteiskuntien ja erilaisten yhteiskunnallisten käytäntöjen merkityshorisontit. Siitä on tullut myös koulutuspolitiikan ja sosialisoinnin hegemoninen ideologia. Finanssikapitalismille alistunut tai sille suojele poliittikka ja siitä kumpuava koulutuspolitiikka muokkaavat kasvatus- ja koulutusajattelua markkinalogiikan mukaiseksi. Vallitseva tulkinta elinikäisestä oppimisesta on vahvasti OECD-

vaikutteinen. Yleismaailmallisena tendenssinä on sitoa kasvatus- ja koulutusinstituutit yhä tiukemmin, elinikäisen oppimisen nimissä, talouden ja tuotantotoiminnan välineiksi (ks. Biesta 2006; Silvennoinen 2012, 317; Wain 2004). Siten elinikäinen oppiminen ei ole ainoastaan oppimisteoreettinen käsite, vaan koulutus- ja talouspoliittinen luomus, jollaisena se on sisäisesti ristiriitainen.

Siihen sisältyvät länsimaisen sivilisaation keskeiset periaatteet: valistusajattelun kasvatusoptimismi ja taloudellisen kasvun ideologia, joista rajattoman oppimiskyvyn retoriikka ja jatkuvan koulutuksen markkinat ovat saaneet alkunsa. Jatkuvasti uusiutuva teknologia taloudellisen kasvun liittolaisena on elinikäisen oppimisen tärkein liikevoima. Teknologisena imperatiivina se lupaa kysymättä muuttaa työympäristöjä vaatien ihmisiltä jatkuvasti uudenlaisia tietoja, taitoja ja asenteita. Kokenutkin ammattilainen joutuu huolehtimaan ammatillisesta statuksestaan ja persoonansa integriteetistä ulkoapäin tulevien muutosten ja edistymisvaatimusten ristipaineessa. Yksilöiltä vaaditaan jatkuvaa itsensä tarkkailua ja osaamisen arviointia. Siten meistä kaikista tuotetaan osaamiseltaamme jollain lailla epätäydellisiä ja vajavaisia. (Silvennoinen 2012, 317; Värri 2002.)

Koulutuspolitiikka ylläpitää ja uusintaa konsumeristista kapitalismia. Kansalliset koulutusjärjestelmät ovat sitoutuneet kansainväliseen kilpailuun aina perusasteen Pisa-kilvoittelusta yliopistojen välisiin ranking-vertailuihin. Iso osa kasvatustieteilijöistä ja koulutustutkimuksesta ottaa elinikäisen oppimisen, kilpailukykyyn ja globalisaation yhteen kietoutumisen annettuna maailmanjärjestyksenä (Silvennoinen



2012, 322). Tässä katsannossa elinikäisen oppimisen ideologia ja siihen mukautuva kasvatustiede ovat sidoksissa teknologiseen metafysiikkaan ja sen tavoiterationaaliseen ajankäsitykseen, joka suhtautuu tulevaisuuteen hyötylähtöisesti, kalkyloivasti ja omistavasti. Näin kasvatustiede osaltaan hyväksyy itsensänselvyytenä, että tuottavuus ja kilpailukyky ovat ihmisen toimien lopullinen ja ainoa päämäärä. Samalla iso osa kasvatustieteilijöistä hyväksyy itsestään selvyytenä sen, ettei luonnonvoimien kaltaisia taloudellisia voimia voi vastustaa. Kuten Heikki Silvennoinen toteaa, tässä maailmanjärjestyksessä ennen muuta ylikansalliset suuryritykset, sijoittajat ja rahoittajat edustavat luonnonvoimia, joiden toimiin ja käytäntöihin yksilöiden on sopeuduttava (Silvennoinen 2012, 320).

Yliopisto on koulutusjärjestelmän terävä kärki. Miten yliopistokasvatus vastaa aikamme polttaviin kysymyksiin? Mikä on yliopiston eetos tilanteessa, jota leimaavat arvotodellisuuden pirstaleisuus, eriarvoistuminen ja maailmanlaajuiset ekologiset ongelmat? Mikä on se isompi ihannekuva, josta tämän ajan pedagogiset päämäärät kumpuavat? Onko yliopistolla kasvatus- ja sivistystehtävää vai onko se pelkkä tuotantovoima?

Yliopistolaitoksesta on tullut osa globaalia ”innovaatiokapitalistista” rakennetta. Uusliberaali ideologia on tavoittanut myös korkeimman koulutuksen. Kilpailueetos säätelee yliopistojen tehtäviä ja koulutusohjelmien laadintaa. Mitattavat tuloksellisuusvaatimukset yhdistyneenä jatkuvaan suoritusten kontrollointiin

luovat uudenlaista laskelmoivaa ja lyhytjännitteistä akateemista mentaliteettia. Emme enää tiedä, olemmeko isänmaan, ihmiskunnan vai ”markkinoiden” asialla. On myös epäselvää, millaisen tiedonintressin varassa toimimme ja mikä on toimintamme suhde hyvän elämän ja demokratian ideaaleihin. On selvää, että esimerkiksi lääketieteelliset läpimurrot ovat yleisinhimillisesti arvokkaita ja teknologiset innovaatiot voivat olla myös yhteiseksi hyväksi. Mutta pelkästään ekonominen ajattelun ja kilpailuideologian piirissä tieteellisen tiedon eetos redusoituu ja pelkistyy teknologiseksi ajatteluksi: tiedosta tulee pelkkä vaihdon väline rahan ja menestyksen hankkimiseksi. Pidemmällä aikavälillä tieteellisen yhteisön markkinaistuminen on uhka myös demokratialle, koska korkeimman opin tyyssijassa ei ole aikaa, tilaa eikä rahoitusta yhteiskuntaa kriittisesti uudistavalle tutkimukselle ja keskustelulle.

Kansallisfilosofi J. V. Snellmanin sivistysajattelun valossa yliopisto edustaa hengen itsetietoisuuden korkeinta astetta: yliopisto on ennen kaikkea moraalis-pedagoginen yhteisö, jonka tulisi haastaa opiskelijansa kehittämään intellektuaalisia ja moraalisia kykyjään (Snellman 2000).

Tässä valistusfilosofiasta periytyvässä näkemyksessä tähdenetään pyrkimystä kokonaisnäkemykseen maailmasta. Tieto on sivistystä vasta eettisen arvostelukyvyn yhteydessä. Siksi yliopiston tulisi olla myös sokraattisesti kyselevä, herättelevä ja ravisteleva yhteisö. Yliopistokasvatuksen tulisi ottaa kantaa ihmisyyden peruskysymyksiin ja herättää pohtimaan, mikä on akateemisen asiantuntemukseni eetos: mitä varten elämme, mikä on oman toimintani suhde toisiin, maailmaan ja yhteiskunnan tilaan?

Esitän lopuksi sanallisen tiivistykseni (*Dichtung*) siitä, miten koen nykyyliopiston eetoksen ihmiskunnan ja elämän suurten kysymysten äärellä.

ERÄÄNÄ MAANANTAIAAMUNA YLIOPISTOLLA

Raahaudun kohti sähkönsinistä terästaloa, yliopistoa ei enää ole.

