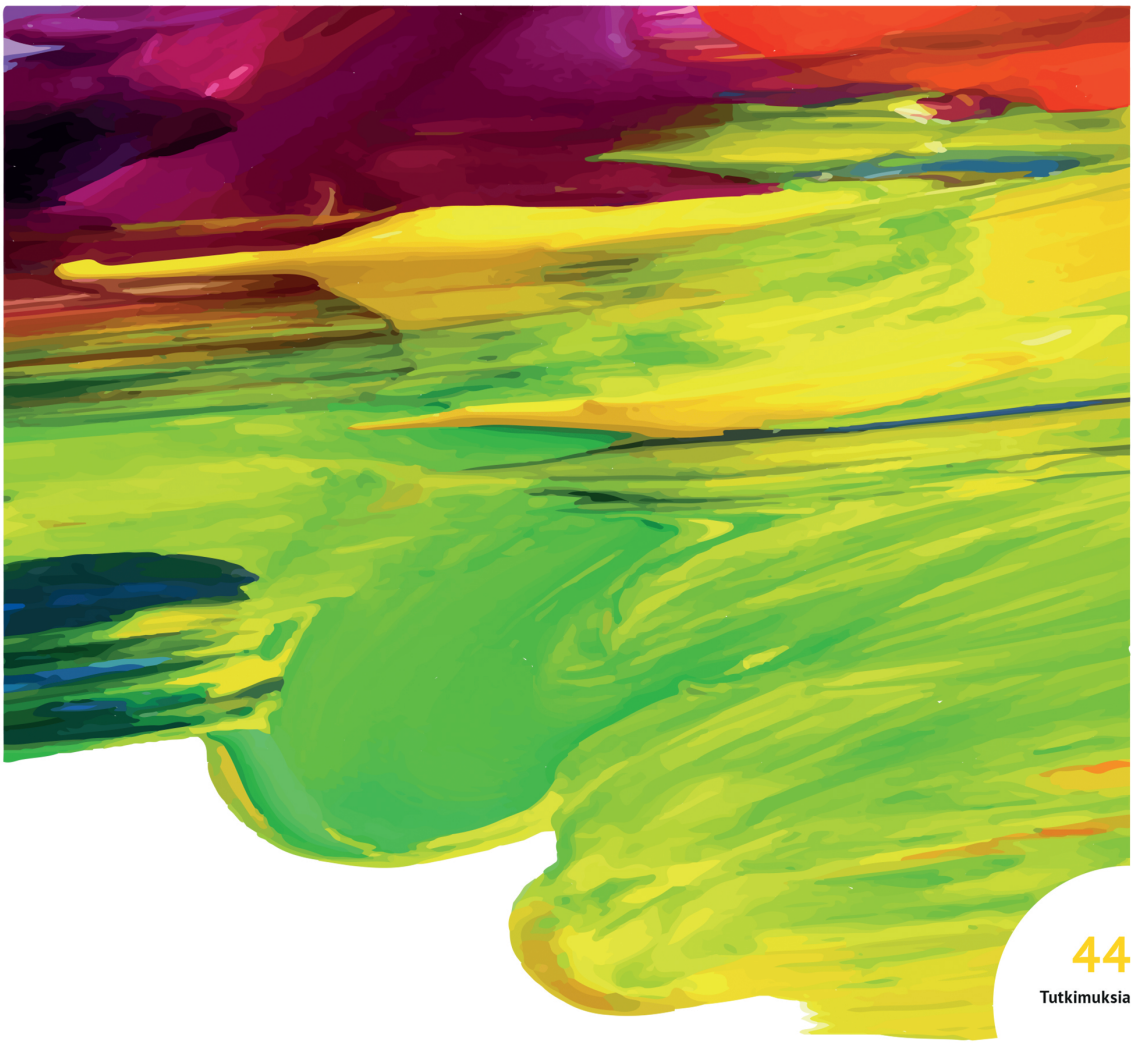
Arto Mutanen, Mauri Kantola,
Hannu Kotila & Liisa Vanhanen-Nuutinen (toim.)

TURKU AMK
TURKU UNIVERSITY OF
APPLIED SCIENCES



44
Tutkimuksia

Hyvä elämä

Käytäntö, tutkimus ja ammattipedagogiikka

Arto Mutanen, Mauri Kantola, Hannu Kotila
& Liisa Vanhanen-Nuutinen (toim.)

Hyvä elämä

Käytäntö, tutkimus ja ammattipedagogiikka

TURKU AMK
TURKU UNIVERSITY OF
APPLIED SCIENCES

PraBa

Turun ammattikorkeakoulun
Tutkimuksia 44

Turun ammattikorkeakoulu
Turku 2016

ISBN 978-952-216-607-4 (painettu)
ISSN 1457-7917 (painettu)
Painopaikka: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy, Tampere 2016

ISBN 978-952-216-608-1 (pdf)
ISSN 1796-9964 (elektroninen)
Jakelu: http://loki.turkuamk.fi

Sisältö

II Ammattipedagogiikka hyvän elämän toteuttajana

III Hyvä työelämä

Lukijalle

”Jokaisella on tämänsä” kirjoitti Pentti Saarikoski ja tarkoitti sitä ohi suhahtavaa hetkeä, jolloin tavanomaisesta kehkeytyy itselle erityinen. Jokaisen ”tämästä” tulee hyvää elämää ohjaava prinsiippi. ”Tämä” voi olla monikasvoinen ja moninainen: se voi ohjata elämää positiivisesti mutta myös negatiivisesti. Jokaisen ”tämän” kautta hyvä (tai huono) elämä saa subjektiivisen muodon.

Hyvän elämän pohdinta ammattikorkeakoulussa ei ole kovin yleistä. On tapana viitata ammattikorkeakoulujen yhteiskunnalliseen tehtävään, jonka mukaan ne keskittyvät käytännönläheisiin ongelmiin yhdessä yritysten ja työelämän toimijoiden kanssa. Ammattikorkeakoulujen nykyistä tutkimusprofiilia kuvaa hyvin termi tarvetutkimus, joka viittaa erilaisten manifestoitujen tarpeiden mukaan määräytyviin tutkimusongelmiin. Hyvä (tai huono) elämä synnyttää erilaisia tarpeita ja tässä mielessä hyvän elämän pohdita on myös ammattikorkeakoulun kannalta ensiarvoisen tärkeää.

Kun ammattikorkeakouluissa pyritään tarjoamaan opiskelijoille autenttisia oppimisympäristöjä mm. tutkimus- kehitys- ja innovaatiohankkeissa (TKI), tulee ammattipedagogiikka ja sen pohtiminen tärkeäksi. Miten ja millaisilla oppimisjärjestelyillä opiskelijat oppivat ammattinsa? Kuinka opitaan innovatiivinen työote? Kuinka opitaan tunnistamaan yhteiskunnan ja yritysten kannalta tärkeitä ongelmia ja kehittämiskohteita? Kuinka löydetään kehittämiskohteille ratkaisuja?

”Jokaisella on tämänsä” ja opiskelijan tietoisuus omasta ”tämästä” on tärkeä ja keskeinen oman ammatti-identiteetin rakennuspalikka. Tässä kirjassa eri kirjoittajat avaavat näkökulmia hyvään elämään, ammattipedagogiikkaan hyvän elämän toteuttajana sekä hyvään työelämään. Artikkelit tuovat kiinnostavan ja tärkeän lisän keskusteluun ammattikorkeakoulujen tutkimusprofiilista, pedagogisista ratkaisuista sekä antavat aineksia opiskelijoille ja ammattikorkeakoulun opettajille oman ”tämänsä” analysointiin.

Turussa 16.3.2016
Esko Ovaska, TKI-päällikkö
Turun ammattikorkeakoulu

Kuva: Matias Pekkonen

Miten hyvä elämä liittyy käytäntöön, tutkimukseen ja ammattipedagogiikkaan?

Hyvä elämä liittyy ihmisyyteen, ihmisenä olemiseen. Kuitenkaan ei ole mitenkään selvää, mitä hyvä elämä on tai mitä sen tulisi olla. Onko elämäni hyvää? Miten työelämä liittyy hyvään elämään? Onko hyvä elämä vain omaan aikaani liittyvä piirre vai tulisiko kaikki elämä olla hyvää?

Hyvän elämän edistäminen liittyy myös ammatillisen asiantuntijuuden sisältöihin. Monet ammatilliset tehtävät ovat luonteeltaan hyvän elämän edistämistä. Tämän tyyppinen ajattelu liitetään usein sosiaali- ja terveysalan koulutukseen. Toisaalta hyvä ammattilaisuus on aina hyvän elämän edistämistä. Voimme tuottaa hyviä kulttuurikokemuksia, parempia elinoloja, parempaa rakentamista. Nämä kaikki voidaan mieltää hyvä elämän edellytyksiksi. Toisaalta hyvä elämä voi olla mahdollista myös ilman näitä.

Hyvän elämän pohtiminen ei ole vain pohdiskelua, vaan pureutumista perustaviin arvoihin. Hyvään elämään kuuluu nautintojen ohella myös kärsimys. Jo Sokrates hämmästeli, miten nautinto ja kärsimys, nuo näennäisesti vastakohtaiset asiat ovat kuin sidottu toisiinsa: toista ei voi saada ilman toista. Nykyinen narsistinen, mielihyvää korostava elämäntapa ei ehkä ole omiaan kytkemään hyvään elämään nautinnon ohella myös tuskaa ja kärsimystä. Valitettavasti meillä ei ole vain puhdasta nautintoa vailla tuskaa; vain kemikaalein saamme ihmisen varustettua puhtaalla nautinnolla, mutta tällaista kemikaalein säädeltyä elämää emme pidä kuitenkaan hyvänä. Mitä kaikkea hyvään elämään oikein kuuluu? Miten nautinto ja kärsimys jakautuvat hyvässä elämässä? Kysymykset ovat suuria ja myös vaikeita.

Ehkä nyt, kun elämän perusteet tuntuvat pettävän, ovat ihmiset alkaneet pohtia yhä laajemmin hyvää elämää. Miten meidän tulisi elää elämämme? Miten voimme

säilyttää hyvän elämän edellytykset myös tuleville sukupolville? Nämä kysymyksenasettelut ovat esillä niin jokapäiväisissä keskusteluissamme, sanomalehdissä kuin filosofisissa pohdinnoissa.

Elämän hyvyyttä ei tule etsiä jostakin erityisestä, jostakin ”elämää suuremmasta”. Hyvä elämä on normaalia arkea ja työelämää. Hyvä elämä ei myöskään saavu käskemällä. Sitä tulee malttaa odottaa. Elämän hyvyys vaatii kypsymistä. Tämä voi tarkoittaa miettimistä, keskittymistä tai ehkä jopa kärsimystä. Vaikka hyvän elämän tulee olla todellista, niin sitä ei tule alistaa käytännöllisyydelle.

Jules Verne antaa teoksessaan *Pariisi 1900-luvulla*[1] mainion kuvauksen, millaiseksi elämä muuntuu alistamalla se hyödylliselle käytännölle: ”Herra Stanislas Boutardin oli aito teollisen vuosisadan tuote; hän oli varhain varttunut pikkuvanhaksi sisätiloissa eikä turhaan kasvanut luonnon helmassa; hän oli ennen kaikkea käytännön ihminen, hän ei tehnyt mitään muuta kuin hyödyllistä, hän käänsi mitättömimmätkin ajatuksen aina hyödykseen, hänellä oli kohtuuton hyödyttämisen halu, joka johti todella ihanteelliseen itsekkyyteen; hän osasi hyödyllisen ja epämiellyttävän, niin kuin ehkä Horatius olisi sanonut; hänen itserakkautensa kuulsi hänen puheistaan ja vielä enemmän hänen eleistään, eikä hän olisi missään tapauksessa antanut varjonsa kulkea edellään; hän ilmaisi itseään grammoissa ja senttimetreissä, kuljetti kaiken aikaa mukanaan metrimittaa, joka antoi hänelle paljon tietoa tämän maailman asioista; Hän halveksi tavattomasti taiteita ja etenkin taiteilijoita, vaikka ei heitä tuntenutkaan; hänelle maalaustaide loppui laveeraukseen, piirustustaito pohjapiirrokseen, kuvanveisto valamiseen, musiikki veturien vihellykseen, kirjallisuus pörssikursseihin.” (Verne 1995, 46.)

Ammattikorkeakoulutuksen tulee auttaa opiskelijaa näkemään tämänhetkisen yli. Hyvän elämän rakentaminen on ideaalista työtä, joka liittyy koulutuksen kasvatuksellisuuteen. Tiede, taide tai hyöty eivät ole itseisarvoisia asioita. Ideaalit ovat käden ulottumattomissa, mutta kuitenkin ajatuksin hahmotettavissa. Hyvä liittyy ihmisyyden arvokkuuteen, hyvä elämä on yhteyttä ihmisyyden ideaan. Ihmisyyden arvo ei liity yksilön hyödyllisyyteen tai menestykseen, vaan niin lähimmäisen kuin luonnon kunnioitukseen.

Koulutuksen tulee palvella tällaista päämäärää. Koulutusta ja koulutusjärjestelmää ei tule valjastaa hyödyn palvelukseen. Verne edellä mainitussa teoksessaan antaa kauhukuvan siitä, millainen on hyödyllisyydelle uhrattu koulutusjärjestelmä. ”Seuraavaksi esiteltiin yhtiösäännöt, jotka oli laadittu huolellisesti rahapiirien kielellä. Ja jokainen näkee, ettei hallintoneuvostossa ollut ainoatakaan tiedemiestä tai professo-

1. *Verne J. 1995. Pariisi 1900-luvulla. Helsinki: Otava. Alkuperäinen nimi Paris au XXe siecle*

ria. Niin oli turvallisempaa liikeyritykselle. (…) Meidän on tunnustettava, että humanististen tieteiden ja muinaisten kielten (ranska mukaan luettuna) opinnot oli jo melkein kokonaan uhrattu; latina ja kreikka eivät olleet vain kuolleita kieliä, vaan ne oli haudattukin; muodon vuoksi oli olemassa muutama merkityksetön humanististen tieteiden kurssi; alhaisen arvostuksen takia niillä käytiin vähän."

Ammattikorkeakoulujen tehtävä on vaalia ammatillista sivistystä. Ammatillinen sivistys ei ole vain tyhjä toive, vaan avain hyvään työelämään. Ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen on mahdollista yhdessä olla rakentamassa hyvää työelämää ja siten hyvää elämää laajemminkin. Tähän haasteeseen on vastattava.

Suomeksi on viime vuosina julkaistu useita hyvän elämän teemaa käsitteleviä teoksia ja artikkeleita kuten esimerkiksi Ilkka Niiniluodon *Hyvän elämän filosofia* (2015), Noora Hämäläisen, Juhani Lemetin ja Ilkka Niiniluodon toimittama kirja *Hyve* (2014), ja Pia Hounin ja Perttu Salovaaran toimittama kirja *Filosofi tavattavissa* (2014). Nyt julkaistava *Hyvä elämä: käytäntö, tutkimus ja ammattipedagogiikka* jatkaa tätä keskustelua koulutuksen näkökulmasta. Julkaisun tarkoituksena on olla edistämässä ja ylläpitämässä keskustelua tästä olennaisen tärkeästä teemasta.

Hyvä elämä: käytäntö, tutkimus ja ammattipedagogiikka on syntynyt Käytäntölähtöisen tutkimuksen yhdistyksen, PraBan ja Turun ammattikorkeakoulun yhteistyönä. Lämpimät kiitokset kaikille kirjoittajille, Tina Myllyniemelle ja Laura Nurmiselle kirjan kieliasun tarkistamisesta sekä Matias Pekkoselle johdannon kuvasta.

Helsingissä 07.03.2016

Toimittajat

Arto Mutanen
FT, dosentti, Merisotakoulu

Mauri Kantola
VTM, erityisasiantuntija, Turun Ammattikorkeakoulu

Hannu Kotila
KT, yliopettaja, Haaga-Helia Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Liisa Vanhanen-Nuutinen
TtT, yliopettaja, Haaga-Helia Ammatillinen opettajakorkeakoulu

I

Hyveet ja hyvään elämään kasvaminen

I HYVEET JA HYVÄÄN ELÄMÄÄN KASVAMINEN

Kirjan ensimmäisessä teemassa tarkastellaan hyvään elämään kasvamista. Hyvään elämään kasvaminen liittyy myös ammatillisen asiantuntijuuden syntymiseen ja rakentumiseen, mitä kautta se liittyy olennaisella tavalla ammattipedagogiikan ydinkysymyksiin. Ajattelemmeko asioita hyödyn kautta, ja jos nostamme esille muita arvokkaampia näkökulmia, mitkä ne ovat?

Juha Himanka pohtii artikkelissaan sitä, mistä tiedämme, kuinka todellista elämää elämme. Miksi meidän tulee pohtia myös asioita, joista ei ole suoraan hyötyä? Mitkä ovat asioita, jotka ovat arvokkaita itsessään ja joiden kohdalla emme odota välitöntä hyötyä? Toisaalta juuri näinä aikoina halutaan korostaa suoran hyödyntämisen merkitystä myös korkeakoulukentällä. Himangan mukaan ” Jos annamme periksi emmekä pohdi oppimamme yhteyttä elämäämme, on meidän vaikea pitää yllä oppimisen mielekkyyttä”.