Kielletyt kirjat, kuolleet kielet,
unohdetut filosofit
riutuvat salkussani.

Eloisat rahanvaihtajasirkat parveilevat
käytävällä jo aamusta,
heillä ei maanantaiangstia.

Rehtori jakkupuvussaan,
sponsorin väreissä,
huutaa megafoniin:

”Jokaisen kuhnurin on oltava hyödyksi
kilpailukyvyllle!”

Huokaisen: anteeksi, Aristoteles.

Siinä samassa keksin: alan myydä
Leibnizin ikkunattomia monadeja.
Kirjoitan mainoslauseen:

”Osta kaksi ikkunatonta monadia, saat
kolmannen kaupan päälle. Jokainen
monadi on ainutlaatuinen heijastaen
maailmankaikkeutta omalla erityisellä
tavallaan.”

Lähetän viestin.

Huomenna ratsastan aasilla töihin.

LÄHTEET

Beck, U. (1990). **Riskiyhteiskunnan vastamyrryt: Organisoitu vastuuttomuus.** (Alkup. Gegengifte: Die organisierte Unverantwortlichkeit, 1988.) Suom. H. Lempa. Tampere: Vastapaino.

Benner, D. (2005). **Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns.** 5. korrigierte Auflage. München: Juventa.

Biesta, G. J. J. (2006). **Beyond learning. Democratic education for a human future.** Boulder: Paradigm.

Heidegger, M. (1995). **Martin Heideggerin Spiegel-haastattelu: ”Enää vain Jumala voi meidät pelastaa.”** Suom. T. Vadén. (Alkuteksti teoksessa Antwort. Martin Heidegger im Gespräch, Günther Neske, 1988.). Niin & näin 4/1995, 6–16.

Jokisaari, O.-J. (2007). **Välinekasvatus.** Niin & näin 1/2007, 58–59.

Kiilakoski, T. (2012). **Kasvatus teknologisessa maailmassa.** Tutkimus teknologisoituvasta kasvatuksesta. Nuorisotutkimusseuran julkaisu 132.

Pulkki, J. (2014). **Voiko kontemplatiivinen pedagogiikka haastaa konsumerismin?** Aikuiskasvatus 34 (1), 4–16.

Silvennoinen, H. (2013). **Yhteiskuntaluokat, valta ja aikuiskasvatus.** Teoksessa J. Kivirauma, A. Jauhiainen, P. Seppänen & T. Kaunisto (toim.) Koulutuksen yhteiskunnallinen ymmärrys. Social perspectives on education. Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Kasvatusalan tutkimuksia 59, 301–328.

Snellman, J. V. (2000/1840). **Akateemisesta opiskelusta.** Teoksessa J. V. Snellmanin kootut teokset (Suom. V.-M. Saarinen). Osa 2. Helsinki: Edita, 452–475. Saatavilla: www.snellman200.fi/kootut_teokset/pdf/Osa_2.pdf. (Luettu 11.9.2014.)

Värri, V.-M. (2002). **Kasvatus ja ”ajan henki” – tulkintoja psykokaapitalismin armoitomuudesta.** Aikuiskasvatus 22 (2), 92–104.

Wain, K. (2004). **The Learning Society in a Postmodern World: The Education Crisis.** New York: Peter Lang.

von Wright, G. H. (1989). **Ajatus ja julistus.** Helsinki: WSOY.

von Wright, G. H. (1987). **Tiede ja ihmisjärki.** Helsinki: Otava.





V

LOPUKSI

Jenni Pätäri, Annika Turunen & Ari Sivenius



Tutkivat SVV-opintokerhot ja myönteisen kehityksen mahdollisuus – TULE MUKAAN JA PYSY TOLKUISSASI

Sivistystyön Vapaus ja Vastuu -ohjelman keskeisiksi toimintamuodoiksi ovat va-
kiintuneet tutkijatapaamiset sekä erilai-
set tutkivat opintokerhot ja -piirit, joihin
seuraavassa tehdään lyhyt katsaus. Lisäksi kirjoj-
tuksessa pohditaan opintokerhojen merkitystä
”kommunikatiivisina tiloina”, joihin SVV-ohjelma
haastaa alan toimijoita osallistumaan ja neuvot-
telemaan sivistystyöstä, alan tutkimuksesta sekä
niiden tulevaisuudesta. Tällainen toiminta tekee
tilaa taloudellis-teknologisesta elämänmuodosta
ja toimintatavoista poikkeaville vaihtoehtoisille
katsantokannoille ja korostaa vuorovaikutukseen
perustuvan myönteisen kehityksen mahdollisuut-
ta (ks. Habermas 1984; Huttunen 2010).

Kuvailemme kirjoituksessa lyhyesti opintokerho-
toiminnan peruslähtökohtia ja historiaa, toteu-
tunutta SVV-opintokerhotoimintaa sekä syven-
nämme tarkastelua saksalaisen filosofin Jürgen
Habermasin (1929-) kommunikatiivisen toiminnan
teorian lähtökohtien avulla. Näin rakennamme
eräänlaista opintokerhotoiminnan periaatteellis-
ta ideaalimallia tai ”ohjelmajulistusta”. Sitä voi
ajatella työkaluna tutkimus-käytäntöyhteistyötä
edistävän uudenlaisen ajattelutavan ja asenteel-

lisen muutoksen rakentamisessa. Rakennamme
työkalupakkia opintokerhotoimintaan osallistu-
neiden ja sitä organisoineiden näkökulmasta.

Perinteikäs opintokerho – oodi omaehtoiselle vertaisoppimiselle

SVV-ohjelmassa opintokerhotoimintamallilla näh-
dään olevan annettavaa alan tutkimuksen ja käy-
tännön välisen yhteistyön kehittämisessä sekä va-
paan sivistystyön ominaislaadun ylläpitämisessä.
Opintokerho on perinteikäs vapaan sivistystyön
työmuoto. Tarkemmin ottaen se on osa järjes-
töllisen vapaan sivistystyön perinnettä. Lyhyesti
muotoiltuna opintokerho (ts. *opintopiiri* tai *ver-
taisopintoryhmä*) tarkoittaa ryhmää ihmisiä, jotka
opiskelevat tai esimerkiksi tutkivat valitsemaansa
asiaa yhteisesti sovitun suunnitelman mukaisesti.
Toiminnalle on ominaista omaehtoisuus, osallistu-
jalähtöisyys, tasa-arvoisuus ja vertaistoiminta.

Opintokerhotoiminta juontaa juurensa kan-
sanopisto- ja kansalaisopistotoiminnan tavoin
1800-luvun lopun yhteiskunnallisesta murroksesta,
jossa erilaiset kansanliikkeet nousivat entistä
tietoisempina modernisoitumisen tuottamia

epäkohtia vastaan. Se oli yksi niistä käytännön interventioista, jonka avulla kansansivistystyötä lähdettiin toteuttamaan laajassa mittakaavassa. Tuore kansakoulujärjestelmä ei vielä yksinään kyennyt vastaamaan esimerkiksi työläisten tarpeisiin, joten työväestö alkoi kehittää maailmankatsomustaan ja yhteiskuntatietouttaan oma-aloitteisesti työväenopisto-, luento- ja opintokerhotoiminnan avulla. Näin joukkojärjestöt nousivat sortoa vastaan niin kansalaisten itsemääräämisen kuin esimerkiksi tehtailla työläisten oikeuksien puolesta ja opettivat kansalaisille demokraattiseen organisoitumiseen liittyviä valmiuksia. Samalla järjestöt ajoivat luonnollisesti myös omia, toisistaan eriäviä etuja, aatteita ja ideologioita pyrkien saamaan asialleen laajempaa yhteiskunnallista oikeutusta ja näkyvyyttä. (Alanen 1987, 18–20; Alapuro & Stenius 1987, 18–19, 42–43; Salo 2002, 7.) Edellä kuvatut tarpeet toimia itsemääräämisen ja esimerkiksi työntekijöiden oikeuksien puolesta sekä näkyvyyden vahvistamiseksi eivät kuulosta vierailta nykysivistystyönsä näkökulmasta kuten pamflettimme johdannossa nostetaan esille.

Käytännön toteutuksen näkökulmasta opintokerhotoiminta tarkoittaa sitä, että toiminnan lähtökohdat, kohde ja tavoite määritellään osallistujien toiveista käsin, kokoontumisten vetovastuuta vaihdellaan eikä opittua ole tarkoitus arvioida esimerkiksi tenttien avulla. Oppimisprosessit käynnistyvät ja kehkeytyvät osallistujien muotoillessa henkilökohtaisia kokemuksia ja näkemyksiään, ja niitä pohditaan suhteessa vaihtoehtoihin ja vastakkaisiin kokemuksiin ja näkemyksiin, sekä yhdessä valittuihin aineistoihin. (ks. esim. Salo 2002, 7.)

Painavaa asiaa rennoissa tunnelmissa – opintokerhotoiminta 2013–2014

SVV-opintokerhotoiminta kytkeytyy teemoiltaan ja tavoitteiltaan SVV-ohjelman yleisempiin tavoitteisiin kuten alan tutkimuksen sekä käytännön ja tutkimuksen kenttien vuorovaikutuksen vahvistamiseen. Se tähtää myös toimijoiden itseyttämyksen vahvis-

Jokaisella osallistujalla on mahdollisuus tuoda näkemyksensä esille.

tamiseen. Yhteistyön kehittämisen lähtökohdana opintokerhotoiminnassa on lähdetty horjuttamaan tuotoskeskeistä tutkimusajattelua.

Tutkimukseen suhtaudutaan yhteisenä jaettuna prosessina, ei tutkijoiden eksklusiivisena oikeutena tai tutkija- ja produktivetoisena avaimet käteen -tilaustutkimuksena. Näin ollen myös opintokerhojen työskentelytapa on tutkimuksellinen, mikä istuu johdonmukaisesti edellä kuvattuihin opintokerhotoiminnan lähtökohtiin. Näkökulmia kulloinkin tarkasteltaviin aiheisiin käsitellään osallistavasti ja sovitellaan, rakennetaan ja analysoidaan niitä ryhmässä, jossa on jäseniä sivistystyön eri kentiltä. Jokaisella osallistujalla on mahdollisuus tuoda näkemyksensä esille.

Vastaavalla tavalla esimerkiksi Paperiliiton järjestöjen yhteisissä tutkimisissa opintokerhoissa on tutkittu työläisten arkipäivää, historiaa ja perinnettä. Toimintaa vetänyt professori Jorma Kalela on todennut myös SVV-opintokerhotoiminnan tavoitteiden kannalta osuvalla tavalla, että ”jokainen historian tutkimuskerho on kapina sitä käsitystä vastaan, että vain ammatillisilla on oikeus tutkimuksen tekoon”. (Vehviläinen 2011.)

Opintokerhotoimintaa on toteutettu hieman eri tavoin Tampereen, Joensuun ja Vaasan seuduilla (ks. liite 1). Toiminta käynnistettiin VST ry:n tukemana

Tampereella keväällä 2013 kaikille kiinnostuneille avointen *tutkivien opintokerhojen* muodossa. Niiden organisoinnista ovat vastanneet Anja Heikkinen ja Jenni Pätäri. Joensuun seudulla järjestettiin vastaväyryyppisesti vuonna 2013 *sivistysiltamia* Ari Siveniuksen ja Jyri Mannisen johdolla. Vaasan seudulla on puolestaan kokoonnuttu vuoden 2014 aikana sivistystyön edunvalvojille ja oppilaitosjohdolle suunnattuihin *opintopiireihin* Petri Salon ja Annika Turusen johdolla. Toiminta jatkuu aktiivisena Tampereen ja Vaasan seuduilla.

Kokoontumisia ovat yhdistäneet keskustelut vapaan sivistystyön ”suurista kysymyksistä” kuten sen tehtävästä ja merkityksestä, vapaudesta ja vastuusta, sivistyksen ja markkinalogiikan yhteensovittamisen haasteista sekä rahoituksesta. Osallistujat ovat perehtyneet sekä vapaan sivistystyön toiminnan että relevantin tutkimuksen ajankohtaisiin kysymyksiin ennakkomateriaalien ja alustuspuheenvuorojen avulla sekä yhdessä keskustellen. Osallistumiskynnys on haluttu pitää matalana. Kokoontumisiin on voinut tulla esimerkiksi keskustelemaan itseä kiinnostavista ajankohtaisista aiheista, jakamaan kokemuksia, tutkimuksellisia intressejä sekä vapaaseen sivistystyöhön ja maailman tilaan liittyviä huolenaiheita, hakemaan innostusta omaan työhön, haastamaan omia näkemyksiä tai vaikkapa pohtimaan oman työn merkitystä ja linkittymistä laajemmin vapaaseen sivistystyöhön.

Opintokerhojen sisällölliseen antiin pääsee tutustumaan liitteeseen kootun yhteenvedon (ks. liite 1) sekä muutamien tämän julkaisun artikkelien kautta. Esimerkiksi Antikaisen ja Atjosen artikkelit perustuvat heidän Joensuun seudun sivistysiltamissa pitämiinsä alustuspuheenvuoroihin; samoin Hilpelän ja Siveniuksen sekä Mannisen artikkelit. Tampereen seudulta esimerkiksi Heikkisen ym. sekä Lahtisen artikkelit linkittyvät heidän pitämiinsä alustuspuheenvuoroihin. Värin artikkeli käsittelee teemoja, jotka olivat esillä Tampereen yliopiston Kasvatustieteiden yksikössä järjestetyssä työpajassa *Kasvatus ja maailman tila*, joka oli osa myös Tampereen tutkivan opintokerhon kokoontumisohjelmaa.