Suomalaisessa hyvinvointikeskustelussa unohdetaan usein, mitä hyvinvointi viime kädessä on. Pyrimmekö maksimaaliseen hyvinvointiin vai vain positiiviseen arvioon hyvästä elämästä? **Jyrki Konkka** toteaa, että hyvä elämä koostuu teoista ja asioista, jotka ovat hyväksi ihmiselle. Hyvän elämän kannalta olennaista on pikemminkin hyvinvoinnin edistäminen kuin sen saavuttaminen. Tässä kohdin hyvinvointiteoria erkaantuu hyvää elämää koskevasta kysymyksestä.

Jarmo Toiskallion mukaan tarvitsisimme keskustelutilan raivaamista sille, kuinka tärkeää korkeakoulutuksessa olisi kehittää sellaista näkökulmaa toimintakykyyn, jota hän kutsuu *hermeneuttiseksi.* Toimintamme perustuu aina henkilökohtaiseen, omantunnon punnitsemaan ratkaisuun, josta emme voi siirtää vastuuta ulkopuolisille normeille ja muille rakenteille. Jos yhteiskunta haluaa edistää ihmisten toimintakykyä, sen tulee kehittää yksilöiden sisäisiä kyvykkyyksiä panostamalla koulutukseen, terveyteen ja hyvinvointiin.

Kasvatustieteellinen ja opetukseen liittyvä keskustelu ei useinkaan liity hyvän elämän problematiikkaan. Kasvatus on kuitenkin aina kasvatusta hyvään. Kasvatus hyvään pakottaa meidät pohtimaan hyvyyden luonnetta ja kasvatuksen perimmäistä päämäärää, toteavat **Arto Mutanen** ja **Ilpo Halonen** artikkelissaan ”Hyvä elämä ja kasvatus”.

Jyrki Aikko kuvaa toivon pedagogiikkaa käsittelevässä artikkelissaan ihmisen hyvää elämää. Ammatti, koulutus ja työ ovat tärkeä osa ihmisyyttä, ihmisenä olemisen kokonaisuutta, identiteettiä, minäkuvaa sekä arjen jäsentämistä ja siinä pärjäämistä – osa hyvää elämää. Keskeistä ei ole taito saavuttaa täydellisen hyvä, vaan kohtuullinen, riittävän onnistunut elämä, oikeuksien ja velvoitteiden tasapaino suhteessa toisiin, todellisuuteen ja itseen.

Hyveet ovat nousseet keskusteluun työelämässä, lasten kasvatuksessa, johtamisessa ja yleensä elämään kuuluvina asioina. **Pia Houni** liittää keskusteluun yhteisöllisyyden. Hän nostaa esille yhteisöllisyyden uudenlaisen rakentumisen ja liittää sen uuteen tapaan tarkastella työtä. Kaupunkikulttuuriin on syntynyt uusia yhteisöllisen työnteon muotoja, ja ”coworking space” -ilmiö on vahvistanut uuden työnteon työtyytyväisyyttä ja onnellisuutta. Näin perinteinen tapa ajatella työstä jäsentyy uusin tavoin.

Hounin artikkelin ja hyveiden yhteisöllisyyden jäsentelyn kautta siirrytään teemaan ammattipedagogiikka hyvän elämän toteuttajana.

Hyvä elämä on todellista

Juha Himanka
FT, dosentti, pedagoginen yliopistonlehtori, Helsingin yliopisto

Ylen Elävän Arkiston nauhoitteista löytyy Lewis Mumfordin (1895–1990) haastattelu vuodelta 1968. Mumfordia on hankala luokitella. Häntä voidaan pitää sosiologina, historoitsijana, arkkitehtinä ja kirjallisuuskriitikkona. Luontevinta olisi nimittää häntä filosofiksi, mutta haastattelussa Mumford itse kieltää tämän, sillä hänestä aikamme filosofit ovat niin erikoistuneita, että hän haluaa mielummin olla yleisesasiantuntija *(generalist)*. Haastattelussa Mumford päätyykin käsittelemään yleistä teemaa, hyvää elämää:

> En osaa kertoa teille mitä hyvä elämä on. Minun on sanottava, että saatte sen selville elämällä hyvää elämää. – – Hyvä elämä on liian monimutkainen, liian arka ja hienosyinen, niin monet, monet tekijät vaikuttavat siihen, se sisältää hyviä asioita ja pahoja asioita. Se ei ole varakkaan elämää eikä se ole mukavaa elämää. Se ei edellytä rikkauksia, eikä sitä että saa kaiken, mitä haluaa. Tämä ei minulle merkitse hyvää elämää. Hyvään elämään sisältyy todellisuutta, mikä monilta muilta elämän tyyleiltä puuttuu. Sillä ei ole edes onnellista loppua, sillä lopulta se päättyy kuolemaan.
> *(Mumford 1968.)*

Hyvä elämä on monisyinen teema, mutta Mumford suostuu sanomaan sen sisältävän todellisuutta. Mitä Mumford tarkoittaa pitäessään hyvää elämää todellisena? Voimme kuvitella ihmisen nauttivan läpi elämänsä huumetta, joka pitää hänet aina onnellisena. Tai voimme ajatella koomassa makaavan potilaan näkevän hyvin onnellisia ja todellisen tuntuisia unia. Emme kuitenkaan halua tunnustaa kummankaan tapauksen olevan malliesimerkki hyvästä elämästä. Hyvän elämän on oltava todellista.

Eikö elämämme ole aina todellista? Vaikka jotkut uskovaiset saattavat väittää aidon todellisuuden koittavan taivaassa ja fysikalistit aidon todellisuuden olevan itse asiassa matemaattisesti määriteltyä materiaa, viime kädessä nämä väitteet esitetään meille yhteisessä todellisuudessa. Hän, joka väittää todellisuuden olevan oikeasti fysiikan

määrittämää, esittää tämän väitteen elämämme inhimillisessä todellisuudessa, eikä lopulta voi kieltää tätä kokemaamme todellisuutta kieltämättä myös väitteensä esittämisen mahdollisuutta. Sekä fysikalisti että uskonnollinen fundamentalisti on ihminen, ja viime kädessä me kaikki elämme nyt ihmisille määrittyvässä todellisuudessa.

Onko siis mieltä kantaa huolta elämän todellisuudesta? Mistä tiedämme, kuinka todellista elämää elämme? Kuinka eläisimme riittävän todellisen elämän? Kääntykäämme antiikin filosofien puoleen.

Aristoteleen kehotus filosofiaan

Antiikin kahden tärkeimmin filosofin, Platonin ja Aristoteleen tuotanto on säilynyt meille eri tavoin. Platonilta on säilynyt koko julkaistu tuotanto, mutta Platonin Akatemian sisäpiirin muistiinpanot ovat hävinneet. Aristoteleen julkaisuista ei ole säilynyt meille juuri mitään, mutta sen sijaan sisäpiirin muistiinpanoja on säilynyt runsaasti. Suomeksikin nyt saatavilla olevat teokset ovat ilmeisesti jonkinlaisia luentohahmotelmia, joita ei julkaistu Aristoteleen elinaikana. Tiedämme Aristoteleen julkaisseen parikymmentä kirjaa, ja antiikissa näitä kirjoja arvostettiin myös tyylinsä ansiosta. Meille säilyneiden tekstien tyyli ei häikäise ja julkaisujen voikin arvioida kirjoitetun luettavammalla tyylillä. Ainakin osa julkaisuista oli kirjoitettu dialogeiksi. Aristoteleen julkaisut eivät kuitenkaan ole hävinneet aivan tyystin. On olemassa joitakin fragmentteja, joita voimme enemmän tai vähemmän varmasti pitää Aristoteleen kirjoittamina. Lisäksi on yksi Aristoteleen julkaisu, josta näyttäisi olevan mahdollista tehdä kattava rekonstruktio. Diogenes Laertiuksen listassa Aristoteleen julkaisuista tämä teos mainitaan nimellä *Protreptikos* eli *Kehotus* (Laertius 2002, 167).

Runsaat 150 vuotta sitten, vuonna 1869 englantilainen antiikintutkija Ingram Bywater teki ehdotuksen siitä, kuinka voisimme selvittää *Kehotuksen* sisällön. Bywater esitti, että uusplatonistinen filosofi Jamblikhos (n. 240–325) olisi käyttänyt Aristoteleen teosta *Protreptikos* oman samannimisen teoksensa laatimiseen. Tuolloin ei sitaatteja vielä eroteltu sillä huolella kuin nykyään. Saisimme jonkinlaisen käsityksen Aristoteleen alkuperäisestä tekstistä, jos vain kykenisimme erottamaan sitaatit Jamblikhoksen tekstistä. Tätä on myös yritetty useampaankin kertaan. Ingemar Düring teki yrityksen 1960-luvulla ja Gerhart Schneeweiss 2000-luvulla.

Kuinka Aristoteles-sitaatit voisi onnistua erottamaan Jamblikhoksen tekstistä? Jamblikhoksen *Kehotuksen* luvut 6–12 seuraavat Aristoteleen tuotantoa, mutta lu-

vuissa 13–19 tarkastelu kääntyy Platoniin. Vertaamalla systemaattisesti Platon-osuutta hänen säilyneisiin dialogeihinsa saamme selville, kuinka Jamblikhos hyödyntää alkuperäislähteitä kirjassaan. Tämän avaimen avulla voimme yrittää erottaa sitaatit myös Aristoteles-osuudesta. Vuoden 2000 tienoilla tutkijat D. S. Hutchinson ja Monte Johnson alkoivat hyödyntää tätä mahdollisuutta ryhtyen rakentamaan rekonstruktiota *Kehotuksesta.*

Hutchinson ja Johnson julkaisivat työn vaiheesta laajan artikkelin aikakausilehdessä *Oxford Studies in Ancient Philosophy* vuonna 2005, mutta rekonstruointi ei päättynyt siihen. Vuoden 2013 helmikuussa Hutchinson ja Johnson julkaisivat uuden version. Maaliskuussa he kertoivat tuloksista esitelmäkiertueella Britanniassa ja Italiassa. Cambridgen esitelmän yhteydessä heidän kanssaan tuli puhumaan Harald Tarrant Australiasta. Tarrant on tehnyt töitä analysoiden antiikin tekstejä tietokoneella ja oli innostunut kokeilemaan ohjelmistoja *Kehotukseen.* Tarrant ajoi aineistot ohjelmistoillaan ja sai parissa kuukaudessa aikaiseksi julkaisun (Tarrant 2013). Tietokoneanalyysi vahvisti Hutchinsonin ja Johnsonin näkemyksiä. Hyödyntäen seminaarikiertueillaan käymiään keskusteluja Huchinson ja Johnson rekonstruoivat seuraavan version, joka julkaistiin vuoden 2015 alussa. Tässä artikkelissa hyödynnämme tätä viimeisintä versiota.

Kehotus filosofiaan oli antiikissa Aristoteleen kuuluisin ja suosituin teos. Tekstin tarkoitus oli vakuuttaa, että meidän on filosofoitava, vaikka siitä ei ole hyötyä. Tiedämme ainakin sen, että kirjoitus vaikutti suuresti Ciceron kadonneeseen dialogiin *Hortensius.* Tämä dialogihan puolestaan sai Augustinuksen innostumaan filosofiasta. Ilmeisesti Augustinus vaikuttui erityisesti kohdasta, jossa kerrotaan, kuinka etruskimerirosvot kiduttivat vankejaan. Kidutuksessa, josta löytyy kuvaus myös *Kehotuksesta* (Aristoteles 2015, 42), vanki sidottiin jäsen jäseneltä vastaavaan kuolleen ihmisen ruumiinosaan. Aristoteles ja Cicero käyttivät tätä esimerkkinä havainnollistaakseen sielun ja ruumiin suhdetta. Augustinuksen käsitys näistä asioista oli sitten ratkaiseva lähtökohta kehitykselle, joka päätyi nykyiseen hahmotukseemme itsestämme (Cary 2000).

Hutchinsonin ja Johnsonin vuoden 2015 editio Aristoteleen *Kehotuksesta filosofiaan* järjestää meille säilyneet tekstit, joiden on nyt voitu päätellä olleen Aristoteleen itsensä kirjoittamia. Dialogissa on ainakin kolme päähenkilöä, mutta toimittajat eivät sulje pois mahdollisuutta, että alkuperäisessä olisi ollut mukana muitakin. Henkilöt ovat Isokrates, Herakleides ja Aristoteles. Editiosssa selvitetään jokaisen tekstinpät-

kän yhteydessä, kenen puheenvuoroon otteen arvellaan kuuluvan. Toisin kuin Platon, Aristoteles sijoitti dialogeihin myös itsensä, ja voimme arvella henkilön edustaneen hänen omaa kantaansa. Isokrates oli Platonin kilpailija siinä, kuinka ateenalaisia tulisi kasvattaa, ja voimme arvella *Johdatuksen* olleen vastaus Isokrateen teokselle *Antidosis.* Ehkä Platon antoi yliopistonsa (Akatemia) nuoren opettajan nimeltä Aristoteles tehtäväksi vastata Isokrateelle, koska oli tuolloin itse kiireinen teoksensa *Lait* kanssa. Aristoteleshan perusti oman yliopistonsa Lykeionin vasta myöhemmin.

Isokrateen käsitys filosofiasta poikkesi Platonin näkemyksestä. Historian kuluessa Platonin käsitys muodostui vallitsevaksi käsitykseksi filosofiasta ja Isokrateen tulkittiin edustavan pikemmin retoriikkaa kuin filosofiaa. Kiistassa kasvatuksesta Isokrateen voi kuitenkin nähdä lopulta Ciceron tuella voittaneen kiistan. Pitkään länsimaissa vallinnut humanistinen käsitys yleissivistävästä kasvatuksesta vastaa pikemminkin Isokrateen kuin Platonin näkemystä. Kolmas päähenkilö, Herakleides, oli ilmeisesti Aristoteleen tavoin Platonin Akatemian jäsen ja hän edustaa tässä pythagoralaista koulukuntaa, jossa korostuu geometrian ja matematiikan osuus sekä tiedon teoreettisuus.

En tässä käy läpi koko ajatuksiltaa runsasta dialogia, vaan keskityn muutamaan huomioon siitä, kuinka elämä olisi hyvä elää. Lähdemme liikkeelle Isokrateen kannasta.

Isokrateen näkemys filosofiasta oli käytännönläheinen. Dialogin alussa henkilöhahmo Isokrates toteaa:

> Emme ole terveitä, koska olemme selvillä siitä, mikä aiheuttaa terveyttä, vaan soveltaen sitä kehoihimme. Emme ole rikkaita, koska tiedämme rikkaudesta, vaan omistamalla merkittävästi. Ja kaikkein tärkeimpänä: emme elä hyvin tietämällä jostakin vaan toimimalla hyvin ja tätä tarkoittaa todellinen menestyminen. *(Aristoteles 2015, 17.)*

Yhteenvedoksi Isokrates vielä toteaa, että ollakseen hyvää tekevää tai hyödyllistä filosofian on oltava joko hyvien asioiden tekemistä tai niiden hyödyntämistä. Kuinka dialogin Aristoteles vastaa tähän? Tyydyn tässä kahteen Aristoteleen puheenvuoroista.

Aristoteles toteaa, että on orjamaista pyrkiä elämään sen sijaan, että pyrkisi elämään hyvin (Aristoteles 2015, 22). Puheenvuorossaan Isokrates oli todennut, ettemme ole rikkaita, koska tiedämme rikastumisesta, vaan koska omistamme paljon. Voimme tämän perusteella päätyä näkemykseen, että koska on todellisempaa omistaa paljon kuin tietää omistamisesta, on elämässä hyvä keskittyä omistamiseen eikä tietämiseen. Tästä Aristoteles on eri mieltä:

> Ei pidä paeta filosofiaa, koska filosofia on, kuten arvelemme, viisauden *[sofia]* hankkimista ja käyttämistä. Viisaus on hyvistä asioista suurin. Eikä pidä tavaroiden vuoksi purjehtia Herakleen pylväille ja asettua usein vaaraan, koska älykkyys *[fronesis]* ei tee turhaa työtä, eikä se jää velkaa kenellekään. Sillä todellakin on orjallista elää pyrkimättä elämään hyvin, ja sekin on orjallista, että itse seuraa muiden *[polloi]* mielipiteitä, vaikka omasta mielestä he eivät arvoa ansaitsekaan. Ja on orjallista se, että pyrkii hankkimaan varallisuutta välittämättä millään lailla hyvästä.
> *(Aristoteles 2015, 22.)*

Aristoteles siis puolustaa omaa ajattelua sitä vastaan, että omaksuisi menestymisen tavoitteet – kuten rikastumisen – enemmistöltä ja rakentaisi elämänsä niiden varaan.

Dialogin jatkossa Aristoteles perustelee filosofoinnin tärkeyttä ajattelun olennaisuudella ihmisen elämässä, mutta sivuutamme sen tässä ja jatkamme Aristoteleen pohdintaan filosofoinnin olennaisuudesta, vaikka siitä ei ole suoranaista hyötyä. Puheenvuorossaan Aristoteles selvittää ensin, ettei ole sivistynyttä vaatia kaikilta asioilta hyötyä (Aristoteles 2015, 50). On joitakin asioita, jotka ovat arvokkaita itsessään ja niiden kohdalla emme kysy hyödyn perään. Kysymisessä ei ole mieltä vastaavasti kuin ei ole mieltä kysyä, mitä hyötyä on elämästä. Ikään kuin elämällä saattaisi olla jokin muu tarkoitus kuin elää hyvä elämä. Saatamme maksaa päästäksemme teatteriin, mutta maksamme summan tyytyväisinä kysymättä, mitä hyötyä meille on näytöksestä (Aristoteles 2015, 50). Vastaavasti filosofointi on jotakin, josta ei ole mieltä kysyä sen hyötyä – elämän ajatteleminen, eli filosofia on Kehotuksen mukaan elämistä parhaimmillaan. Rekonstruktion viimeinen puheenvuoron lopussa henkilöhahmo Aristoteles toteaa:

> Siksi kaikkien, joille se on mahdollista, on filosofoitava. Sillä joko se on täydellistä hyvää elämää tai ainakin se on sieluille liikkeelle paneva voima (τὸ αἴτιον) *(Aristoteles 2015, 60).*

Dialogin Isokrates siis kannatti näkemystä, että meidän on ajattelun sijaan tärkeämpää tehdä asioita. Ei ole niinkään olennaista miettiä, mitä terveys on, kuin elää terveesti. Sen sijaan dialogin Aristoteleen mukaan emme saa tyytyä vain elämään, vaan meidän on pyrittävä elämään hyvin. Voidaksemme elää hyvin meidän on mietittävä, mitä tuo hyvin eläminen tarkoittaa. Vaikka tietäminen terveellisestä elämästä ei takaakaan elämän terveellisyyttä, emme osaa elää terveesti, jos emme tiedä millaista terveellinen elämä on. Tästä seuraa dialogin keskeinen johtopäätös, että meidän on pohdittava hyvää elämää, eli filosofoitava. Emme siis saa tyytyä meille valmiiksi

tarjoutuviin käsityksiin hyvästä elämästä, vaan meidän on käytettävä elämäämme sen itsensä pohtimiseen. Löydämme vastaavia mietteitä myös Platonin tuotannosta. Esimerkiksi *Apologiassa* (38a) Sokrates toteaa: ”Tutkimaton elämä ei ole elämisen arvoista”. Teemaa käsitellään myös Platonin dialogissa *Euthydemos.*

Euthydemoksessa Sokrates ottaa etäisyyttä filosofiaan sikäli kuin se ymmärretään eristiikaksi, eli sanojen merkityksillä nokkelasti pelaavaksi tavaksi päästä keskustelussa voitolle. Kuultuaan esimerkkejä tällaisista nokkeluuksista Sokrates antaa lyhyen esimerkin siitä, millaista mallia hän olisi filosofialle kaivannut. Sokrates (280b) toteaa ensin lähtökohdan, johon keskustelussa oli päädytty: “Me kai tulisimme siihen tulokseen, että olisimme onnellisia ja meidän olisi hyvä olla, jos meillä olisi paljon hyvää”. Keskustelukumppani Kleinias myöntää tämän ja dialogi jatkuu:

> Sokrates: Tekisikö kaikki se hyvä meidät onnellisiksi pelkällä olemassaolollaan vai pitäisikö sen jotenkin hyödyntää meitä?
>
> Kleinias: Pitäisi.
>
> S: Olisiko siitä meille hyötyä, jos sitä vain olisi meillä, mutta emme käyttäisi sitä? Olisiko meille hyötyä esimerkiksi ruuasta ja juomasta, jos meillä olisi sitä paljon, mutta emme söisi emmekä joisi?
>
> K: Ei tietenkään.
>
> Dialogissa todetaan, ettei rakennustarvikkeista ole hyötyä, jos niistä ei rakenneta, eikä pelkkä rikkauden omistaminen tee onnelliseksi. Sokrates jatkaa:
>
> S: Mutta jos ihminen sekä omistaa hyvää että käyttää sitä, riittääkö se jo tekemään hänet onnelliseksi, Kleinias?
>
> K: Nähdäkseni se riittää.
>
> S: Vainko jos hän käyttää sitä oikein, vai tekeekö se hänet onnelliseksi muutenkin?
>
> K: Vain jos hän käyttää sitä oikein.

Sokrates sitten täsmentää, että väärin käyttäminen voi olla jopa vahingollisempaa kuin käyttämättömyys. Seuratkaamme dialogia vielä muutaman vuorosanan verran:

S: Entä edelleen: eikö rakennustarvikkeiden käyttäminen oikealla tavalla ole mahdollista ainoastaan rakennustaidon turvin?

K: Nimenomaan.

S: Ei kai peltiseppäkään voi valmistaa asioita muutoin kuin tiedon avulla?

K: Ei.

S: Onko myös alussa mainitsemiemme hyvien asioiden, rikkauden, terveyden ja kauneuden osalta tieto se, minkä johdolla ihminen päätyy oikeaan käyttöön, vai onko se jokin muu?

K: Ei, kyllä se on tieto.

S: Toisin sanoen tieto auttaa ihmistä kaikessa omistamisessa ja toiminnassa saavuttamaan onnen lisäksi kyvyn toimia oikein.

K: Pitää paikkansa.

S: Onko siis taivaan nimessä mistään mitään hyötyä ilman älyä ja viisautta? Eikö ihmisellä ilman järkevää tietoa ole enemmän hyötyä vähästä omaisuudesta ja toiminnasta kuin paljosta. (Platon 1999, 281b.)

Antiikin filosofien näkemys elämästä on itse asiassa varsin luonteva. Sen sijaan, että vain tyytyisimme elämään elämämme, meidän tulisi elää se hyvin. Hyvin elämiseen ei ole olemassa valmista mallia, ja sen takia meidän on pohdittava, kuinka elää elämä hyvin, eli filosofoitava. Hyvän elämän voi toteuttaa monin tavoin, mutta siihen kuuluu aina filosofointi.

Onko joku tästä eri mieltä, onko tarjolla tosiaan näkemyksiä, että meidän olisi tyydyttävä vain elämään yrittämättä tehdä sitä hyvin? Politiikassa Aristoteles kirjoittaa seuraavalla tavalla: "– – eräiden mielestä rikkauden hankkiminen on taloudenhoidonkin tehtävä. He pitävät kiinni ajatuksesta, että rahavaroja on suojeltava ja kartutettava rajattomasti. Syynä tähän on se, että näiden ihmisten pyrkimyksenä on pelkkä elämä, mutta ei hyvä elämä." (Politiikka 1 257–1 258). Ihminen saattaa siis hyvän elämän sijaan tavoitella rikastumista. Uudella ajalla tätä ilmiötä on pohtinut esimeriksi Adam Smith (1723–1790).

Illuusio rikkaudesta ja hyvästä elämästä

Meillä on taipumus uskoa elämämme paranevan, jos vain saisimme lisää varallisuutta ja sitä kautta keinoja hankkia elämää helpottavia asioita. Yhteiskuntamme itse asiassa rakentuvat osin tämän uskomuksen varaan: toimintaamme ohjaa usein varallisuuden hankkiminen. Joskus jopa nykyaikaisen taloustieteen isäksi nimetty Adam Smith tarkastelee tätä *Moraalituntojen teoriassaan:*

> Mitä tarkoitusta varten on kaikki tämän maailman aherrus ja hyörinä? Mikä päämäärä on ahneudella ja kunnianhimolla tai varallisuuden, vallan ja paremmuuden tavoittelulla? Tyydyttääkö se luontomme välttämättömät tarpeet? Vaatimattomimman työläisen palkka kykenee tyydyttämään ne. Se tarjoaa hänelle ruokaa ja vaatetuksen sekä talon ja perheen mukavuudet. Jos tutkisimme hänen taloudenpitoaan huolellisesti, havaitsisimme, että hän käyttää huomattavan osan tuloistaan mukavuuksiin, joita voidaan pitää turhamaisina ja että hän joskus käyttää rahojaan jopa turhamaisuuteen ja toisista erottautumiseen. Miksi sitten me kammoamme hänen asemaansa, ja miksi ne, jotka on koulutettu korkeampaan yhteiskunnalliseen asemaan, pitävät kuolemaankin pahempana, että he joutuisivat – jopa työtä tekemättä – syömään samaa yksinkertaista ruokaa, asumaan saman matalan katon alla ja pukeutumaan samoihin vaatimattomiin vaatteisiin?"
> *(Smith 1759, Saastamoisen 2011, 187 mukaan.)*

Smithin katsannossa elämän kannalta olennaisin varallisuus on saavutettu, kun välittömät tarpeet on turvattu. Me kuitenkin kuvittelemme elämän paranevan lisävarallisuuden myötä. Smith jatkaa vaatimattomia oloja pelkäävistä:

> Kuvittelevatko he, että heidän vatsansa voi paremmin tai he nukkuvat sikeämmin palatsissa kuin mökissä? Se, että näin ei ole, on osoitettu niin useasti, ja on niin ilmeistä, että kukaan ei voi olla siitä tietämätön. Mikä sitten synnyttää sen kilpailun, joka läpäisee kaikki yhteiskuntaryhmät, ja mitä ovat ne edut, joita me liitämme siihen ihmiselämän suureen tarkoitukseen, jota kutsumme aseman parantamiseksi? Ainoat edut, jotka voimme sillä saavuttaa, ovat tulla huomatuksi, kuulluksi ja huomioon otetuksi sympatialla, hyväntahtoisuudella ja hyväksynnällä. Meitä ei kiinnosta mukavuus tai nautinto vaan turhamaisuus."
> *(Smith 1759, Saastamoisen 2011, 187 mukaan.)*

Perustarpeet tyydytettyään ihminen ei tavoittele rikkautta sen itsensä takia vaan saadakseen muiden arvostuksen. Rikkaus ei sinällään paranna ihmisen elämää, sillä Smithin mukaan materiaalisella hyvinvoinnilla ei ole juuri mitään vaikutusta ihmisen onneen. Ajatus rikkauden tuomasta onnesta on "mielikuvituksen luontaisen toiminnan tuottama petos". (Saastamoinen 2011, 188, 193.) Vaikka illuusio varalli-

suuden tuomasta onnesta on yksilön kannalta petos, on se Smithin mukaan yhteiskunnan kannalta hyödyllistä. Se pitää yhteiskunnan toimeliaana.

Smithin näkemys arvostuksen tavoittelusta tulee lähelle G. W. F. Hegelin teoksessa *Phänomenologie des Geistes* (1986) esittämää ajatusta ihmisestä ennen kaikkea muiden tunnustusta *(Anerkennung)* tavoittelevana olentona. Toimintamme määräytyy pitkälti muiden ihmisten tunnustuksen hakemisena. Rikkauksien hankkiminen ei kuitenkaan ole ainoa tapa saada muut arvostustamaan itseään. Kuten näimme, Aristoteles ei pitänyt rikkautta sinällää tavoittelemisen arvoisena, vaan hän arvosti hyvää elämää. On olemassa myös ihmisiä, jotka tavoittelevat toisten arvostusta viisauden ja hyveen avulla. Smithin mukaan toisen osoittama arvostus on olennainen osa lääkärin palkkiota. Runoilijan ja filosofin kohdalla ei juuri muuta palkkaa voi edes odottaa (Saastamoinen 2011, 187).

Arvostamme ihmisiä ja heidän elämäänsä elämää myös siitä, että he puolustavat yleistä hyvää riskeeraten tai jopa uhraten oman hyvinvointinsa. Edward Snowden uhrasi oman elämänsä parantaakseen ihmiskunnan tietoturvaa. Snowdenhan tosin itse toteaa, ettei hän uhrannut elämäänsä vaan toimi myös oman hyvän elämänsä kannalta niin kuin katsoi välttämättömäksi. J. V. Snellman uhrasi 1830-luvun lopulla oman yliopistouransa puolustaakseen näkemystään aidosta yliopistosta (Himanka 2008; Himanka 2012). Piispa George Bell puolestaan uhrasi oman uransa pitämällä toisen maailmansodan loppuvaiheessa Britannian parlamentin ylähuoneessa puheen liittoutuneiden aluepommituksia vastaan (Bell 1944). Ilmeisesti tämän rohkean puheen johdosta häntä ei nimitetty arkkipiispaksi. Snowden, Snellman ja Bell tiesivät kukin menettävänsä jotakin oman menestyksensä kannalta, mutta toimivat silti yhteistä hyvää edistääkseen.

Toisaalta arvostamme ihmisiä myös heidän oman menestyksensä vuoksi. Adam Smithin kuuluisinta termiä *näkymätöntä kättähän* on tulkittu niin, että kun kaikki tavoittelevat omaa etuaan, tämä lopulta koituu myös yhteisön hyväksi. Tulkinnat eivät tosin usein vastaa Smithin alkuperäistä näkemystä (Saastamoinen 2011). Arvostamme esimerkiksi Applella tekniikkaa humanistisista lähtökohdista kehittänyttä Steve Jobsia hänen menestyksensä ansiosta tai olympiavoittajaa siitä, että hän onnistuu päihittämään kilpakumppaninsa. Yhteisön edun oman etunsa edelle asettaneita arvostamme syystäkin vielä enemmän. Kääntykäämme pohtimaan elämää opintojen kannalta.

Opintojen motivaatio ja hyvä elämä

Vuonna 1885 Leland ja Jane Stanford tekivät nuorena kuolleen lapsensa muistoksi lahjoituksen, jolla perustettiin Stanfordin yliopisto. Lahjoitusasiakirjassa oppilaitoksen tavoitteeksi asetetaan valmistella opiskelijat henkilökohtaiseen menestykseen ja opitun suoraan käytettävyyteen elämässä. Dokumentti jatkuu todeten, että yliopiston on myös edistettävä yleistä hyvinvointia. Asiakirja siis kehottaa kouluttamaan sekä jobseja että snowdeneita.

Vuonna 2002 Stanfordin yliopistossa julkaistiin raportti, jossa selvitettiin koulutuksen päämääriä. Raportti ottaa luonnollisesti lähtökohdaksi lahjoitusasiakirjan tavoitteen henkilökohtaisesta menetyksestä, mutta jatkaa seuraavalla tavalla:

> Tiedolla ja laajalla joukolla kykyjä sekä taitoja varustetut opiskelijat ovat elämässään hyvinkin matkalla 'henkilökohtaiseen menestykseen' ja 'suoraan hyödyntämiseen'. On kuitenkin niin, että jos modernin maailman historia opettaa meille yhtään mitään, se opettaa että tietävät ja taidokkaat ihmiset kykenevät suureen haittaan yhtä lailla kuin suureen hyvää."
> *(Stanford 2012; ks. Himanka 2013.)*

Sama ajatus löytyy myös Aristoteleen *Kehotuksesta.* Isokrateen puheenvuorossa, jonka Hutchinson ja Johson sijoittavat rekonstruktion alkuun, todetaan seuraavasti:

> Niille, joiden sielu on huonossa kunnossa, eivät rikkaus, voima tai kauneus ole hyviä asioita. Mitä liiallisemmin näitä ominaisuuksia on, sitä enemmän ja useammin ne vahingoittavat sitä, joka on hankkinut ne vailla viisautta. Tarkoittaahan 'ei veistä lapselle' samaa kuin 'älä anna valtaa kelvottomien käsiin'."
> *(Aristoteles 2008.)*

Valta ja varallisuus voivat olla hyviä asioita, kun niitä käyttää hyvä ihminen, mutta jos ihminen on paha, vallan tuottamat mahdollisuudet voivat saada aikaan paljon pahaa.

Valtaa ja varallisuutta on ihmiskunnan historiassa päätynyt myös kelvottomille. Mitä tilanteelle voitaisiin tehdä? Ihmiset eivät ole kelvottomia syntyjään, mutta yhteiskuntien olisi hyvä kouluttaa kansalaisensa ja erityisesti ne, joilla tulee olemaan valtaa, kelvollisiksi. Yksi Platonin dialogien keskeisistä tavoitteista on pohtia sitä, kuinka tässä voitaisiin onnistua. Valitettavasti olemme edistyneet heikosti sitten Platonin. Ottakaamme esimerkki Wall Streetiltä.

Kirjassaan *Valehtelijan pokeri* Michael Lewis (1990) kertoo pörssimeklarin opinnoistaan. Lewisin teos antaa hyytävän kuvan siitä, millaisessa hengessä maailmantaloutta pyörittävät toimijat koulutetaan. Vaikka hän oli aiemmissa opinnoissaan Princetonissa ottanut pääaineekseen taidehistorian, Lewis onnistui pääsemään mukaan investointipankin Salomon Brothers koulutusohjelmaan. Edettyään meklariksi Lewis huomasi, että taloustieteen opinnoista ei meklarin työssä ollut hyötyä. Taloustiede ”tuotti matemaattisia tutkimuksia, joilla ei ollut selvää käyttöä” (Lewis 1989, 26). Meklareita palkkaavat yritykset ymmärsivätkin taloustieteen opinnoissa menestymisen eräänlaisena normitettuna älykkyystestinä. Lewisin havaintojen mukaan opinnot eivät myöskään tuottaneet opiskelijoille älyllistä mielihyvää. Opiskelijat motivoituivat opiskelemaan tulevan palkan takia. Taloustiede oli käyttökelpoista, koska sitä opiskelemalla saattoi saada rahakkaan työpaikan (Lewis 1989, 26).

Opinnot Salomon Brothersilla eivät pyrkineet sivistämään opiskelijoita. Paperitollot lensivät luennoilla kuin pahaisimmassa koululuokassa. Opiskelutilanne oli ”anarkia, jossa huonot polkivat jalkoihinsa hyvät, isot polkivat alleen pienet ja lihakset polkivat maahan aivot” (Lewis 1990, 42). Lewisin huomioissa takarivin porukka oli aistinut tilanteen hyvin – he ymmärsivät, että heidän oli karistettava itsestään kaikki luonteen ja älykkyyden hienostuneisuus ennen kuin aloittaisivat työt Salomon Brothersilla. Itse yrityksessä ei olisi mahdollista edetä muutoin kuin polkemalla muita jalkoihinsa (Lewis 1990, 78). Karsintaprosessi toimi niin, että jäljelle jäivät vain häikäilemättömimmät (Lewis 1990, 144). Lewis kirjoittaa työskentelevänsä ”nearderdalimaisessa yrityksessä” (Lewis 1990, 194) ja kuvaa yhteisön jäseniä villi-ihmisiksi (Lewis 1990, 43). Etiikan ei annettu häiritä työntekoa (Lewis 1990, 92). Salomon Brothersin koulutusohjelmassa ei seurattu Aristoteleen ohjeita ja filosofoitu.