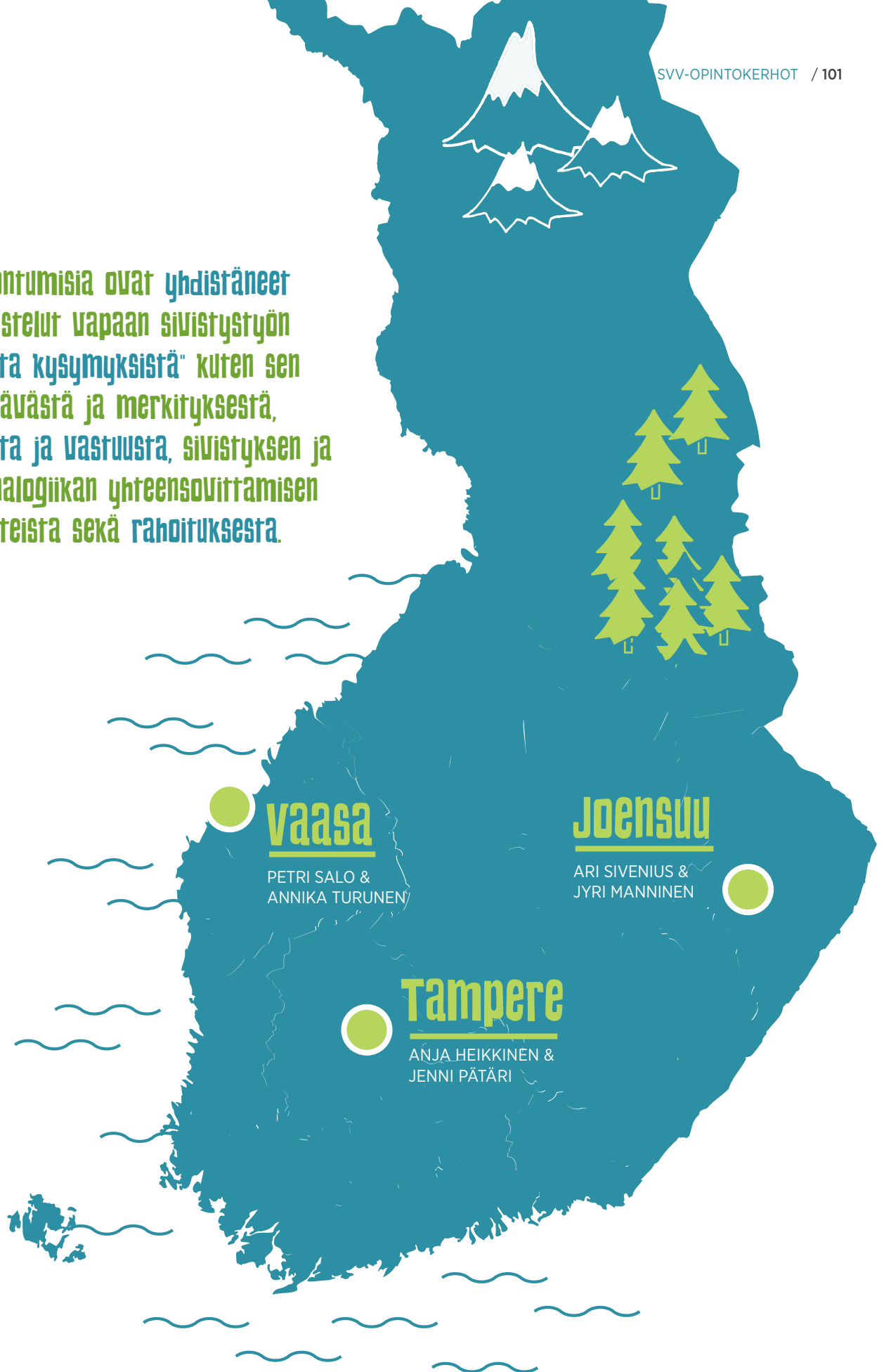
Strategisesta toiminnasta kommunikatiiviseen toimintaan ja vapaan sivistystyön kolonisaatiota vastaan

Kriittisen teorian tehtävänä on tuottaa vapauttavaa tietoa ja pyrkiä vaikuttamaan vallitseviin asiantiloihin siellä, missä muutokselle on tarvetta (ks. esim. Habermas 1984). Vastaavalla tavalla SVV-opintokerhotoiminta sisältää sekä tiedollisen että käytäntöjä muuttamaan pyrkivän toiminnallisen ulottuvuuden. Kommunikaatiota ei nähdä vain tietojen vaihtona vaan prosessina, joka luo puitteet muutokselle. Parhaimmassa tapauksessa opintokerhojen tutkimuksellinen toimintatapa alkaa vaikuttaa osallistuneiden arkisiin toiminta-, työskentely- ja ajattelutapoihin siellä, missä sille on tarvetta. Hyödyt ja vaikutukset ovat parhaimmassa tapauksessa moninaisemmat kuin mitä esimerkiksi yksittäiseen tutkimusraporttiin itsenäisesti tutustumalla voitaisiin saavuttaa.

Muutos vallitseviin olosuhteisiin ja tilanteeseen edellyttää ennen kaikkea halua siihen, mutta myös tilaa kriittisyydelle ja kyseenalaistamiselle. Habermas erittelee tällaisen vuorovaikutuksen ehtoja jakamalla inhimillisen sosiaalisen toiminnan kahdenlaiseksi: se voi olla joko välineellisesti orientoitunutta ja strategista tai ymmärrysorientoitunutta kommunikatiivista toimintaa. *Strateginen sosiaalinen toiminta* on laskelmoivaa ja se perustuu ennalta asetettuihin ehtoihin ja arvoihin. Sille on ominaista objektivoiva ajattelu ja välineellisten hyötyjen korostaminen. Objektivoiva lähestymistapa vaikeuttaa tasa-arvoisen kommunikaation syntyä ja saa strategisen toiminnan vaikuttamaan itsestäänselvyydeltä. *Kommunikatiivisessa sosiaalisessa toiminnassa* pyritään yhteisymmärrykseen. Toiminnan ehdot, säännöt ja arvot asetetaan yhteisen pohdinnan kohteiksi ja eri toimijoilla on mahdollisuus osallistua keskusteluun. Toimijat pyrkivät löytämään yhteiseen tilanteenmäärittelyyn pohjautuvia kompromisseja eivätkä ensisijaisesti pyri ajamaan henkilökohtaisia päämääriään. (Habermas 1984, 285–286; Kiilakoski & Oravakangas 2010.)

Habermas huomauttaa, että strateginen ja kommunikatiivinen toiminta eivät edusta sellaisenaan hyvää tai pahaa. Molemmille sosiaalisen toiminnan tyypeille on tilauksensa ja tarpeensa, myös vapaan sivistystyön kontekstissa. Teknis-strateginen lähes-

kekoontumisia ovat yhdistäneet keskustelut vapaan sivistystyön "suurista kysymyksistä" kuten sen tehtävästä ja merkityksestä, vapaudesta ja vastuusta, sivistyksen ja markkinalogiikan yhteensovittamisen haasteista sekä rahoituksesta.