Korkeimman koulutuksen tilasta on viime aikoina esitetty huolestuneita puheenvuoroja sekä Aristoteleen että Platonin kannalta. Alasdair Macintyre näkee ongelman siinä, että koulutus ei opeta opiskelijoita tietämään, mitä he tekevät (Macintyre 2009). Voimme tulkita Aristoteleen Metafysiikan alussa esittävän sen tietämisen, mitä tekee, olevan yksi paremmin tietämisen tunnusmerkeistä (Himanka 2015). Martha Nussbaum (2011) on puolestaan kirjoittanut sokraattisen, kysyvän oppimisen puolesta kyseenalaistaen talouskasvun opetuksen perimmäisenä päämääränä. Ottakaamme vielä yksi esimerkki Stanfordista. Tarina alkaa 1970-luvun Chilestä.

Vuonna 1970 Salvador Allande valittiin Chilen presidentiksi ensimmäisenä vaaleilla valittuna valtion päämiehenä Latinalaisessa Amerikassa. Fernando Floreksesta tuli 27-vuotiaana ministeri hänen hallitukseensa. Allande oli marxilainen, mutta hän ei halunnut omaksua Chileen Neuvostoliiton talousmallia. Vaihtoehtoista mallia etsittiin kääntymällä uusimman teknologian puoleen. Flores oli lukenut maailmankuulun kybernetiikan tuntijan Stafford Beerin teoksia. Beer saapui Chileen luodakseen kybernetiikan avulla järjestelmän, joka välttäisi Neuvostoliiton ongelman, ja Chilestä tulisi toimiva kansan johtama sosialistinen järjestelmä, jossa Neuvostoliiton ongelma, eli vapaan hinnanmuodostuksen puuttuminen olisi kompensoitu uuden tekniikan avulla. *Cypersyniksi* nimetty järjestelmä saatiin myöhäisen prototyypin asteelle, ja sillä onnistuttiin esimeriksi torjumaan ilmeisesti CIA:n järjestämien lakkojen vaikutuksia.

Allande nosti armeijan johtoon Auguste Pinochetin, jonka johdolla armeija otti vallan 1973, ja presidentti sai surmansa. Armeija selvitti, kuinka Cypersyn toimii, mutta kun selvisi, että se rakentuu ajatukseen tasa-arvosta ja seuraa kansan onnellisuutta, järjestelmä tuhottiin. Flores vangittiin. Aluksi häntä kidutettiin, mutta myöhemmin vankilaolot paranivat. Hänen annettiin lukea kirjallisuutta, ja Flores käytti tilaisuuden hyväkseen perehtyäkseen Martin Heideggerin fenomenologiaan.

Kalifornian Amnesty International kampanjoi Floreksen vapauttamisen puolesta ja onnistui tavoitteessaan. Näin Flores päätyi Kaliforniaan. Stanfordin yliopistossa hän tutustui Terry Winogradiin, ja he pohtivat yhdessä tekniikkaa ja todellisuutta. He huomasivat, että tekniikan kehittäjät lähtevät liikkeelle luonnontieteeseen liittyvistä taustaoletuksista, joilla ei ole aitoa todellisuuspohjaa. Vuonna 1986 Winograd ja Flores julkaisivat teoksen *Understanding Computers and Cognition,* jossa he selvittävät, kuinka tietotekniikkaa tulisi kehittää lähtien kokemastamme todellisuudesta oletetun sijaan. Monien muiden kehittäessä tekniikkaa lähtien rationalistisista ennakkoluuloista Winograd ja Flores hyödynsivät Heideggerin näkemyksiä ja suunnittelivat sovelluksia ihmisille, jotka elävät kokemassamme maailmassa.

Understanding Computers and Cognition hahmottaa yleisen rationalistisen mallin jäsentää maailmaa ennakkoluulona. Käsitys, että ympäröivä fysikaalinen todellisuus jotenkin muodostaisi aivoihimme vastineen, jota sitten manipuloisimme ajatellessamme, ei vastaa sitä, kuinka koemme todellisuuden. Flores käsitti meidän itse asiassa elävän kokemassamme yhteisöllisessä todellisuudessa ja teki Piilaaksossa kymmenien miljoonien dollareiden omaisuuden kehittäen tähän todelliseen elinympäristöön soveltuvia

ohjelmistoja. Winograd puolestaan jatkoi akateemisella uralla ja päätyi professoriksi Stanfordiin. Koska hän pohti tekniikan soveltamista todellisuuden eikä luonnontieteeseen pohjautuvien teorioiden valossa, professori pystyi antamaan hyviä neuvoja opiskelijoille. Luonnontieteet tietenkin sinällään olevat oikeassa, mutta niiden taustalle asetettua maailmankatsomusta ei ole onnistuttu todentamaan (ks. Sheldrake 2012). Neuvoista kuuluisimman hän antoi jatko-opiskelijalleen nimeltä Larry Page. Pagesilla oli kymmenkunta ideaa mielessään – itseohjautuva auto, parempi kuvaneuvotteluyhteys jne. – kun hän kysyi neuvoa Winogradilta. Kuultuaan Pagesin ideoita Winograd totesi, että internetin hakukoneiden kehittämiseen liittyvä idea oli todella hyvä. Hän neuvoi Pagesia keskittymään tähän ja jatko-opiskelija otti neuvosta vaarin. Pages päätyi perustamaan yrityksen, joka nimettiin Googleksi. Todellisuuden tarkastelu voi osoittautua myös rikkauden lähteeksi. Aristoteleen esimerkki tästä on filosofi Thales.

Thaleen filosofiaa moitittiin hyödyttömäksi, koska hän oli itse köyhä:

> Kerrotaan, että tähtitieteellisen tietämyksensä perusteella hän eräänä talvena oivalsi, että oli odotettavissa runsas oliivisato. Hän keräsi pienen summan rahaa ja maksoi käsirahan kaikkien miletoslaisten ja khioslaisten öljynpuristamoiden vuokrasta. Tämä maksoi hänelle väin vähän, koska kukaan ei kilpaillut hänen kanssaan. Kun sitten tuli korjuuaika ja syntyi äkkiä kova kysyntä puristamoista, hän saattoi veloittaa niiden vuokrasta niin paljon kuin halusi. Niin hän keräsi suuret rikkaudet osoittaakseen, että filosofien olisi helppo rikastua, jos he vain haluaisivat. He eivät kuitenkaan pyri elämässään siihen.
> *(Aristoteles 1992, 1 259a.)*

Lopuksi

Usein opiskelijat motivoituvat henkilökohtaisen menestyksen saavuttamisesta joskus tulevaisuudessa: ”Kunhan olen suorittanut tämän tutkinnon, saan töitä ja hyvää palkkaa.” Opiskelija voi motivoitua myös siitä, että opinnot auttavat häntä saamaan aikaan hyvää maailmassa. Molemmat nämä motivaation mahdollisuudet liittyvät muiden arvostukseen – ihminen etsii muiden tunnustusta saavutuksilleen.

Aristoteleen *Kehotus* ei lähde liikkeelle tarpeestamme saada tunnustusta, vaan se pyrkii perustelemaan filosofian olevan hyvä tai jopa paras tapa elää. Tässä yhteydessä filosofia ymmärretään mahdollisimman laajasti. Aristoteles kirjoittaa tähän tapaan: ”Kaikki lienevät yhtä mieltä siitä, että viisaus syntyy oppimisesta ja tutkimisesta, joiden mahdollisuudet filosofia käsittää”. (Aristoteles 2008, kohta on tosin peräisin Isokrateen puheenvuorosta.) Filosofia on ylipäätään tutkimista ja oppimista. *Kehotuksessa* tätä tehdään eri-

tyisesti elämän kannalta. Koska teemme tuota oppimista ja tutkimista eläen, ei muuta mahdollisuutta itse asiassa ole olemassakaan. Opimme aina eläen, mutta Aristoteleen kannalta olennaista ei ole vain elää vaan pyrkiä oppimaan, kuinka elää hyvin.

Me opiskelemme sekä tietoja että taitoja. Usein tiedon oppimista on pidetty korkeakoulujen tehtävänä, kun taas muissa perusopintojen jälkeisissä oppilaitoksissa on keskitytty ammatillisiin taitoihin. Viime aikoina korkeakouluissa on ryhdytty painottamaan tietämyksen sijaan osaamista. Internetin aikana tietoa on helppo hankkia, mutta meidän osattava punnita sen luotettavuutta. Millaista osaamista meidän tulisi sitten opettaa?

Teoksessaan *Excellent Sheep* (2014) William Deresiewitz arvostelee Yhdysvaltojen huippuyliopistojen tarjoamaa koulutusta. Hän esittelee myös yritysten rekrytoijien kriteereistä tehtyjä selvityksiä. Niiden mukaan yritykset pyrkivät palkkaamaan ihmisiä, jotka ovat omaksuneet humanistisen koulutuksen perustaidot esimerkiksi toimia vuorovaikutuksessa, oppia ja ajatella. Vaatimukset erilaisten teknisempien taitojen suhteen muuttuvat nopeasti, ja niitä kyetään omaksumaan suhteellisen nopeasti. Sen sijaan esimerkiksi ryhmätyö- ja kommunikointitaidot omaksutaan pitkän harjaantumisen kautta. Rekrytoijat etsivät ihmisiä, jotka ovat jo omaksuneet tällaisia taitoja. Näin ollen ei ole olennaisinta keskittyä kulloisenkin opiskeluajan mukaisiin ammatillisiin taitoihin tai teoreettiseen tietoon, vaan opettaa opiskelijat oppimaan, ajattelemaan ja toimimaan yhteisössä. Näiden hitaasti omaksuttavien taitojen toivoisi sisältyvän opiskeluun kaikilla asteilla. (Deresiewicz 2014, 149–172.)

Aristoteles pyrkii vakuuttamaan meidät siitä, että pelkän elämisen sijaan meidän olisi opeteltava elämään hyvin. Toistaiseksi ihmiskunta on omaksunut tämän opin kovin heikosti. Moni ihminen elää Aristoteleen mittapuulla huonosti eikä juurikaan pohdi sitä, kuinka olisi hyvä elää.

Kertoessaan kokemuksistaan Salomon Brothersin koulutuksessa Lewis toteaa: ”Näin että ystävieni elämänilo ehtyi silmissä” (Lewis 1989, 26). Koulutus ei rakentunut todellisuuden varaan, eikä motivaatio tulevasta huippupalkasta riittänyt pitämään opiskelijoita elämäniloisina. Kaikilla opiskelijoilla on sama lähtötilanne. He ovat elämässä elämäänsä. Tavoitteena on, että opiskelijat motivoituvat, joten heidän on hyvä nähdä opiskelevansa elämäänsä varten eli oppivan todellisuudesta. Koska emme tiedä, mitä todellisuus on, meidän on pohdittava sitä, eli kaikkeen opiskeluun olisi sisällyttävä filosofointia. Jos tässä annetaan periksi, meidän on vaikea pitää yllä oppimisen mielekkyyttä.

Lähteet

Aristoteles 1991. Politiikka. Jyväskylä: Gummerus.

Aristoteles 2008. Protreptikos. Niin & Näin filosofinen aikakausilehti 14, 51.

Aristoteles 2015. Protrepticus. Viitattu 15.9.2015 Provisional recontruction,.

Bell 1944. Viitattu 14.9.2015 http://hansard.millbanksystems.com/lords/1944/feb/09/bombing-policy.

Cary, P. 2000. Augustine's Invention of the Inner Self, The Legacy of Christian Platonism. Oxford: Oxford University Press.

Deresiewicz, W. 2014. Excellent Sheep, The Miseducation of the American Elite, The Way to a Meaningful Life. New York: Free Press.

Hegel, G. W. F. 1986. Phänomenologie des Geistes. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Himanka, J.; Nevanlinna, T.; Salmenkivi, E. & Salmenkivi, E. 2008. On filosofoitava. Jälkipuhe Aristoteleeseen. Niin & Näin. Filosofinen aikakausilehti 14, 52–53.

Himanka, J. 2008. Yliopiston idea ja J. V. Snellman. Kasvatus 39, 20–30.

Himanka, J. 2012. The University as a Community of Selves: Johan Vilhelm Snellman's "On University Studies". Higher Education 64, 517–528.

Himanka, J. 2013. University Curriculum — Recent Philosophical Reflections and Practical Implementations. Creative Education 4, 100–1 004.

Himanka, J. 2015. On the Aristotelian Origins of Higher Education. Higher Education 69, 117–128.

Hutchinson, D. & Johnson, M. 2005. Authenticating Aristotle's Protrepticus. Oxford Studies in Ancient Philosophy XXIX, 193–294.

Laertios, D. 2002. Merkittävien filosofien elämät ja opit. Helsinki: Summa.

Lewis, M. 1989. Valehtelijan pokeri. Jyväskylä: Gummerus.

Nussbaum, M. 2011. Talouskasvua tärkeämpää. Miksi demokratia tarvitsee humanistista sivistystä? Tallinna: Gaudeamus.

Macintyre, A. 2009. The Very Idea of University, Aristotle, Newman and Us. British Journal of Educational Studies 4/57, 347–362.

Lewis Mumford 1968, Haastattelu. Ylen Elävä arkisto. Sivulla käyty 14.9.2015.

Platon 1999. Teokset II. Keuruu: Otava.

Saastamoinen, K. 2011. Adam Smith ja näkymätön käsi. Teoksessa Heiskala, R. & Virtanen, A. (toim.) Talous ja yhteiskuntateoria I. Helsinki: Gaudeamus, 176–203.

Salmenkivi, E. 2010. Knowledge through Discussion. An Interpretation of Epistemology in Plato's Meno. Helsinki: Helsinki University Print.

Sheldrake, R. 2012. Science Delusion. London: Hodden & Stoughton.

Stanford 2012. The Study of Undergraduate Education in Stanford University. Viitattu 31.1.2015 http://web.stanford.edu/dept/undergrad/sues/SUES_Report.pdf.

Tarrant, H. 2013. The Computer Reads Aristotle's Protrepticus: Iamblichus Protr. VI–XII and On the Common Mathematics XXI–XXVI. Viitattu 14.9.2015 http://www.protrepticus.info/Tarrant2013.pdf.

Winograd, T. & Flores, F. 1986. Understanding Computers and Cognition. Norwood: Ablex Corporation.

Hyvä elämä koostuu teoista ja asioista, jotka ovat hyväksi ihmiselle

Jyrki Konkka
VTT, dosentti, yliopettaja, Metropolia ammattikorkeakoulu

Hyvän elämän suuntaviivat

Filosofialle on tyypillistä, että vaikka sen parissa pohdittava kysymykset ovat pinnalta katsottuna varsin yksinkertaisen oloisia, niihin vastaaminen on piinallisen vaikeaa. Yksi tällainen perinteinen filosofinen kysymys koskee hyvää elämää. Platonin mielestä (Valtio 352d) kysymys hyvästä elämästä on jopa yksi tärkeimmistä. Kuitenkaan mitään tyydyttävää vastausta kysymykseen ei tähän päivään mennessä ole saatu. Tämä on hämmentävää, sillä kysymyksessä ei ole mikään vaikeatajuinen tai teoreettisesti haastava asia, vaan jokaisen ihmisen arkea koskeva käytännöllinen kysymys. Silti kysymykseen ei nähtävästi ole löydettävissä yksiselitteistä tai yksinkertaista vastausta. Yrityksiä sellaisen antamiseen löytyy silti paljon.

Vaikka löydettäisiinkin joku yksittäinen lähtökohta, joka on yhteinen kaikkien hyvän elämän kannalta, ei se vielä takaa tyydyttävää vastausta itse kysymykseen. Tällainen yksittäinen yhteinen lähtökohta voisi olla vaikkapa onnellisuus. Onnellinen elämä on varmasti parempaa kuin onneton elämä. Onnellisuus sellaisenaan on kuitenkin vain yksi psykologinen tila muiden joukossa (Haybron 2008, 30, 49). Vastaus, kuten ”minun pitäisi elää onnellisena”, ei varmaankaan tyydyttäisi juuri ketään.

Yleensä kysymykseen vastataan niin, että hyvä elämä koostuu teoista ja asioista, jotka ovat hyväksi ihmiselle. Tällaisen ehdotuksen meille tarjoaa eudaimonismi. Vaikka eudaimonismi painottaakin asioita, jotka ovat hyväksi ihmiselle (tai organismille), käsitykset siitä, mikä viime kädessä on hyväksi ihmiselle (tai organismil-

le), vaihtelevat suuresti. Yhteinen tekijä eudaimonismin eri tulkinnoille on niiden antama keskeinen sija hyvinvoinnille. (Kraut 2007; Haybron 2008; Feldman 2010; Raibley 2011.)

Lähtöoletukseni on, että eudaimonismi yleisenä lähestymistapana hyvän elämän tarkasteluun on yhteensopiva tunnetuimpien hyvinvointikäsitysten kanssa. Tämä yhteensopivuus perustuu käsitykseen, että hyvää elämää koskevaa kysymystä tulee ennen kaikkea lähestyä arvojen ja arvostamisen näkökulmasta (Tiberius 2008; Raibley 2010). Hyvinvointi on yksi tärkeimmistä arvoista hyvän elämän kannalta. Toiseksi kysymys hyvästä elämästä on väistämättä luonteeltaan ensimmäisen persoonan kysymys. On henkilöstä itsestään kiinni, minkälaisten hyvinvointia koskevien käsitysten valossa hän oman hyvän elämänsä kysymyksiä pohtii. Jonkun mielestä hyvä elämä on ensisijaisesti nautinnollinen, toisen mielestä sellainen ei voi toteutua ilman, että hän saa toteuttaa itseään. Vaikka kysymykseen siitä, mikä on ihmiselle (tai organismille) hyväksi, voidaan vastata kolmannen persoonan näkökulmasta, eli tieteellisin menetelmin naturalistisesti tai biologisesti (Kraut 2007, 131; Foot 2001), hyvää elämää koskevaan ensimmäisen persoonan näkökulmasta esitettyyn kysymykseen tieteellinen menetelmä ei anna riittävää vastausta (Baker 2014). Ensimmäisen persoonan näkökulman ydin on subjektiivisessa kokemuksessa, ja hyvästä elämästä puhuttaessa siinä, mitä henkilö sattuu kokemustensa perusteella arvostamaan.

Arvolähtökohtaisessa tarkastelussa ensimmäisen persoonan näkökulma laajenee henkilökohtaisen kokemuksen tarkastelusta arvostamisen tarkasteluun – sen tarkasteluun, mitä minä pidän oman elämäni kannalta tärkeänä ja tavoiteltavana asiana. Vaikka arvostamisen kohde olisikin täysin objektiivinen asia, kuten tarve tai täydellistyminen (kukoistus), itse arvostaminen on subjektista riippuvainen. Ensimmäisen persoonan näkökulma asettaakin omanlaisensa epistemologiset ja metodologiset reunaehdot tarkastelulle. Mainitut reunaehdot on viisasta huomioida, kun määritellään suuntaviivoja hyvälle elämälle.

Näistä lähtökohdista tarkastelen uutta ja innovatiivista näkökulmaa etsien vastauksia hyvää elämää koskeviin kysymyksiin. Tätä näkökulmaa kutsun Dan Haybronia (2008, 287–288) seuraten *metodologiseksi eudaimonismiksi* (ME). Itse ajatus on peräisin Valerie Tiberiukselta (2008).

Arvot ja eudaimonismi

Tarkasteluni ydinkysymyksenä on se, *miten elämää pitäisi elää.* Kysymys ei tietenkään koske elämää sellaisenaan, vaan kysymyksellä tavoitellaan jotain enemmän. Kysymyksellä tavoitellaan vastausta siihen, mitkä ovat ne prioriteetit, joiden mukaan tulisi elää tai mikä on paras elämäntapa, jotta elämä olisi oman mittapuun mukaan ihailtavaa tai tavoiteltavaa. Vastaus riippuu olennaisesti siitä, minkälaisia arvoja itse kullakin on (Tiberius 2008, 23; Raibley 2010; Salonen & Konkka 2015).

Näkökulmani arvoihin voidaan kutsua *inklusiiviseksi* (vrt. Tiberius 2014, 406; ks. myös Tiberius & Plakias 2010; Raibley 2010). Arvoja ovat tällöin vaikkapa aktiviteetit, ihmissuhteet, tavoitteet, päämäärät, ihanteet, periaatteet jne. Olipa ihminen omaksunut arvoikseen mitä hyvänsä, kaikille niille on yhteistä se, että ne ovat vakaita, normatiivisia, affektiivisia ja tiedostettuja päämääriä, jotka ohjaavat ihmistä kohti parempaa elämää.

Arvojen normatiivisuus tarkoittaa yksinkertaisesti sitä, että niillä on perusteita antavaa voimaa. Ne antavat ihmisille hyviä perusteita tehdä asioita (Bratman 1999, 197). Pelkästään se, että jokin asia on yleisesti ottaen hyvä tai tärkeä, ei kuitenkaan sellaisenaan anna perusteita tehdä asian eteen mitään. Asian pitää olla tärkeä itselle, jotta se toimisi perusteluna. Arvot ovat tässä mielessä ihmismielen asettamia projektioita maailmaan. Ne ovat mielen konstruktioita (Dewey 1999, 223). Ne ovat asioita, joita joku pitää hyvänä tai edistettävänä asiana. Juuri tämä pitäminen jonakin tavoittelun arvoisena antaa arvoille niiden normatiivisen voiman. Se, mikä jossakin tilanteessa motivoi minua ja antaa minulle perusteita toimia jollakin tavalla, ei välttämättä kuitenkaan saa minkäänlaista ajatusta aikaan jonkun toisen mielessä. Arvojen normatiivinen voima ja arvostaminen on henkilökohtainen asia.

Henkilökohtaisuus antaa arvoille niiden affektiivisen voiman. Ihmiset ovat taipuvaisia reagoimaan emotionaalisesti arvojaan koskevaan uhkaan tai niiden edistämiseen. Lyhyesti sanottuna, ihmiset *välittävät* arvoistaan, tai välittäminen konstituoi arvoja. Ihmiset ovat emotionaalisesti sitoutuneet arvoihinsa, ja sen vuoksi he ovat myös motivoituneita edistämään niitä (Tiberius 2014, 406). Ihmiset tuntevat itsensä myös uhatuiksi, jos heidän arvojaan ei kunnioiteta. Jos tämä emotionaalinen kytkös puuttuu, emme voi sanoa, että henkilö arvostaisi tarkasteltavaa asiaa. Toki joidenkin asioiden suhteen tunteet ovat voimakkaampia kuin toisten, ja ihmiset voivat myös arvostaa vääriä asioita tai priorisoida arvonsa väärin.

Kaikki perusteita antavat ja toimintaan motivoivat asiat, joista ihmiset välittävät, eivät kuitenkaan ole arvoja. Esimerkiksi omien mielihalujen välitön tyydyttäminen on asia, johon olemme monesti motivoituneita, ja pelkästään se, että mielihalun halutaan tulevan tyydytetyksi, on peruste tyydyttää kyseinen mielihalu. Ihmisille on myös hyvin tärkeää, että heidän tarpeensa tulevat tyydytetyiksi, mutta halujen tai tarpeiden tyydyttämisen jälkeen asia menettää usein merkityksensä. Arvostaminen edellyttää enemmän kuin vain halujen tai tarpeiden tyydyttämistä. Ennen kaikkea arvoihin liittyy jonkinlainen edistettävyyden ja ihailtavuuden aspekti. Edistettävyys ja ihailtavuus tarjoavat kestävän perustelun tehdä asioita, ja samalla tällainen kestävyys tuo arvoille pysyvyyttä toisella tavoin kuin tarpeiden ja halujen tyydyttäminen. Arvojen pysyvyyttä ja kestävyyttä voidaan koetella reflektoimalla.

Ihailtavuus ja edistettävyys merkitsevät sitä, että arvostamisessa on mukana ripaus hyvettä. Jonkin asian arvostaminen merkitsee sitä, että kyseistä asiaa pidetään hyvänä, ja hyvän edistäminen on ihailtava asia. Hyvän edistäminen on jotain, jota voidaan odottaa hyveelliseltä ihmiseltä. Voidaan myös sanoa, että hyveet ovat ensisijaisia muihin arvoihin, esimerkiksi hyvinvointiin, nähden (Haybron 2013, 93). Toisin sanoen hyvän edistäminen on prosessi, joka on eudaimonistisen näkökulman mukaan hyvän saavuttamiseen nähden ensisijaista. Kuitenkin samalla tämä hyvä tavoite, olipa se mikä hyvänsä, on jollakin tavoin toiminnan keskiössä. Ilman sitä hyveen harjoittamisesta katoaisi kärki.

Arvoja edistetään siis ennen kaikkea siksi, että niiden edistämisessä on jotain hyvää. Halujen ja tarpeiden tyydyttämistä perustellaan toisin. Tarpeiden tyydyttäminen on välttämätöntä hyvinvoinnin kannalta. Tyydyttämättä jääneet tarpeet merkitsevät väistämättä pahoinvointia sille, jonka hyvästä niiden tyydyttämisessä on kysymys.

Tarpeiden tyydyttäminen on kuitenkin vain lähtökohta hyvinvoinnille tai inhimillisille kukoistukselle. Esimerkiksi ravinnon saaminen on tarpeellista hengissä pysymiseksi, mutta pelkkä ravinnon saaminen ei vielä merkitse hyvinvoinnin saavuttamista, vaikka kaikki muutkin tarpeet olisi tyydytetty. Hyvinvoinnin kannalta myös halujen tyydyttäminen voi olla tärkeää. Jos ei koskaan saa haluamaansa, turhautuu. Toisaalta ihmiset haluavat myös hyvinvointinsa kannalta turhia tai haitallisia asioita. Halujen tyydyttämistä perustellaan valinnan vapaudella ja valitun asian parempana pitämisenä.

Halut osoittavat erilaisia tavoitteita. Niin tarpeet kuin halutkin ovat tärkeitä tekijöitä arvojen muodostumisen kannalta, mutta niitä on vaikea sovittaa samaan teo-

riaan. Tarpeiden tyydyttäminen on objektiivisesti hyväksi ihmiselle ja halujen tyydyttäminen on subjektiivinen hyvä. On kuitenkin tärkeää huomata, että kumpikin on jollakin tavoin hyväksi sille subjektille, jonka hyvinvoinnista on kyse. Ne ovat subjekti-relatiivisia asioita (Hall & Tiberius 2015, 175).

Tarpeiden ja halujen tyydyttäminen eivät kuitenkaan tarjoa riittävän vakaata perustaa hyvinvoinnin tavoittelulle ja ennen kaikkea hyvälle elämälle (Tiberius 2008, 56; Raibley 2010, 606). Arvokeskeisyys ei tietenkään sulje pois sitä, etteivätkö halujen tai tarpeiden tyydyttäminen voisi olla arvoja jollekulle, ja jopa kestäviä arvoja. Lisäksi myös triviaaleilla mielihaluillakin voi olla merkitystä hyvinvoinnin kannalta, jos tällaisten mielihalujen tyydyttäminen, vaikkapa oluella käyminen töiden jälkeen, sopii yhteen hyvinvoinnin tavoittelun kanssa, se edistää sitä, mitä ihminen pitää arvokkaana ja tärkeänä. Tällaisia asioita ovat esimerkiksi nautinto, rentoutuminen ja terveys (Hall & Tiberius 2015, 180). Stoalaisesti ajattelevalle ohikiitävien halujen tyydyttäminen sen sijaan eivät sitä ole. Kuten sanottu, on ihmisen oma asia, mitä hän viime kädessä arvostaa. Reflektiivinen ihminen samalla kuitenkin toivoo, että hän ei arvostaisi vääriä asioita.

Ihmiset ovat hyvin tietoisia omista arvoistaan. Ihmisten arvojen joukko muodostaa kuitenkin hyvin monimutkaisen kokoelman, jossa eri asioiden suhteet ja prioriteetit menevät helposti sekaisin. Ihmiset voivat esimerkiksi arvostaa asioita, jotka eivät ole heille hyväksi, samoin kuin he voivat olla välittämättä asioista, jotka olisivat heidän parhaaksi. Ihmiset eivät myöskään ole erehtymättömiä arvojensa suhteen, vaikka he yleisesti ottaen ovatkin tietoisia niistä. Esimerkiksi voimakkaat affektit saattavat harhauttaa pitämään jotakin asiaa tärkeämpänä kuin se itse asiassa onkaan. Keskeinen kriittinen tekijä on se, että arvojen tulisi olla sopusoinnussa luonteen kanssa (Tiberius 2008, 33). Jos tällainen sopusointi puuttuu, ihminen on mahdollisesti erehtynyt todellisten arvojensa suhteen, tai hän toivoo kyseisten asioiden olevan omia arvoja, vaikka ne eivät tosiasiassa sitä ole. Hän voi esimerkiksi ilmoittaa arvostavansa kovastikin jotakin asiaa ja myös uskoa siihen, mitä hän arvoikseen ilmoittaa, mutta hän kuitenkin kärsii jollakin tavoin kyseistä asiaa edistäessään. Arvostaminen ei ole immuunia itsepetokselle tai toiveajattelulle. Tiberius ja Plakias (2010) tarkastelevat esimerkkinä opettajaa, joka ilmoittaa arvostavansa opettajuutta. Kyseinen opettaja kuitenkin tulee jatkuvasti ja enenevässä määrin pahantuuliseksi ja tuntee olonsa kurjaksi tehdessään opettajuuteensa liittyviä asioita. Tällöin hänen opettajuuteen liittyvät arvonsa ovat ristiriidassa hänen affektiivisen luonteensa kanssa, eikä opettajuutta näin ollen voida pitää kyseisen opettajan todellisena arvona.

Eudaimonismi korostaa hyvinvoinnin merkitystä keskeisenä arvona hyvän elämän kannalta. Aristoteleen mukaan hyvinvointi on korkein käytännön toimin saavutettava hyvä. (Aristoteles, Nikomakhoksen etiikka, 1 095a, 16–20.) Yleisesti ottaen hyvinvointi viittaa yksinkertaisesti siihen, että ihmisellä menee hyvin tai hän voi hyvin. Täsmällisempi määrittely-yritys kertoo, että hyvinvointi on jotain sellaista, jonka haluaisimme toteutuvan jollekulle, josta välitämme (Haybron 2008, 40; Darwall 2002).

Erilaiset hyvinvointiteoriat pyrkivät vastaamaan kysymykseen siitä, mitä hyvinvointi viime kädessä on. Käsitykset vaihtelevat suuresti. Joidenkin mielestä hyvinvoinnissa on olennaisesti kysymys tasapainosta *mielihyvän* ja tuskan välillä (hedonismi), toisten mielestä kysymyksessä sen sijaan on *preferenssien (maksimaalinen) tyydyttäminen* (haluteoria), kolmansien mielestä taas kysymyksessä on positiivinen arvio omasta elämästä (elämääntyytyväisyysteoria), neljännet puhuvat *kukoistuksesta* (perfektionismi), ja viidensille riittää jonkinlainen *luettelo* objektiivisista hyvinvoinnin tekijöistä (listateoria) jne. Olipa käsitys hyvinvoinnista mikä hyvänsä, yhtä mieltä ollaan siitä, että kysymyksessä on ns. prudentiaalinen arvo (Sumner 1996, 20). Hyvää elämää koskeva eudaimonistinen eli hyvinvoinnin merkitystä painottava tarkastelu voidaan luonnollisesti toteuttaa kaikista em. näkökulmista. Tarkastelun pääpaino on arvoissa ja arvostamisessa riippumatta siitä, onko arvostettava asia, tässä tapauksessa hyvinvointi, määritelty subjektivistisesti vai objektivistisesti.

Keskeinen kriittinen tekijä eudaimonismin kannalta on, että hyvinvointi prudentiaalisena arvona, siis asiana, jota ihminen tavoittelee sen hyödyllisyyden vuoksi, on määrätynlainen *saavutus* – asia, jota itsestään välittävät ihmiset tavoittelevat itselleen ja lähimmäisistä välittävät ihmiset lähimmäisilleen ja kaikista välittävät ihmiset kaikille, koska se on heille hyväksi (Haybron 2008, 169; Kraut 2007). Kysymyksessä on kaikille edullinen asia (Kraut 2007, 1). Hyvän elämän kannalta olennaista on kuitenkin pikemminkin hyvinvoinnin *edistäminen* kuin sen saavuttaminen. Tässä kohdin hyvinvointiteoria erkautuu hyvää elämää koskevasta kysymyksestä. Hyvinvointiteoria vastaa kysymykseen, mitä hyvinvointi on ja kuinka sitä mahdollisesti voidaan parhaiten edistää yksilöllisesti, yhteiskunnassa tai maailmassa. Tähän kysymykseen voidaan antaa vastauksia tieteellisen hyvinvointitutkimuksen keinoin –- kolmannen persoonan näkökulmasta, jos niin halutaan sanoa (Baker 2014, 318). Hyvinvointiteorioiden ansioita ja käyttökelpoisuutta voidaan arvioida objektiivisten tieteellisten adekvaattius-kriteerien avulla. Hyvinvointiteorioiden tulisi läpäistä deskriptiivisen ja normatiivisen adekvaattiuden testi (Sumner 1996, 10, 20; Tiberi-

us 2014, 401). Edellinen tarkoittaa sitä, että hyvinvointiteorian on vastattava arkiintuitioitamme siitä, mitä hyvinvointi on, ja samalla se kertoo, kuinka hyvinvointia voidaan tutkia ja mitata. Jälkimmäinen puolestaan kertoo, miksi hyvinvointi on moraalisesta ja perusteita antavasta näkökulmasta tärkeä asia. Hyvää elämää koskeva kysymys on sen sijaan olennaisesti ensimmäisen persoonan näkökulmaa koskeva kysymys. Kysymyksenä on, *miten pitäisi elää* tai *minkälaista elämän pitäisi olla.* (Haybron 2008, 170; Annas 1993, 27.) Seuraavassa osiossa tarkastelen ensimmäisen persoonan näkökulman reunaehtoja ja mahdollisuuksia vastata kysymykseen.