Vaasa

PETRI SALO &
ANNIKA TURUNEN

Joensuu

ARI SIVENIUS &
JYRI MANNINEN

Tampere

ANJA HEIKKINEN &
JENNI PÄTÄRI

tymistapa koituu ongelmaksi silloin, kun siitä muodostuu yhteiskuntaa hallitseva ja keskeisimpänä pidetty järkevän toiminnan kriteeri. Tämä kiteyttää myös pamfletin johdannossa esiin nostetun vapaaseen sivistystyöhön sekä sen vapauteen ja sivistystehtävään kohdistuvan huolen. Habermas käyttää kehityskulusta tunnettua metaforaansa elämismaailman kolonisaatiosta. Uusliberalistinen systeemi valtaa alaa elämismaailmasta, se siirtoasuttaa eli kolonisoii elämismaailman. (Ks. Huttunen & Heikkinen 1999, 11–15.)

SVV-opintokerhot ovat esimerkki yhteistoiminnallisesta vastarinnasta tällaista kolonisoivaa kehityskulkua vastaan. Ne tarjoavat kommunikatiivisen toiminnan tiloja vastapainona strategisen toiminnan kohteena olemiselle, kuten teknologistategiselle vuorovaikutukselle vastapuhetta tuottavat pamflettimme artikkelitkin osoittavat. Kiinnostavan näkökulman strategisen järkeilyn ylivaltaa vastaan tarjoaa myös edesmenneen kasvatustutkimuksen Heikki Mäki-Kulmalan opintokerhoalustus aiheenaan *Ayn Randin yksilöiden ja itsekkyyden puolustuspuhe*, joka on kuunneltavissa SVV-ohjelman verkkosivulla (www.vapausjavastuu.fi). Yksinkertaisimmillaan tutkimisessa opintokerhoissa on kuitenkin kyse yhteen kokoontumisesta, läsnä olemisesta, kuuntelemisesta ja keskustelemisesta. SVV-opintokerho voi olla barrikadi tai klubi. Voimme tehdä niistä sellaisia kuin haluamme. Kiitämme opintokerhotoimintaan osallistuneita ja toivotamme kaikki vapaan sivistystyön tilasta, tutkimuksesta ja tulevaisuudesta kiinnostuneet tervetulleiksi mukaan toimintaan ja jatkamaan keskustelua SVV-opintokerhoihin.

LÄHTEET

Alanen, A. (1987). **Suomen aikuiskasvatuksen hallinto ja organisaatiot**. Tampere: Tampereen yliopiston aikuis- ja nuorisokasvatuksen laitos.

Alapuro, R. & Stenius, H. (1987). **Kansanliikkeet loivat kansakunnan**. Teoksessa R. Alapuro, I. Liikanen, K. Smeds & H. Stenius (toim.) *Kansa liikkeessä*. Helsinki: Kirjayhtymä, 7–52.

Habermas, J. (1984). **Theory of Communicative Action I**. London: Heineman.

Huttunen, R. & Heikkinen, H. (1999). **Kriittinen teoria ja toimintatutkimus**. Julkaistu alunperin teoksessa Heikkinen, H., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.) *Siinä tutkija missä tekijä*, Jyväskylä 1999, 155–186. Saatavilla: www.academia.edu/2528354/KRIITTINEN_TEO-RIA_JA_TOIMINTATUTKIMUS.

Huttunen, R. (2010). **Habermas, Jürgen. Filosofia.fi – Portti filosofiaan**. Saatavilla: <http://filosofia.fi/node/5305>.

Kiilakoski, T. & Oravakangas, A. (2010). **Koulutus tuotantokoneistona? Tulostavoitteinen koulutuspolitiikka kriittisen teorian valossa**. Kasvatus ja Aika 4 (1), 7–25. Saatavilla: www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?page_id=249.

Salo, P. (2002). **Kansansivistystyöstä ja siihen kohdistuneesta tutkimuksesta Suomessa ja Pohjoismaissa**. Vapaan sivistystyön tutkimusseminaari. Pohjois-Savon opisto 19.8.2002.

Vehviläinen, O. (2011). **Työväen historian ja perinteen tutkimuksen seura 20 vuotta**. Saatavilla: www.tyovaenperinne.fi/tyovaentutkimus/2004/Tk_vehvilainen.html.

LISÄÄINEISTO

Mäki-Kulmala, H. (2013). **Ayn Randin yksilöiden ja itsekkyyden puolustuspuhe**. Alustuspuheenvuoro SVV-ohjelman Tampereen seudun tutkimisessa opintokerhossa 22.2.2013. Tallenne kuunneltavissa osoitteessa:

www.vapausjavastuu.fi/alueellinen-toiminta/tampereen-yliopisto/tutkiva-opintokerho/.

Jenni Pätäri, Annika Turunen & Ari Sivenius



Esitämme pamfletin päätteeksi ajan hengen mukaisesti pari painavaa pointtia erityisesti vapaan sivistystyön näkökulmasta. Ne peräänkuuluttavat ensinnäkin tontti-ajattelun ylittämistä sekä toiseksi kommunikointia. Ensin teemme kuitenkin joitakin yleisiä huomioita pamfletin sisällöstä. Eli mitä pamfletin anti lopulta kertoo vapaan sivistystyön tilasta, tutkimuksesta tai trendistä tulevaan? Vaivaako vapaata sivistystyötä Tukholma-syndrooma, uhkaako loppu?

Puheenvuoroja yhdistää ennemmin huoli, huolestuneisuus ja välittäminen kuin diagnoosien tai tuomioiden jakelu. Osassa pamfletoidaan kärjekkäämmin, osassa maltillisemmin. Toisten tekstien valossa loppu on lähempänä kuin toisten. Pamfletti tarjoilee erilaisia näkökulmia siihen, kuka tai mikä uhkaa, mitä uhataan ja kuinka ahnaasti, ja onko mikään ylipäänsä uhattuna. Perusasetelmana teksteissä kulkee vapaan sivistystyön, tieteen ja/tai sivistyksen suhde uusliberalismiin sekä kiristyviin valtionhallinnollisiin ohjauspyrkimyksiin – toisin muotoiltuna vapaus, sen rajat ja eri tavoin määrittävyä kysymys vastuusta.

Vaikka monipuoliseen pamflettikokonaisuuteen mahtuu myös käytäntölähtöisempiä artikkeleita ja asetelmia, liikkuu se kokonaisuutena pääosin periaatteiden ja rakenteiden tasolla. Lisäksi sen ääni edustaa ennemmin tutkijakuntaa kuin vapaan sivistystyön oppilaitostoimijoiden ja päättäjien ääntä, kirjoittajakutsun levittämisestä huolimatta. Esimerkiksi vapaan sivistystyön toimintamuotojen konkreettiset kuvaukset, mehukkaat menetelmälliset ja toimijuutta koskevat puheenvuorot ja suorat kannanotot vapaan sivistystyön arjesta jäivät puuttumaan julkaisusta lähes täysin. Missä luuraavat vapaan sivistystyön arjessa tapahtuvasta toiminnasta ja aidosti eletyistä kohtaamisista kirjoittajat, erityisesti vapaan sivistystyön ammattilaiset? Mitä esimerkiksi rehtorit ja opettajat kertoisivat alan tilanteesta, tarpeista ja vapaan sivistystyön sivistystehtävästä? Miten kuvaukset suhteutuisivat tutkijoiden tulkintoihin? Ehkä käytännön kentältä rohjettaisiin kysyä tutkijoilta, oletteko te koskaan osallistuneet kurssiellemme? Tai ehkä myös tutkimuskentän toisinaan nostalgisoivien ja osoittelevien sivistyspuheenvuorojen muistutettai-siin uhkaavan vapaan sivistystyön itsemääräämisoi-