Perinteisessä eudaimonistisessa näkökulmassa kysymyksiä hyvinvoinnista ja hyvästä elämästä ei eroteta toisistaan. Ne ovat yhteen nivoutuneita: hyvinvointi on hyvän elämän keskeinen tekijä, mutta hyvinvoinnin tavoittelu edellyttää tavoittelijalta määrättyjä taitoja. Taidoissa harjaantuminen edellyttää harjoitusta ja totuttelua sekä riittävää älyllistä ymmärrystä siitä, mitä on tekemässä ja mitä se tekijältä vaatii (Tiberius 2008, 105; Haybron 2008, 171). Eudaimonismi korostaa hyvinvoinnin lisäksi hyvin elämistä laajasti ymmärrettynä (Annas 1993). Eudaimonismissa on siten kysymys myös oikeanlaisesta elämäntavasta. Perinteisessä eudaimonistisessa lähestymistavassa oikeanlainen elämäntapa korostaa ennen kaikkea itsensä kultivoimista monin eri tavoin. Se korostaa hyveen mukaista elämää. Pyrittäessä vastaamaan hyvää elämää koskevaan kysymykseen arvoperustainen tarkastelu korostaa, että ihmisen omaan hyvinvointiin vaikuttaa se, mitä ihminen itse arvostaa. Sen vuoksi tässä kirjoituksessa ei anneta mitään itsessään arvokkaiden ja ihmiselle hyväksi olevien asioiden luetteloa. Toki empiirinen arvotutkimus kertoo meille, mitä ihmiset yleensä eniten arvostavat, mutta se mitä muut arvostavat, ei kerro minulle, miten minun pitäisi elää. Lyhyt vastaus on, että hyvä elämä toteutuu usein silloin, kun elää omien arvojensa mukaisesti.

Mitä nuo arvot kenellekin ovat tai mitä niiden pitäisi olla, jää tässä tarkastelussa avoimeksi. On jokaisen itse päätettävissä, minkälaiset mittapuut itsellensä asettaa. Toisaalta näiden mittapuiden pitäisi kuitenkin läpäistä ihailtavuutta ja edistettävyyttä koskeva reflektion testi. Lisäksi on huomioitava, että pelkkä omiin vallitseviin arvoihinsa sitoutuminen ei aina teekään elämästä hyvää. Onni ei aina ole myötäinen, eikä paraskaan yritys aina johda tavoitteeseen. Lisäksi ja erityisesti omat arvot voivat olla huonoja tai kestämättömiä (Tiberius 2008, 163). Sen arvioiminen, ovatko ne sellaisia, vaatii itseymmärrystä ja reflektiivisiä taitoja.

Ensimmäisen persoonan näkökulma

Hyvää elämää koskeva kysymys asettaa vastauksen näkökulman ensimmäiseen persoonaan ja tämän pohdintoihin siitä, miten pitäisi elää. Näkökulma on monin tavoin rajoittava ja hankaluuksia tuottava. Olemme rajallisia olentoja. Tietomme, taitomme, resurssimme ja aikamme ovat rajallisia. Monetkaan asiat eivät ole omassa vallassamme. Onneksi pystymme kontrolloimaan monia asioita. Hyväksi havaittu keino tuottaa tällaista kontrollia maailman asioiden suhteen ja siten myös hyvinvoinnin edistämiseen, on tieteellinen tutkimus. Se tuottaa yleistä ja eksaktia tietoa ulkomaailmasta, ja siten se lisää ymmärrystä olosuhteistamme ja mahdollisuuksistamme. Tiede kertoo meille objektiivisen todellisuuden asioista ja selittää, miksi asiat ovat niin kuin ovat. Tiede ei kuitenkaan ole varustautunut sanomaan meille mitään subjektiivisesta tai fenomenaalisesta todellisuudesta.

Tieteellinen tutkimus ei tuota tuloksia, joissa kerrottaisiin yksiselitteisesti, miltä tuntuu olla minä. Se ei kerro subjektiivisesta kokemuksesta – siitä miltä se tuntuu. Se ei myöskään ota kantaa siihen, miten asioiden tulisi olla. Se ei ota kantaa etenkään siihen, miten asioiden tulisi olla omasta mielestäni. Se ei ota kantaa ensimmäisen persoonan kysymyksiin. Ensimmäisen persoonan näkökulmasta esitetyt kysymykset eivät saa vastausta tieteellisen metodologian keinoin. Ensimmäisen persoonan tutkimuskysymyksiin vastaamiseksi tarvitaan tieteellisestä metodologiasta erillistä metodologiaa. Kysymyksen siitä, palautuuko ensimmäisen persoonan metodologia (tai fenomenologinen metodologia) tieteelliseen metodologiaan vai onko se kokonaan eliminoitavissa, täytyy jättää avoimeksi. Tällä hetkellä ensimmäisen persoonan metodologia on joka tapauksessa erillään tieteellisestä metodologiasta (Baker 2014, 318; Baker 2013). Tämän erillisen metodologian turvin on pureuduttu mm. tietoisuuden ”kovaan” ongelmaan (Chalmers 1996). Tähän ongelmaan ei ole kuitenkaan ratkaisua näköpiirissä. Voidaan kysyä, onko asian laita samoin myös haettaessa ratkaisua hyvää elämää koskevaan ensimmäisen persoonan ongelmaan.

Ensimmäisen persoonan kysymyksiin vastaaminen edellyttää itsetuntemusta, toisin sanoen tietoa omista ajatuksista, tunteista ja luonteenpiirteistä. Näistä sisäisistä tiloista saadaan tietoa reflektoimalla itseä, introspektion välityksellä. Pelkkä reflektointi ei kuitenkaan johda pitkälle. Tarvitaan myös reflektiivisiä taitoja ja laajempaa perspektiiviä, johon omia ajatuksia, tunteita, tekoja tai arvoja voidaan peilata. Tällaisen laajennetun perspektiivin ensimmäisen persoonan pohdiskeluille tarjoaa

nojatuoli-metodologia. Nojatuoli-metodologia koostuu monenlaisista aktiviteeteista: ajattelusta, lukemisesta, puhumisesta, analysoimisesta, argumentoinnista yms. asioista, joita ”nojatuolissa” voidaan tehdä yhdistettynä itseä koskevien asioiden reflektointiin (Baker 2014, 329). Lynne Rudder Baker (mts. 329) ehdottaakin ensimmäisen persoonan näkökulman tarkasteluihin pluralistista metodologiaa, jota hän kutsuu *bricolageksi,* askarteluksi, jossa hyödynnetään mitä tahansa saatavilla olevia materiaaleja. Hyvää elämää koskevaan kysymykseen vastausta hakiessaan kysyjä voi hakea laajempaa näkökulmaa arvojensa reflektoinnille vaikkapa kaunokirjallisuudesta, historiasta tai omista kokemuksistaan. Laajennetun näkemyksen ja reflektiivisten taitojen avulla kysyjä voi sitten rakentaa kestävämpiä perusteita ohjaamaan elämäänsä niihin suuntiin, joita pitää arvossa. Laajennettu näkemys ja reflektiiviset taidot – tai jos halutaan, reflektiiviset hyveet – muodostuvat Valerie Tiberiuksen (2008, 18) mukaan sellaisten ajattelutapojen, mallien ja taitojen joukosta, joka palvelee määrättyjä käytännöllisiä tarpeita. Nämä ajattelutavat, mallit ja taidot ovat niin ikään omiaan edistämään sellaisia asioita, joita reflektiivinen ihminen osaa arvostaa omasta ensimmäisen persoonan näkökulmastaan. Olennaista tällaisessa metodologiassa on sen instrumentaalisuus ja konstruktionistisuus: arvoja ja hyvän elämän tekijöitä ei löydetä mieltä kaivelemalla, vaan ne rakennetaan erilaisista elementeistä. Hyvä elämä on viime kädessä sellainen, millaiseksi ihminen sen tekee.

Metodologinen eudaimonismi on näkökanta, jota pyrin tässä artikkelissa tekemään ymmärrettäväksi, jossa lähdetään ensimmäisen persoonan näkökulmasta etsimään vastauksia kysymykseen siitä, miten tulisi elää. Perusoletus on, että hyvä elämä on omien arvojen mukaista elämää. Olemme yleensä tietoisia arvoistamme, mutta voi olla, että emme ole riittävästi pohtineet, ovatko ne arvot, joihin olemme sitoutuneet, meille hyväksi. Voihan olla, että arvomme ovat huonoja tai kestämättömiä. Reflektiivinen tarkastelu lähtee aina siitä, että on jotakin mitä reflektoida. Ensimmäinen askel on introspektio, jonka keinoin meillä on välitön pääsy arvoja koskeviin intuitioihimme. Arvointuitiot, kuten muutkin intuitiomme, ovat juurtuneet syvälle meihin evoluution, kasvatuksen ja koulutuksen myötä. Olemme imeneet intuitiiviset käsityksemme *(a posteriori)* automaattisesti ja epäkriittisesti ajan kuluessa. Intuitioiden lähtökohdat ovat monesti epämääräisiä ja hämärän peitossa (Konkka 2014, 40). Arvo-oletuksemme ovat siis lähtökohtaisesti omaksuttu epäreflektiivisesti, emmekä siten ole yleensä tulleet ajatelleeksi, ovatko arvomme hyviä tai kestäviä. Sen arvioimiseksi tarvitaan omanlaista metodologiaa. Tämä metodologia perustuu reflektiivisten hyveiden hyödyntämiseen (Tiberius 2008). Kuten hyveet tai taidot yleensä-

kin, reflektiiviset hyveet vaativat reflektoijalta harjoitusta ja totuttelua. Tottumattomissa käsissä instrumentit vievät helposti harhaan.

Monesti ajatellaan, että introspektio ja sen avulla tapahtuva välitön pääsy omaan kokemusmaailmaan ja omiin intuitioihin olisi erehtymätön ja ongelmaton itsetuntemuksen tuottamisen väline. Perusongelma on, että se näyttää omasta näkökulmasta ongelmattomalta. Se tuntuu ongelmattomalta, sillä olemme varmoja kokemuksistamme. Meille hoetaan, että kokemus on kokijalle aina tosi. Siksi emme myöskään helposti huomaa olevamme harhaisia tai hakoteillä (Kornblith 2014, 211). Se, mikä ensi silmäyksellä näyttää ongelmattomalta ja jota tällöin pidämme ongelmattomana, ei kuitenkaan aina ole ongelmatonta. Ihminen on taipuvainen itsepetokseen. Introspektio johtaa toisinaan harhaan. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että siitä pitäisi kokonaan luopua. Eihän aistihavainnoista ulkoista maailmaa koskevan tiedon tuottajanakaan tarvitse luopua, vaikka aistimmekin vievät joskus harhaan. Asiaan liittyvistä ongelmista pitää olla tietoinen. Erityisesti introspektion kohdalla on syytä olla varuillaan, sillä toista näkemystä sen avulla saaduista ”havainnoista” ei ole käytettävissä. Introspektio ei ole erehtymätön instrumentti. Siitä huolimatta se on normaaliolosuhteissa verrattain luotettava keino itseymmärryksen kasvattamiseen (Baker 2014, 330). On kuitenkin otettava huomioon se, että pelkkä introspektio ei riitä omien arvojen reflektoivaan arviointiin. Tarvitaan jotain enemmän. Mutta ei kuitenkaan enempää kuin mitä nojatuoli-metodologia edellyttää. Tärkeä lähtökohta arvojensa reflektoinnille on kyky asettaa arvonsa perspektiiviin.

Perspektiiviin asettaminen on keskeinen tekijä, kun testataan omien arvojen kestävyyttä. Hyvää elämää koskevassa normatiivisessa tarkastelussa tämä tarkoittaa arvojen asettamista perspektiiviin omien ajatusten, tunteiden ja tekojen kanssa (Tiberius 2008, 91). Tällöin on mahdollista arvioida vähintään, ovatko ajatukset ja teot linjassa sen kanssa, mitä pitää tärkeänä. Introspektio riittää tähän saakka. Toisaalta perspektiivi auttaa ymmärtämään, ovatko ne asiat, joita pitää tärkeinä, todella niin tärkeitä kuin henkilö niitä pitää. Kyky asettaa omat kokemuksensa perspektiiviin suhteessa muiden ihmisten tärkeinä pitämiin asioihin auttaa ymmärtämään esimerkiksi sen, milloin omat huolet ovat triviaaleja.

Nojatuoli-metodologia antaa riittävät välineet tällaisten asioiden tarkastelemiseksi. Tiberiuksen (2008, 96) mukaan arvojen reflektointi ei edellytä myötätuntoa tai empatiaa, vaikka tietynlainen vastavuoroisuus kokemusten ja arvojen suhteen onkin paikallaan. Toisin sanoen minimaalinen sympatia riittää. Se auttaa ihmistä, joka

osaa asettaa omat kokemuksensa perspektiiviin, muistamaan ne arvot, joita hän pitää todella tärkeinä. Lisäksi minimaalinen sympatia auttaa ihmistä muokkaamaan omia asenteitaan sen mukaan, mitä hän kokemuksistaan oppii. Erityisesti taito asettaa asiat perspektiiviin merkitsee kykyä reflektoida omia arvoja ja oppia vastavuoroisista kokemuksista muiden kanssa, milloin omat asenteet ovat asiaankuulumattomia. Toisin sanoen perspektiivi auttaa ymmärtämään, onko oma elämä tai elämäntapa ihailtava (edes) omien mittapuiden valossa.

Arvot eivät ole kiveen hakattuja. Elämäntilanteet ja ympäristöt muuttuvat, ja arvojemme pitää joustaa niiden mukana. Mitään nyrkkisääntöjä sille, milloin on viisasta joustaa, ei kuitenkaan ole. Tällöin itsetuntemuksen ja oman paikkansa maailmassa tietäminen auttaa. Esimerkiksi jos elää siinä uskossa, että puoliso on uskollinen tai että kollegat arvostavat, mutta tosiasiassa näin ei ole, voi se olla paikka tarkistaa omia arvojaan ja sitoumuksiaan. Yksi paikka arvojen uudelleen arvioinnille on silloin, kun arvot vaikuttavat olevan ristiriidassa oman affektiivisen luonteen kanssa. Tällöinkin on syytä olla varovainen. Luonteenpiirteet kehittyvät pitkän ajan kuluessa, kun taas jokapäiväisessä elämässä sattuu ja tapahtuu kaikenlaista. Esimerkiksi turhautuminen työtehtävissä ei vielä tarkoita sitä, että kyseinen aktiviteetti olisi ristiriidassa omien luonteenpiirteiden kanssa. Itsetuntemus on avain tähän kysymykseen. Hyvä itsetuntemus auttaa muokkaamaan elämää ja suuntaamaan sitä sellaisiin käytäntöihin ja tapoihin, joita omien mittapuiden mukaan pitää arvossa (Tiberius 2008, 130). Toisaalta on hyvä pitää mielessä, että hyvä itsetuntemus voi olla omien päämäärien ja arvojen kannalta haitallinen asia, ja joskus itsepetos taas on niiden kannalta edullinen asia (Hurka 2011, 91). Esimerkiksi omien taitojen yliarvioiminen voi saada meidät yrittämään asioita, jotka muussa tapauksessa jättäisimme sikseen. Tällöin saatamme yrittää kovemmin ja onnistua, kun taas itsensä hyvin tunteva ihminen ei viitsi asiaan panostaa, vaikka hän sitä hyvänä pitäisikin. Saavutus jää toteutumatta. Itse asiassa yksi keskeisistä reflektiivisistä hyveistä on olla miettimättä liikaa itseään ja omia arvojaan. Vaarana saattaa nimittäin olla se, että hyvää elämää pohtiessa elämä jää elämättä. On ymmärrettävä, että reflektoinnille on paikkansa, mutta siihen on käytettävä energiaa säästeliäästi. Elämän perimmäinen tarkoitus on kuitenkin elää, ei reflektoida omaa elämää.

Metodologisen eudaimonismin ydinajatus voidaan kiteyttää siten, että hyvinvointi tai se, mikä on meille hyväksi, on keskeinen normatiivinen kriteeri, joka asettaa tavoitteita elämällemme. Kuitenkin se, miten kukin tavoitteensa mieltää, jää tässä näkemyksessä avoimeksi. Sen sijaan painopiste on metodologiassa – ajatuksessa sii-

tä, miten tavoitteisiin pyritään. Metodologisena rajoitteena on, että tieteelliset tutkimusmenetelmät eivät järin hyvin sovellu antamaan ensimmäisen persoonan vastauksia, ja introspektio puolestaan tuottaa vastauksia, joiden oikeellisuutta on vaikea arvioida. Metodologian tulisi tässä tilanteessa tarjota rationaalisia kriteerejä, joiden avulla vastauksia voitaisiin arvioida. Yleensä nämä kriteerit ja mittapuut on kuitenkin tehtävä itse. Joitakin yleisiä mittapuita onneksi on saatavilla. Niitä tarjoavat esimerkiksi käsitykset siitä, mitä hyvä elämä ei ainakaan ole. Hyvä elämä ei toteudu, jos se koostuu pelkästään kärsimyksestä, harhasta ja paheesta. Lisäksi on tärkeätä osata asettaa asiat perspektiiviin. Tällöin tieto itsensä suhteesta ympäröivään maailmaan on keskeistä. Tällainen tieto on kuitenkin erityistä, eivätkä tieteellisen tutkimuksen menetelmät tuota haluttuja vastauksia ihmisen ja hänen ympäristönsä suhdetta koskeviin partikulaarisiin kysymyksiin, tai ainakaan sellaiset vastaukset eivät ole kovinkaan kiinnostavia. Silti hyvän elämän kannalta olisi suotavaa, että käsitykset itsemme ja ympäröivän maailman partikulaarisista suhteista olisivat tosia.

Missä nyt olemme?

Nyt on aika tarkistaa, minkälaiseen suohon olemme itsemme nojatuoleinemme bricolage-metodologiallamme saattaneet. Arvoja koskevassa tarkastelussa sitoudun anti-realistiseen näkökantaan. Arvot ovat ihmismielen projektioita. Ne ovat mielen fiktioita tai pikemminkin konstruktioita (Haybron 2013; Tiberius 2008).

Arvoja ei löydetä mieltä kaivamalla, vaan ne rakentuvat ja niitä rakennetaan arvostamalla asioita. Toisaalta eudaimonismi on perinteisesti mielletty naturalistiseksi ja siten objektivistiseksi näkökulmaksi hyvinvointiin (Sumner 1996; Kraut 2007; Haybron 2008; Raibley 2012). Sen mukaan monet asiat ovat meille hyväksi riippumatta siitä, mikä asenteemme niihin on.

Hyvinvointi ei ole mielipidekysymys, vaan objektiivinen tosiasia. Tarkastelussani olen sitoutunut sittenkin jonkinlaiseen arvo-objektivismiin. Arvo-objektivismin on kuitenkin vaikea selittää arvostamista sekä arvoihin liittyvää motivationaalista aspektia. Jos ihminen ei pidä omaa hyvinvointiaan tärkeänä asiana, ei hän ole motivoitunut sen edistämiseen. Perusteita antava ja affektiivinen elementti puuttuvat. Lisäksi ihmisen hyvinvointi on monessa mielessä vapaa-ehtoisuuteen liittyvä asia.

Ihmistä ei voi pakottaa voimaan hyvin. Paljon riippuu siitä, mitä ihminen haluaa tai päättää tehdä asioidensa eteen. Tällöin hänen hyvinvointinsa viime kädessä

on kuin onkin kytkeytynyt niihin asenteisiin ja ajatuksiin, joita hänellä sattuu olemaan. Tässä mielessä tarkasteluni on subjekti-relatiivinen (Hall & Tiberius 2015). Metodologisesti tarkasteluni on pragmatistinen ja pluralistinen (Tiberius, 2008; Baker, 2014). Mitään siistiä tutkimusasetelmaa ei siten voida edes toivoa. Tyylinä on sekatekniikka.

Metodologinen eudaimonismi merkitsee seuraavien hyveiden kultivoimista: kriittisyys, huolellisuus ja sinnikkyys – nämä ovat nojatuolin hyveitä kiinnitettyinä tavoiteltaviin asioihin. Tässä kirjoituksessa oli tarkoitus pohtia niitä suuntaviivoja, joiden avulla voitaisiin pystyä vastaamaan ensimmäistä persoonaa askarruttaviin hyvää elämää koskeviin kysymyksiin.

Lähteet

Annas, J.1993. The Morality of Happiness. New York: Oxford University Press.

Aristoteles 1989. Nikomakhoksen etiikka. Suom. Simo Knuuttila. Aristoteles VII. Helsinki: Gaudeamus.

Baker, L. R. 2013. Naturalism and the First-Person Perspective. New York: Oxford University Press.

Baker, L. R. 2014. The First-Person Perspective and Its Relation to Natural Science. Teoksessa Haug, M. C. (toim.) Philosophical Methodology: The Armchair or Laboratory? London: Routledge, 318–334.

Bratman, M. 1999. Identification, Decision, and Treating as a Reason. Teoksessa Bratman, M. (toim.) Faces of Intention. New York: Cambridge University Press, 185–208.

Chalmers, D. J. 1996. The Conscious Mind: In Search of a Fundamental Theory. Oxford: Oxford University Press.

Darwall, S. 2002. Welfare and Rational Care. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Dewey, J. 1999. Pyrkimys varmuuteen. Suom. Pentti Määttänen. Helsinki: Gaudeamus.

Foot, P. 2001. Natural Goodness. Oxford: Oxford University Press.

Hall, A. & Tiberius, V. 2015. Well-Being and Subject Dependence. Teoksessa Fletcher, G. (toim.) Routledge Handbook of Philosophy of Well-Being. London: Routledge, 175–186.

Haybron, D. M. 2008. The Pursuit of Unhappiness – The Elusive Psychology of Well-Being. Oxford: Oxford University Press.

Haybron, D. M. 2013. Happiness: A Very Short Introduction. Oxford: Oxford University Press.

Hurka, T. 2011. The Best Things in Life: A Guide to What Really Matters. Oxford: Oxford University Press.

Konkka, J. 2014. Nojatuolista hyvinvointia – tai jotain sinnepäin. Tiedepolitiikka 4/2014, 39–46.

Kornblith, H. 2014. Is There Room for Armchair Theorizing in Epistemology? Teoksessa Haug, M. C. (toim.) Philosophical Methodology: The Armchair or Laboratory? London: Routledge, 195–216.

Kraut, R. 2007. What is Good and Why: The Ethics of Well-Being. Cambridge MA: Harvard University Press.

Platon. 1999. Valtio. Suom. Marja Itkonen-Kaila: Teokset IV. Helsinki: Otava.

Raibley, J. 2010. Well-Being and the Priority of Values. Social Theory and Practice 36(4), 593–620.

Raibley, J. 2011. Happiness is not Well-Being. Journal of Happiness Studies. Online publication: Springer.

Raibley, J. 2012. Health and Well-Being. Philosophical Studies. Online publication: Springer.

Salonen, A. & Konkka, J. 2015. An Ecosocial Approach to Well-Being: A Solution to the Wicked Problems in the Era of Anthropocene. Foro de Educación 13(9), 19–34.

Sumner, L. W. 1996. Welfare, Happiness & Ethics. Oxford: Oxford University Press.

Tiberius, V. 2008. The Reflective Life – Living Wisely With Our Limits. Oxford: Oxford University Press.

Tiberius, V. 2014. Beyond the Experience Machine: How to Build A Theory of Well-Being. Teoksessa Haug, M. C. (toim.) Philosophical Methodology: The Armchair or Laboratory? London: Routledge, 398–415.

Tiberius, V. & Plakias, A. 2010. Well-Being. Teoksessa Doris, J.(toim.) The Moral Psychology Handbook. Oxford: Oxford University Press, 401–31.

Hyvä elämä, toimintakyky, sivistys

Jarmo Toiskallio
KT, professori emeritus

Uskoessaan voivansa omassatunnossaan ottaa vastatakseen teosta ihminen toimii

Silloinkin, kun toiminnalla on laki ja tapa ulkonaisena normina, jää näiden vaatimuksia koskeva ratkaisu toimivan yksilön suoritettavaksi.

J.V. Snellman 1862

Johdanto

Hyvän elämän määrittelemisen sijasta olisi parempi ajatella, että elämä itsessään on hyvää. Se on mahdollisuutta toimintaan. Pahaa on tuon mahdollisuuden menettäminen, tuhoaminen, alistaminen tai rapauttaminen. Toimintakyky on ihmisenä olemisen kokonaisuutta fyysis-psyykkis-sosiaalis-eettisenä subjektina eli vapaisiin valintoihin pystyvänä persoonana elämän todellisuudessa.

Toimintaa ei ole mikä tahansa suorittaminen, tekeminen tai päivät täyttävä toimeliaisuus. Immanuel Kantia soveltaen ne saattavat olla – ja usein ovat – ihmisen alistamista tai itse aiheutettua alistumista välineeksi. Toimintakyvyn alistaminen tai tuhoaminen on ihmisyyden vastainen rikos, jonka poistumiseen maailmasta lienee turha uskoa, koska totalitarismi löytää aina uusia muotoja ja niille löytyy aina tilausta. Juuri siksi ajatusta toimintakyvystä tulee kuitenkin pitää elävänä – on parempi kysyä kuka ihminen on toimijana kuin *mikä* hän on suorittajana. On parempi kohdata hänen ainutlaatuisuutensa kuin pitää häntä esineenä tai ihmismassan osana. Totalitarismissa voi olla paikka yksilölle, mutta ei ainutlaatuisuudelle; yksilöiden tulee olla samanlaisia. Kaikki totalisointi – ei vain totalitarismi poliittisena diktatuurina – on toisen (erilaisen, ainutlaatuisen) pakottamista samaan.

Artikkelini perusajatus toimintakyvystä on yllä olevissa lainauksissa Snellmanin valtio-opin luennoista: toimintamme perustuu henkilökohtaiseen, omatunnon punnitsemaan ratkaisuumme, josta emme voi siirtää vastuuta ulkoisille normeille tai muille rakenteille. Kuitenkin juuri normit luovat ne tilanteet ja ehdot, jotka sekä synnyttävät toimintakykymme että haastavat sitä. Snellman kutsui niitä *yhteiskunnan ja kulttuurin traditioksi.* Kun hänen aikalaisensa Karl Marx puhui ihmisen sisäisen maailman köyhtymisestä, kyse oli työn ja tuotannon modernista muutoksesta, jonka tuoma uhka on toimintakyvyn menettäminen ja ihmisen muuttuminen esineeksi ja orjaksi. Runsaat sata vuotta myöhemmin ranskalaisfilosofi Emmanuel Levinas vei asian vielä ankarammalle tasolle: ”minänä” oleminen tarkoittaa, että vastuuta ei voi paeta. Koko maailma on ikään kuin minun harteillani.

Luottiko Snellman liiaksi sivistyksen voimaan tradition uudistajana pahuuden maailmassa, oliko Levinas liian hyväuskoinen asettaessaan kaikesta minäkeskeisyydestä riisutun palvelun minuutemme, ja ylipäätään ihmisyyden, ehdoksi? Tuskin. Pikemminkin he muistuttavat unohduksen vaaraan joutuneesta eurooppalaisen ihmiskäsityksen ja liberaalin valtion ideasta, jokaisen kansalaisen ainutlatuisuuden voimavarasta, jota ei voida palauttaa lainsäädäntöön ja muihin yleistyksiin (Levinas 2006, 175).

Levinasin mukaan etiikka on minun velvollisuuttani konkreetille toiselle ihmiselle. Näin on tulkittavissa myös Snellmanin näkemys sivistyksestä; ilman yksilöiden ainutlaatuisuuden tunnustamista sivistys etenemisenä ”järkeen ja vapauteen” ei ole mahdollista. Yritän tässä artikkelissa seurata tällaista ajatuslinjaa erityisesti Levinasin avaamalla tavalla: etiikka kaikessa ankaruudessaan tarkoittaa, ettei kukaan tai mikään toinen voi vastata minun puolestani – on sitten kyse vaikkapa kielen, aivojen, yhteiskunnan tai politiikan rakenteista. Pyrkimys siirtää toiminta ja vastuu rakenteille on merkitysten häivyttämistä elämästä, mikä tekee puheet vastuusta ontoiksi. Sen sijaan että jatkaisimme antihumanistien kanssa ”subjektin kuoleman” juhlimista, tarvitsemme uudistuvaa subjektia. Ilman subjektia puhe toimintakyvystä pelkistyy puheeksi suorittamisesta, kilpailusta ja käyttäytymisestä. Levinasia seuraten on alituisesti havahduttava kysymään, missä ajassa ja maailmassa oikeastaan elämme.

Toimintakyvyn ajattelemisen tärkeys

Hyvä elämä ei ole milloinkaan lopullisesti määriteltävissä eli otettavissa tiedollisesti hallintaan, siis totalisoitavissa. Se on eettis-poliittinen, historiallisesti muovautuva ideaali, ikuisesti tavoiteltava ihanne. Siksi on varottava sellaisia näkemyksiä, jotka

nostavat keskiöön sankarillisen subjektin autonomisena egona – yhtä paljon kuin niitä, joiden mielestä subjektista puhuminen on tarpeetonta. Snellman ja Levinas tarjoavat kaksi vastakkaista tietä toimintakykyyn. Snellmanin tarjous on sivistyminen kohti osallisuutta yhteisön alati muotoutuvassa eettisessä elämässä, kun taas Levinas tarjoaa etiikaksi kutsumaansa kahden yksilön, Toisen ja Minun, kohtaamista ”diakoniana ennen dialogia”. Se on eettinen suhde, joka toteutuu ennen tietoa eli esireflektiivisellä tasolla. Sellaisena se on moraalin ja politiikan syntymistä. Vastakkaisuudestaan huolimatta Snellmanin ja Levinasin lähestymistavat tuntuvat yhtyvän sosiaalisen alueella, joka avaa tien ”pyhyyteen”, oikeudenmukaisuuden korkeimpaan asteeseen.

Toimintakykyä olisi hyvä ajatella moniäänisesti eettisen elämän (Snellmanin *siveellisyys,* hegeliläinen *Sittlichkeit*), levinaslaisen etiikan ja aristoteelisen käytännöllisen viisauden *(fronesis)* risteyskohtana ja todellistumisena. Sille käyttövoiman antaa Kierkegaardin oivallus, että tietoa tärkeämpää on ymmärtää, kuinka tulisi toimia. Tällainen toimintakyvyn ajatteleminen opillisesti ristiriitaisista lähtökohdista on vaikea haaste, johon vastaamiseksi yhden artikkelin puitteissa voi tarjota vain alustavia viitteitä. Kun Snellman sanoi, että vaikka meillä olisi toiminnalle millaisia tahansa ohjeita ja normeja, viime kädessä meidän on itse tehtävä päätökset. Kyseessä on sama asia, josta Aristoteles puhui käytännöllisenä viisautena ja jota hän piti toiminnan edellyttämänä valmiutena.

Fronesis on toimintakykyä siinä perustavaa laatua olevassa merkityksessä, jonka pohdintaan Sokrates haastoi kysymyksellään, *kuinka meidän tulisi elää.* Fronesis on toiminnan käyttövoima; sen kautta yhteisön ja yhteiskunnan eettis-poliittiset pyrkimykset syntyvät, toteutuvat ja tulevat testatuiksi. Fronesis on ihmisten ajattelevaa ja vastuullista toimintaa, ei vain asiantuntijatietoa, kasvottomia hallintorakenteita, ei informaation prosessointia annetuissa valinta-arkkitehtuureissa eikä pelkkää tuotantoa.

Levinas ei anna normatiivisia elämänohjeita ja psykologisia tekniikoita, vaan tuntuu kysyvän, kuinka froneettisuus voi syntyä, mitä on ennen tietävää ja ajattelevaa fronimosta eli fronesikseen kykenevää yksilöä. Toimintakyvyn asettamisen keskusteluun hyvästä elämästä tulisi olla – kuten Levinas antaa ymmärtää – konkreetin, ajallisen ja haavoittuvan, ainutlaatuisen yksilön arvon nostamista sille kuuluvaan asemaan. Levinasin näkemys eroaa kuitenkin nykyajattelusta; yksilö tarkoittaa ensisijaisesti toista, ainutlaatuista ihmistä. Vasta toissijaisesti voimme alkaa puhua omasta

toiminnastamme tavanomaisessa intentionaalisessa mielessä. Levinasin ajattelu on ”käännettyä intentionaalisuutta” (Westphal 2008). Se on ”toisen humanismia” (Levinas 2003), jota seuratessa toimintakyvystä on lähes mahdotonta puhua modernin filosofian ja tieteen vakiintunein käsittein.

”Toisen humanismiin” kuuluu sen ymmärtäminen, että jokainen määritelmä hyvästä elämästä on väistämättä puutteellinen ja usein myös vaarallinen. Miljoonat ovat menettäneet henkensä tai joutuneet valtaviin kärsimyksiin niiden takia. Mitä on *hyvä,* mitä *elämä* ja kenen tai minkä elämästä on kyse? Kenellä on valta ja oikeus tehdä määrittely? Määritelmiä voidaan käyttää alistamisen, nöyryyttämisen, väkivallan ja tuhoamisen perusteluina ”oikean asian” tai jonkin ”suuremman asian” (esim. ”rakennemuutoksen”, ”kilpailukyvyn”, ”isänmaan”, ”uskonnon”) nimissä. Eräs historiallisesti vaikutusvaltaisimmista määrittelyistä on kirjattu Eino Leinon Ateenalaisten lauluun: ”Nuorukaiselle kuolla kuuluu”. Tämän kunniaa ja sankaruutta korostavan määrittelyn ajatus on, että hyvä elämä on kertomus, joka täydellistyy maallisen elämän päättyessä ja sitä parempi, mitä nopeammin muodostamiskertomus saadaan valmiiksi. Tunnetusti tämä määrittelytraditio on läpi vuosituhansien – ja yhä edelleen – eri puolilla maailmaa omaksuttu poliittiseksi työkaluksi, hyvän elämän määrittelemiseksi toisen puolesta.

Mitä ajankohtaisin kysymys

Kysymys hyvästä elämästä tuskin voi olla ajankohtaisempi kuin nyt, kun olemme eläneet lähes kaksi vuosikymmentä 2000-lukua. Ilmastonmuutos, sodat ja terrorismi sekä kansainvälinen rikollisuus, globaali pakolaiskriisi, hallitsematon talous, paheneva työttömyys ja köyhyys sekä poliittisen ilmapiirin koveneminen nivoutuvat monin tavoin toisiinsa. Ne kaikki, yksin ja yhdessä, vaikuttavat syvällisellä tavalla ihmisenä olemisen ehtoihin ja asettavat alati meidät Jacques Derridan (1999) tarkoittamiin traagisuuden ja kauheuden tilanteisiin eli päätöksenteon ja vastuunoton pakon eteen ilman varmoja tietoja ja toimintamalleja sekä vailla mahdollisuuksia ratkaisujen seurausten varmaan ennakointiin.