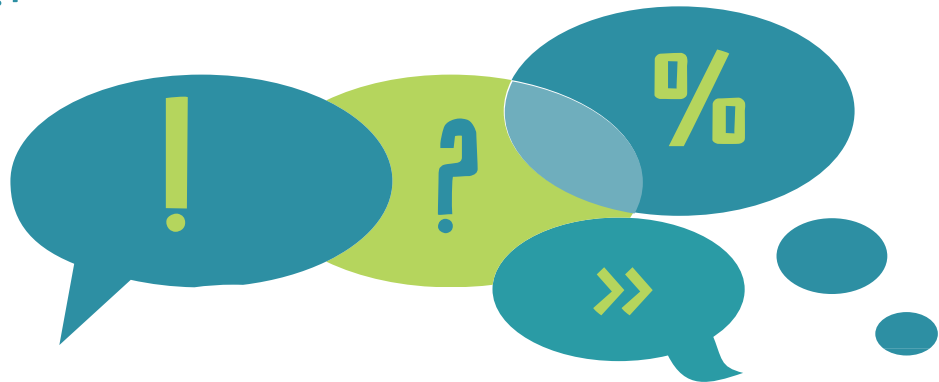
keutta ja sen vapautta päättää omasta tulevaisuuden suunnastaan.

Jos pamfletin tavoitetta ajatellaan SVV-ohjelman tavoitteiden kannalta, jää tutkimuksen, käytännön ja politiikan toimijoiden kohtaamisen osalta siis toivomisen varaa. Kenties abstraktein työkaluin on kivuttomampi polemisoida vapaata sivistystyötä. Tai ehkä käytännön kentällä vapaan sivistystyön polemisoinnille ei nähdä tarvetta. Kriittiset puheenvuorot voidaan ensinnäkin nähdä uhkana tulevaisuudelle. Kenties nykyinen vapaa sivistystyö ja sen organisaatiomuodot nähdään käytännön kentällä jo niin uhanalaisina, että niihin tai toimintaa rahoittavaan julkiseen hallintoon kohdistuva kritiikki on lähinnä tabu. Sisäinen kritiikki näyttäytyy ennemmin oman pesän likaamisena kuin pyrkimyksenä kehittämiseen, ja suomalaisille luonteenpiirteille ominaisesti hallintovaltaa kuuluu kunnioittaa kuuliaisesti ja sen ratkaisut hyväksyä sellaisinaan keskusteluitta ja kyseenalaistamatta.

Toisekseen polemisointi voidaan nähdä tarpeettomana myös siksi, että vapaan sivistystyön tila ja tulevaisuus nähdään edeltävälle näkökulmalle vastakkaisesti turvattuna. Sen ajatellaan olevan määritelmällisesti hyvää, kaikille avointa ja ihmisten lähtökohdista ja tarpeista kumpuavaa. Jos vapaan sivistystyön nähdään säilyttäneen vapaus tehdä, mitä sen toimijat parhaaksi katsovat, eikö silloin toisaalta myös elävää keskustelua ja kannanottoja vapaan sivistystyön tehtävistä sekä toimintamuodoista voisi pitää paitsi vapauden, myös vastuullisuuden merkkeinä? Voiko toimintakenttää, jonka sisällä ei käydä keskustelua ja esitetä rakentavaa kritiikkiä kuvailla ”vapaaksi”? Tai vaihtoehtoisesti voi kysyä, missä ovat ne julkisen keskustelun paikat, joissa keskustelua käydään?

Kohtaamattomuus saattaa kertoa myös siitä, että uusliberalistisen ajattelu- ja toimintalogiikan seurauksena kriittinen julkinen keskustelu on ikään kuin ulkoistettu tutkimuskentän tehtäväksi. Käytännön ja tutkimuksen kentillä ajatellaan olevan omat tonttinsa, joista niiden tulee ensisijaisesti huolehtia. Tonttiajattelua ei kuitenkaan voi pitää erityisen kestäväenä, ei käytännön eikä tieteen tulevaisuuden kannalta. Jos kriittistä keskustelua vapaasta sivistystyöstä käyvät keskenään

Voiko toimintakenttää, jonka sisällä ei käydä keskustelua ja esitetä rakentavaa kritiikkiä kuvailulla "vapaaksi"?



lähinnä tutkijat, jotka eivät läheskään aina tunne asioiden tilaa omakohtaisella tasolla, jää myös kritiikki helposti puolitiehen. Tutkijoita ei tällaisessa ajattelu- ja toimintamallissa nähdä kollegoina, jotka tekevät työtä yhteiseksi hyväksi vaan ennemmin ulkopuolisina, joiden kritiikki on helppo ohittaa asiantuntemattomana sivustahuuteluna, oli kirjoittaja kuinka asiantunteva tai hyvä kirjoittaja tahansa. Vastakomentointiakaan tehdään puolin ja toisin kuitenkin harvemmin julkisesti, myös se pysyy ennemmin oman tontin rajojen sisäpuolella. Tonttien rajojen yli päästetään helpoiten näkemykset, jotka ovat samanmielisiä. Kenties tällaisen salakavalan tonttiajattelun seurauksena pamflettia ei myöskään nähty vapaan sivistystyön käytännön kentällä tilaisuutena jakaa kehuja ja tunnustusta vapaalle sivistystyölle tai kritiikkiä alan tutkimukselle.

Kritiikin antaminen ja vastaanottaminen ovat olennaisia toiminnan kehittymisen kannalta ja julkinen keskustelu asettaa osaltaan paineita siihen. Esimerkiksi tieteen kehityksen kannalta on olennaista, että tutkijat keskustelevat toistensa löydöksistä, argumentoivat artikkeleillaan ja artikkeleissaan, ja tarkastelevat yhdessä kehitettäviä asioita toinen toistensa tutkimuksista. Muuten tiede jämähtää paikoilleen ja menneeseen. Myös koko demokraattinen poliittinen järjestelmä oppositioineen perustuu ajatukseen kriittisestä vuorovaikutuksesta. Vapaus ja vastuu konkretisoituvat valintojen tekemisessä ja valinnat perustuvat varsin usein esitettyihin mielipiteisiin

kuten arkielämästäkin hyvin tiedämme. Jos mielipiteet jäävät lähinnä "oman tontin" tiedoksi ja kriittisen julkisen keskustelun suhteen ollaan varuillaan, on se uhka minkä tahansa alan kehittymiselle.

Pamflettimme artikkelit peräänkuuluttavat vastuullisuutta ja toimintaa, ne löytyvät myös puheenvuoroissa rakennetun sivistyksen määritelmän ytimestä. Artikkeleissa esitetyn kritiikin juju on esimerkiksi siinä, että irtautuisimme itse eri toimijoina – tutkijoina, ammattilaisina, edunvalvojina, päättäjinä, suunnannäyttäjinä ja niin edelleen – pitämästä tietynlaista taloudenharmoniaa vapaan sivistystyön ja sitä koskevan tutkimuksen ytimessä. Vapaan sivistystyön toimijatahoina otamme jatkuvasti kantaa ja rakennamme tulevaisuutta tietynlaiseksi teoillamme, puheellamme, kirjoituksillamme ja vaikenemalla – halusimme tai emme. Tässä mielessä sivistystyö ei koskaan ole vallatonta. Pamfletin lopuksi haluamme vielä muistuttaa myös vallattoman kaksoismerkityksestä. Parhaimmillaanhan vapaa sivistystyö on luonteeltaan vallatonta – hauskaa, hillitöntä ja rajoja rikkovaa. Jos otamme vastaan pamfletissa esiin piirtyvän haasteen muutoksesta ja sen aikaansaamisesta, hyöttyy se vastaavanluonteisesta vallattomuudesta: vähemmän ryppytsaista tonttien vahtimista, enemmän rakentavaa kurittomuutta ja vallatonta vuorovaikutusta vapaan sivistystyön käytännön, tutkimuksen ja politiikan välille!

LIITE 1.

SVV-ohjelman tutkivien opintokerhojen ohjelmat alueittain 2013–2014

1.1 Tampereen seudun tutkivat opintokerhot 2013–2014

Tampereen seudulla on järjestetty kaikille kiinnostuneille avoimia tutkivia opintokerhoja osana Sivistystyön Vapaus ja Vastuu -ohjelmaa vuonna 2013–2014 ja toiminta jatkuu edelleen. Tutkivien opintokerhojen järjestämistä ovat vastanneet Tampereen yliopiston SVV-ohjelman edustajat Anja Heikkinen ja Jenni Pätäri. Tutkiva opintokerho on kokoontunut yhteensä 13 kertaa Tampereen yliopiston sekä Tampereen seudun vapaan sivistystyön oppilaitosten tiloissa. Osallistujamäärät ovat vaihdelleet neljästä lähemmäs kolmeen kymmeneen. Osallistujakunta on ollut tutkijapainotteinen, mutta kokonaisuutena tutkivat opintokerhot ovat koonneet varsin mukavasti väkeä myös vapaan sivistystyön käytännön ja politiikan kentiltä. Tampereella on pidetty toimivana tutkivan opintokerhon linkittämistä toisinaan osaksi yliopiston tutkimusryhmien tapaamisia, jolloin kaikki tutkimuksesta kiinnostuneet tahot on toivotettu tervetulleiksi seuraamaan alan ajankohtaista tutkimuskeskustelua sekä tutkimusryhmien toimintaa. Tapaamisissa on keskusteltu moninäkökulmaisesti sivistystyön vapauden ja vastuun teemoista, toisinaan ennakkomateriaalien, toisinaan alustuspuheenvuorojen johdattamana. Muistiot tapaamisista on kerätty SVV-ohjelman verkkosivulle (www.vapausjavastuu.fi).

TAMPEREEN SEUDUN TUTKIVIEN OPINTOKERHOJEN OHJELMA 2013–2014

Vuonna 2013

22.2.2013. Alustajana yliopistonlehtori Heikki Mäki-Kulmala: Ayn Randin yksilöyden ja itsekkyyden puolustuspuhe.

15.3.2013. Alustajana yhteiskunnallisen työn johtaja ja entinen kansanopiston rehtori Ilkka Hjerpe: Riittääkö yhteinen lainsäädäntö luomaan yhtenäisen vapaan sivistystyön, pitäisikö?

12.4.2013. ”Kohtaaminen ammatillisen aikuiskoulutuksen kanssa”. Keskustelua ennakkoaineiston pohjalta.

17.5.2013. ”Vapaan sivistystyön pedagoginen erityisyys. Onko sitä?” Keskustelua ennakkoaineiston pohjalta.

25.9.2013. Alustajina rehtori Tappo Tapani (TAKK) ja projektipäällikkö Arja Pakkala (Valkeakosken ammatti- ja aikuisopisto): Sivistystyön karttakirja uusiksi.

23.10.2013. ”Opintojärjestöt sivistystyön esikuvina?” Keskustelua ennakkoaineiston pohjalta.

20.11.2013. Alustajana sivistystoimen johtaja Mauri Nest: Sivistystyön professionaalinen autonomia. Yhteistapaaminen Anja Heikkisen ohjaaman väitöstutkimusryhmän kanssa.

11.12.2013. ”Mitä on sivistystyön vastuu?” Keskustelua ennakkoaineiston pohjalta.

Vuonna 2014

26.2.2014. Alustajana yliopistonlehtori Mikko Lahtinen: Snellman ja kansallisen sivistyksen kysymykset tänään.

- Ks. alustuspuheenvuoroa sivuva Lahtisen pamfletti-artikkeli.

9.4.2014. Katsaus ajankohtaiseen vapaan sivistystyön tutkimukseen Pirkanmaalla. Yhteistapaaminen Anja Heikkisen ohjaamien pro gradu- ja väitöstutkimusryhmän kanssa.

- Ks. alustuspuheenvuoroa sivuva pamfletti-artikkeli Heikkinen, Pätäri & Teräsahde.

9.5.2014. ”Maailmankansalaisuus sivistyspolitiikan haasteena”. Tutkiva opintokerho kokoontui osana Tampereen yliopiston Kasvatustieteiden yksikön työpajaa ”Kasvatus ja maailman tila”.

- Ks. Värin pamfletti-artikkeli.

31.10.2014. Alustajina kansalaisopiston vararehtori Pilvi Mansikkamäki sekä professori Jeremiah Kirway (Mzumbe, Tansania): Vapaan sivistystyön alueellinen vastuu. Yhteistapaaminen Anja Heikkisen ohjaaman väitöstutkimusryhmän sekä kasvatustieteiden syventävien opintojen kurssin ”Struggles on Education” kanssa.

10.12.2014. Alustajana KM Outi Sipilä: Vapaa sivistystyö kasvattajana.

1.2 Joensuun seudun sivistysiltamat 2013

Joensuun alueella järjestettiin kaikille kiinnostuneille avoimia sivistysiltamia osana Sivistystyön Vapaus ja Vastuu -ohjelmaa vuonna 2013. Iltamien järjestämisestä vastasivat Itä-Suomen yliopiston SVV-ohjelman edustajat Ari Sivenius ja Jyri Manninen. Iltamat järjestettiin yhteensä neljä kertaa vaihtelevasti Itä-Suomen yliopiston sekä vapaan sivistystyön oppilaitosten tiloissa. Ne kokosivat väkeä mukavasti vapaan sivistystyön tutkimuksen ja käytännön eri alueilta. Iltamien tavoitteena oli vahvistaa vapaan sivistystyön kenttien välistä vuorovaikutusta ja löytää yhteistä kieltä sivistyskeskusteluun kriittisten ja räväköiden näkökulmien avustuksella. Tutkimusta ja käytäntöä linkittäviä keskusteluja käytiin mukavissa tunnelmissa. Opiskelijaosallistujien oli mahdollista sisällyttää iltamat opintosuorituksiinsa.

JOENSUUN SEUDUN SIVISTYS-ILTAMIEN OHJELMA 2013

1. kokoontuminen 25.4.2013.

- Alustajana yliopistonlehtori Jyrki Hilpelä: Sivistys postmodernina aikakautena
- Alustajana yliopistonlehtori Ari Sivenius: "Sivistysopettajan" ammatilliset hyveet?
- Ks. alustuspuheenvuoroja sivuava Hilpelän & Siveniuksen pamfletti-artikkeli.

2. kokoontuminen 6.6.2013.

- Alustajana professori Jyri

Manninen: Sivistyshyödyt? Ks. alustuspuheenvuoroa sivuava Mannisen pamfletti-artikkeli.

- Kommenttipuheenvuoron pitäjänä varhaiskasvatus- ja koulutusjohtaja Mauno Väänänen.

3. kokoontuminen 31.10.2013.

- Alustajana professori Päivi Atjonen: Sivistys arvioinnin kohteena – Miten antaa näyttö näkymättömästä? Ks. alustuspuheenvuoroon perustuva Atjosen pamfletti-artikkeli.
- Alustajana kehitysjohtaja Jatta Herranen, PKKY: Onko ammattisivistykselle tilaa ammatillisessa koulutuksessa?

4. kokoontuminen 14.11.2013.

- Alustajana emeritusprofessori Ari Antikainen: Ei ole yhtä sivistystä. Vanhan optimistisen sosiologin kokemuksia ja näkemyksiä. Ks. alustuspuheenvuoroon perustuva Antikaisen pamfletti-artikkeli.
- Alustajana kansalaisopiston rehtori Tero Väänänen: Vapaan sivistystyön suunta. Mihin suuntaan vapaa sivistystyö on menossa, kun kuntien talous ovat kuralla ja kustannustehokkuus valtaa alaa.

1.3 Vaasan seudun opintopiirit 2014

Vaasan seudulla järjestettiin vapaan sivistystyön oppilaitosjohdolle ja edunvalvoijille suunnattuja opintopiirikokoontumisia vuonna 2014 yhteensä kolme ja toiminta jatkuu edelleen. Opintopiiri kokoontui Åbo Akademin tiloissa ja osallistujia oli mukavan vaihtelevasti. Järjestämisestä vastasivat

Åbo Akademin SVV-ohjelman edustajat Petri Salo ja Annika Turunen. Opintopiiritapaamiset ovat lähteneet liikkeelle ajankohtaisista tapahtumista ja kysymyksistä, ja sitä kautta on siirrytty käsittelemään vapaan sivistystyön tehtävää, nykytilaa, haasteita sekä tulevaisuuden mahdollisuuksia.

VAASAN SEUDUN OPINTOPIIRIEN OHJELMA 2014

1. kokoontuminen 8.1.2014:

teemana vapaan sivistystyön ja kansalaisuuden suhde.

- Tarvitaanko sivistystyötä enää tässä ajassa? Mikä on aktiivisen kansalaisuuden ja vapaan sivistystyön yhteys? Onko kurssille osallistuminen sinänsä aktiivista kansalaisuutta vai vaaditaanko siihen jotakin enemmän? Entä mikä on vapaan sivistystyön rooli kansalaisuuden ja demokratian tukemisessa? Tarjoaako vapaa sivistystyö vain puitteet vai tulisiko vapaan sivistystyön myös olla kantaa ottava toimija?
- Ks. teemoihin linkittyvä Turusen pamfletti-artikkeli.

2. kokoontuminen 8.4.2014:

teemana vapaan sivistystyön ohjaus ja rahoitus sekä rahoitusuudistukset.

- Keskustelua käytiin esimerkiksi siitä, kuinka pitkän linjan politiikka tuntuu olevan kadoksissa. Tämän korjaamiseksi tarvittaisiin enemmän tutkimustietoa ja ymmärrystä vapaan sivistystyön asemasta yhteiskunnassa.

3. kokoontuminen 20.8.2014:

teemana Benefits of Lifelong Learning (BeLL) -tutkimustulokset.

KIRJOITTAJAT

ARI ANTIKAINEN

YTT, emeritusprofessori
(kasvatussosiologia) Itä-
Suomen yliopiston yhteis-
kuntatieteiden laitoksella

PÄIVI ATJONEN

KT, professori (kasvatustiede)
Itä-Suomen yliopiston kasvatustieteiden ja psykologian osastolla

RISTO IKONEN

KT, yliopistonlehtori Itä-Suomen yliopiston kasvatustieteiden ja psykologian osastolla

MIKKO LAHTINEN,

FT, YTT, valtio-opin
yliopistonlehtori
Tampereen yliopiston
johtamiskorkeakoulussa

ARI SIVENIUS

KT, yliopistonlehtori Itä-Suomen yliopiston kasvatustieteiden ja psykologian osastolla

SINI TERÄSAHDE

KM, tohtoriopiskelija
Tampereen yliopiston
kasvatustieteiden yksikössä

KARIN FILANDER

FT, dosentti,
Tampereen yliopiston
kasvatustieteiden yksikössä

ANJA HEIKKINEN

KT, professori
(kasvatustiede)
Tampereen yliopiston
kasvatustieteiden yksikössä

JYRKI HILPELÄ

YTT, eläkeläinen,
entinen yliopistonlehtori
Itä-Suomen yliopiston kasva-
tustieteiden ja psykologian
osastolla

JYRI MANNINEN

KT, professori
(aikuiskasvatustiede)
Itä-Suomen yliopiston
kasvatustieteiden ja
psykologian osastolla

JENNI PÄTÄRI

KM, tohtoriopiskelija
Tampereen yliopiston
kasvatustieteiden yksikössä

JUHA SIHVONEN

KT, opetusneuvos, entinen
Valkeakosken kaupungin
sivistystoimen johtaja ja
Valkeakoski-opiston rehtori

ANNIKA TURUNEN

KM, tohtoriopiskelija
Åbo Akademin kasvatustie-
tieteiden ja hyvinvointialojen
tiedekunnassa

VELI-MATTI VÄRRİ

FT, professori (kasvatustiede,
erit. kasvatustieteiden ja opettajan-
koulutus) Tampereen yliopiston
kasvatustieteiden yksikössä





Vapaa, vallaton ja vangittu sivistystyö -pamfletissa ruoditaan vapaata sivistystyötä, sivistystä sekä niihin kiinnittyvää tutkimusta.

Millaisia kannattelevia ja kahlitsevia rakenteita aikamme sisältää? Pamfletin keskeisiä teemoja ovat sekä sivistykseen että vapaan sivistystyön tulevaisuuteen kohdistuva huoli. Miten vapaa sivistystyö toisaalta säilyttää ja toisaalta löytää paikkansa markkinakeskeisessä ajassa? Millainen tulevaisuutemme olisi ilman sivistystä tai vapaata sivistystyötä?

Pamfletin kirjoittajien tarkasteluissa esimerkiksi suhde valtioon näyttäytyy uusliberalistisessa ajassamme paradoksaalisesti molempina.

Pamfletti on syntynyt osana Sivistystyön Vapaus ja Vastuu -ohjelmatoimintaa (SVV).