Tärkeänä osana ihmisenä olemisen muuttuviin ehtoihin liittyvät koulutukseen kohdistetut tuottavuuden tehostamisvaatimukset. Oppiaineita, joiden ei katsota antavan välitöntä taloudellista hyötyä, vaaditaan lakkautettaviksi. Se on osa Martha Nussbaumin (2011a) tarkoittamaa koulutuksen maailmanlaajuista, demokratian perustaa murentavaa kriisiä. Nyt jos koskaan siis tarvitaan ajattelua, joka ei vain seuraa ja selitä,

mitä tapahtuu, vaan kysyy ja arvioi, mitä näissä tapahtumissa tapahtuu maailmalle ja itsellemme. Tehtävänä on, Martin Heideggerin tunnettua ilmaisua soveltaen, vastustaa olemisen ajattelun unohtamista, jotta emme vajoaisi Hannah Arendtin (2014) tarkoittamaan ”pimeään aikaan”. Pimeä aika on sitä, mistä Slavoij Zizek (2012) puhuu objektiivisena väkivaltana: viljeltävä puhetapa pakottaa tiettyyn merkityksen maailmaan, joka liittyy tietyn poliittisen ja taloudellisen järjestelmän sujuvuuden varmistamiseen. Kyllin pitkään jatkuessaan pimeä aika tuottaa Arendtin mukaan ihmisyyttä, joka on ”maailmaton”, radikaalilla tavalla maailman menettänyttä – ja tämä on hänen mukaansa aina barbaarisuuden muoto. Maailma on se tila, joka tekee ihmisistä erilaisia yksilöitä mahdollistaen erilaisuuden varassa syntyvän keskustelun ja yhteisen ”aktiivisen elämän” eli toiminnan. Toiminta on kriittinen käsite, joka tarkoittaa maailman menettämisen – barbarismin – vastustamista, sen vastustamista, että luotaisiin yksiulotteinen ihmistyyppi. Maailman menettäminen on Arendtin sanastossa merkitysten radikaalia kaventumista ja yksioikoistumista, mihin johtaa niin kaiken olemassa olevan rajaton instrumentalisointi kuin vainottujen ihmisten pakotettu ”veljeys” eli vetäytyminen yhteen elämisen minimiehtojen mahdollistamiseksi.

Toimintakykyä on tarpeen ajatella käännetyn intentionaalisuuden suunnasta eli suunnasta, joka ei aseta keskiöön kaikkea suvereenisti hallitsevaa subjektia. On kyseenalaistettava filosofinen kreikkalais-saksalainen Hyvän traditio, kuten John Caputo (1993) asian ilmaisee. Hän tarkoittaa, että meidän on tultava toimeen ilman oletusta itsemme ylä- ja ulkopuolella olevasta yhdestä, ainoasta ja muuttumattomasta Hyvästä. Samoin on tultava toimeen ilman oletusta, että olisimme autonomisia subjekteja. Juuri tämän myöntäminen lienee modernin toimintakäsitteen varsinainen kompastuskivi. Meidän tehtävämme ei olekaan pakottaa toiseutta samanlaisuuteen, vaan käsittää, että toiseus ottaa meidät puhutteluun. Kierkegaardilaisittain toimintakyvyssä on kyse uskon hypystä ja Levinasia soveltaen siitä, että Toisen kasvojen kohtaamisen kautta avautuu äärettömyys, joka samalla tekee meidät äärettömän vastuullisiksi – tai kaikkia muita syyllisemmiksi, kuten Fjodor Dostojevski sanoo Karamazovin veljeksissä. Toimintakyky on äärettömyyden kohtaamista, eräänlaista uskon hyppyä. Ehkä olisikin aiheellista asettaa aristoteelinen käytännöllinen viisaus ”traagisen viisauden” testiin (Ricoeur 1994, 241). Mitä voimme tehdä Jaspersin tarkoittamissa traagisissa rajatilanteissa, joissa ei juuri ole ns. hyviä vaihtoehtoja? Tragedia tuomitsee ihmisen suuntaamaan toimintaansa uudelleen omalla riskillään (Ricoeur 1994, 247).

Erityisen tärkeä erilaisia hyvän elämän näkemyksiä erottava tekijä on, kuinka yksilö ja jokin laajempi kokonaisuus – useimmiten heimo, kansa, uskonto, valtio tai

raha – asetetaan keskinäisiin suhteisiin. Juha Varto (2008, 7) jopa katsoo, että koko 1900-luku epäonnistui, kun hullaannuttiin joidenkin 1700- ja 1800-lukujen ”höyrypäisten” filosofien ajatuksiin yleisestä ja universaalista, joka koski kaikkia ihmisiä, eläviä ja kuolleita, menneitä ja tulevia. Erilaisia aatteellisia ja poliittisia katsomuksia yhdisti oivallus vallan saamisesta, kun julistettiin, että yksilön tulee antaa itsensä, elämänsä ja onnensa jonkin ”suuremman, yleisemmän, ylevämmän” puolesta. Michel Onfray (2005) kiteyttää tämän siten, että kyse on yhteiskuntaruumiin valtaannousun logiikasta, jossa yksilön oma ruumis on hylättävä. Yksilö havaitaan ja käsitetään pieneksi osaseksi, joka ollakseen todella olemassa kutsuu suurta kokonaisuutta mielekkyyden ja totuuden tuojaksi (Onfray 2005, 46–47). Tämä logiikka on niin täysin rakentunut osaksi arkeamme, ettemme sitä huomaa ja pidämme sitä itsestäänselvyytenä ja järjellisenä. Filosofeiltakaan ei Onfrayn mukaan voi ymmärryksen avaamista odottaa, koska ”filosofia ei juuri käsittele helvetin maiden läpikotaista kurjuutta”; filosofit huolestuvat maailman kurjuudesta, jos se ”näyttää jalolta ja arvokkaalta ja kykenee tarjoamaan tiedotusvälineiden tunnustuksen” (Onfray 2005, 71). Sen sijaan että huolehdittaisiin pääsemisestä huippututkijaksi muodin aallonharjalle, pitäisi huolehtia ”aidon filosofisen työn logiikasta”, mikä tarkoittaa, että ”ajattelija muotoilee selkein termein sen, mikä hänen silmissään on suuri häpeä” (Onfray 2005, 72). Tätä suurta, suurinta, häpeää Onfray kuvaa käsitteillä *saastainen kurjuus ja helvetti.*

Tavallaan Jürgen Habermas (2010) puuttuu tähän häpeään, johon hän viittaa myös käsitteellä ”moderniteetin sosiaalinen patologia”. Habermas (2010, 74–75) epäilee, ettei mikään olennaisesti muutu vallitsevassa julkisessa keskustelussa ja poliittisessa päätöksenteossa – jota hän kutsuu *sosiaali-darwinistisiksi valtapeleiksi* – ellei synny sosiaalista liikettä, joka pakottaa täydelliseen muutokseen poliittisessa mentaliteetissa. Filosofisesta näkökulmasta ”kulttuurisen modernin” eräs ominaisuus on hänen mukaansa rationaalisen moraliteetin heikkous motiivin antajana. Rationaalinen moraliteetti ei anna vahvoja vaikutteita kohti solidaarisuutta eli moraalisesti ohjautuvaa kollektiivista toimintaa. Habermas kaipaakin uudenlaista keskustelua uskontojen kanssa, koska ”sekulaari moraliteetti ei perimiltään ole kiinnittynyt yhteisöllisiin käytäntöihin”, kun taas ”uskonnollinen tietoisuus” on säilyttänyt olennaisen kytkennän yhteisössä käynnissä olevaan elämänkäytäntöön. Vaikka uskontojen ”universaali kommunitarismi” ei olisikaan nykypäivän reaalitodellisuutta, yksilön uskonnollinen tietoisuus voi Habermasin mukaan antaa vahvoja impulsseja solidaariseen toimintaan.

Kohti toiminnan ja toimintakyvyn käsitteitä

Hannah Arendt (1998) on luonut olennaisen tärkeän tienviitan toiminnan ja toimintakyvyn ajattelemiselle osoittaessaan, kuinka vuosituhansien mittaan käsitys toiminnan *(praxis, action)* ensisijaisuudesta suhteessa suorittamiseen (tekemiseen, tuottamiseen, käyttäytymiseen) on kääntynyt päälaelleen. Yhteys Levinasiin on siinä, että Arendt asettaa keskeiseksi kysymyksen kuka toimija on persoonallisena ihmisenä, kun taas Levinas puhuu toisen ihmisen kasvojen kohtaamisesta. Toimintakykyinen ihminen on yksilö ainutlaatuisena subjektina eikä hän ole vain mikä, kasvoton suorittaja, joka on käsitteellistetty ja määritelty tietynlaiseksi. Kun Jean-Paul Sartrelle ”helvetti on toiset ihmiset”, koska he katseellaan objektivoivat minut, Levinasin selitys persoonallisen minuuden synnystä ja kehityksestä on päinvastainen: minusta voi tulla minä vain, kun kohtaan toisen ihmisen, hänen kaikista määritelmistä paljaat kasvonsa. Voisi sanoa, että ihminen pysyy mikä-tasoisena suorittajana, instrumenttina, ellei hän kohtaa toisen ihmisen aitoja, vailla etukäteismääritelmiä olevia kasvoja ja aseta ”diakoniaa dialogin edelle” eli aseta palvelun vastuullisuutta ehdottomalle etusijalle. Arendt lähestyy kukamaisuutta eri tavalla; hänen mukaansa ihminen toiminnassaan ilmentää, tekee toisille näkyväksi, kuka hän on.

Arendtia yksityiskohtaisemmin Martha Nussbaum (2010b) osoittaa toimintakyvyn – perimmiltään vapauden valita – yhteyden talouspoliittisiin realiteetteihin. Erityisesti hän kantaa huolta koulutuksen kaventamisesta palvelemaan vain ns. hyötyä (Arendtin tarkoittamaa tuotantoa), mikä heikentää ihmisten kykyjä tehdä vapaita valintoja ja siten mahdollisuuksia hyvään elämään. Toimintakyvystä puhuttaessa ei siis ole kyse teorian ja käytännön suhteesta, vaan siitä, ajattelemmeko käytäntöä eettis-poliittisesti käytännöllisen viisauden *(fronesis, practical wisdom)* ohjaamana vai instrumentalistisesti pelkän käytännöllisenä älykkyyden *(practical intelligence)* toteuttamisena. Historia ja nykypäivä ovat täynnä esimerkkejä pahuudesta ja kauheuksista, kun jälkimmäinen nostetaan pääosaan, pois käytännöllisen viisauden ohjauksesta. Käytännöllisenä viisautena toimintakyky on kykyä ja tahtoa harkita kussakin yksittäisessä tilanteessa, mikä on hyväksi itselle, toisille ja hyvälle elämälle ylipäätään. Se ei ole teoreettista eikä teknistä tietoa siitä, kuinka jotakin yleistä periaatetta sovelletaan tiettyyn tapaukseen. Käytännöllinen viisaus on moraalista valintaa ja päätöksentekoa, kun itse olemme osallisina – ruumiillisesti, kokonaisina ihmisinä – tietyssä tilanteessa emmekä voi vain katsella sitä sivusta. Kyse on valinnoista ja sitoutumisesta, ei vain mielipiteistä. Aristoteleen mukaan se, millaisia mielipiteitä meillä on, ei vielä osoita keitä olemme ihmisinä.

Alati monimutkaistuvassa, ristiriitaistuvassa ja yllätyksiä luovassa maailmassa käytännöllisen viisauden haaste tulee yhä useammin vastaan, kun totunnainen elämänmeno järkkyy ja meidän on pakko tehdä valintoja, miten toimia mahdollisimman oikein ja hyvin. Maailma on loputtoman täynnä tilanteita, jotka ylittävät ja kyseenlaistavat totunnaisen uskon elämän ja tapahtumien hallitsemiseen ja ovat siis jasperilaisia rajatilanteita. Siksi on tarpeen liittää aristoteeliseen käytännölliseen viisauteen eksistentiaalinen, ihmisenä olemista koskeva pohdinta. Se on ajattelun linja, joka painottaa henkilökohtaista vastuullisuuttamme – ehdotonta sitoutumista eli ”elämän laittamista peliin” – vastakohtana sille, mitä Kierkegaard kriittisesti kutsui *hengettömyydeksi,* eli pelkälle osaamiselle, tiedon välittämiselle, mielipiteiden esittämiselle tai vallitsevien normien sokealle noudattamiselle. Niin kauan kun asiat sujuvat normaalisti, toimintakykyä ei ajatella, vaan puhutaan pelkästään esimerkiksi *suoritus- tai kilpailukyvystä.*

Kun Kierkegaard sanoi, että totuus on subjektiivista, kyse oli siitä, kuka yksilö on toimijana ja minkä varassa vastuun kantaa. Aristoteleelle *fronimos* puolestaan oli henkilö, joka on käytännöllisesti viisas. Fronimos on siis myös kasvatusihanne, tavoite. Tavoitetta ei kuitenkaan voida pelkästään koulutuksella saavuttaa, koska käytännöllinen viisaus edellyttää henkilökohtaista elämänkokemusta. Eksistentiaalisesti ajatellen kyse ei ole niinkään kokemuksen karttumisesta ja identiteetin harmonisesta kehityksestä, vaan minuuden alituisesta rakentumisesta, johon aina tulee rauhaa häiritseviä ristiriitaisia tekijöitä, sattumia ja tapahtumia. Levinasin sanoin Toinen (ja yleisemmin toiseus) ottaa yksilön puhutteluun ja asettaa velvollisuuksia, jotka ovat enemmän kuin valmiiden normien sanelemia.

Toiminnan vakavuus

Tuntuu johdonmukaiselta sanoa, että eettisyys käytännöllisenä viisautena on toimintakyvyn – kykymme toimia vastuullisesti uusissa, oudoissa, yllättävissä, normaalia elämänmenoa järkyttävissä ja siksi painostavissa tilanteissa – ydin, sydän tai kulmakivi. Koska fronesis ei ole teoreettista eikä teknistä tietoa, olemme itsemme varassa, mutta emme autonomisena egona, vaan kasvatuksemme, kulttuurimme ja kokemuksemme myötä rakentuneen persoonallisen sivistyksemme ja omantuntomme varassa. Mikä tahansa kasvatus, kulttuuri tai kokemus ei tällaista toimintakykyä suinkaan kehitä tai edes salli; se syntyy vain sen sallivassa, mahdollistavassa sekä sitä arvostavassa ja siihen kannustavassa yhteisössä, yhteiskunnassa ja valtiossa. Levinas

osoittaa kuitenkin tähän liittyvän olennaisen vaaran, itseensä sulkeutuvan olemisen totaliteetin. Etiikka on sitä, että Toinen kyseenalaistaa ja ”haavoittaa” tätä samaa eli totaliteettia.

Niin sanotussa luonnollisessa suhteessamme maailmaan me elämme ja toimimme liikoja pohdiskelematta. Modernissa kulttuurissa luonnollinen (tavallinen, totunnainen) suhteemme maailmaan on esineellistävä sillä tavoin, että katsomme maailman koostuvan tekemisen kohteista, jotka ovat joko hyödyllisiä tai hyödyttömiä. Olemme itsekin tavallaan esineitä ja välineitä eli suorittajia ja käyttäytyjiä. Suhteemme esineisiin ja itseemme pelkistyy kysymykseen, mihin niitä voidaan käyttää. Periaatteessa ajattelemme kaikkia asioita itsestämme – joskaan ei välttämättä yksilöminästä – lähtien ja suhteessa itseemme (esim. kansaamme, talouteemme, kilpailukykyymme). Toimintaa ajatellaan itsestään selvästi mielemme käskyttämäksi, objekteihin suuntautuvaksi vaikuttamiseksi. Tähän liittyy vahva perinteemme, joka erottaa ajattelun ja tekemisen – yhteiskunnallisella tasolla käskijän (tietävän) ja toteuttajan (suorittavan) – toisistaan.

Toiminnan ja toimintakyvyn ajattelemisen olennainen vaikeus on luonnollisen asenteen egoismi – käsitys, että kaikkea muuta voimme epäillä, mutta emme sitä, että meillä on oma mieli tai sielu. Kaikki muu, koko maailma ihmisineen, on olemassa tavallaan minän kautta objekteina, joita tuleekin epäillä, muuttaa ja muokata, jotta niistä olisi jotain hyötyä tai että ainakin voimme alistaa ne hallintaamme. Toiminnasta tulee hallinnan tekniikkaa. Pystymmekö ajattelemaan toimintaa ja toimintakykyä, jos maailma ei olekaan hallittavissa varsinkaan hyödyn näkökulmasta? Miten ajatella toiminnasta ja toimintakyvystä, jos olemmekin maailman suhteen äärettömän syyllisiä? Miten käy koulutuspolitiikkamme ja koulutussuunnitelmiemme, joiden perimmäinen kysymys on nykyisin, millainen osaaja, ammattilainen, kuluttaja, asiakas tai suorittaja ihminen on? Entä jos kysymys onkin, kuka ihminen on toimijana? Ilman kuka-kysymystä saatamme kouluttaa huippuosaavia, käytännöllisesti älykkäitä hirviöitä. Arendtin mukaan tällöin on kyse ajatuskyvyttömyydestä.

Toiminnan käsite pitää varata tarkoittamaan jotakin muuta kuin mielihalujen toteuttamista, kuuliaista suorittamista tai mekaanista käyttäytymistä. Myöskään perinteinen ”standardikertomus” (Hornsby 2004) ei riitä; sen mukaan toiminta on ruumiin liikkeitä, joita saa aikaan toimijan pyrkimys päämäärään ja usko, että ruumiin liikuttaminen relevantilla tavalla johtaa päämäärään. Ruumiillisuutta ei tietenkään pidä sivuuttaa, koska se on olomuotomme maailmassa. Ilman sitä ei ole

aitoa päätöksentekoa ja vastuullisuutta. Vain ruumiillisina voimme olla yksilöitä ja vastuussa toisista ruumiillisista yksilöistä. Toisin kuin ”standardikertomus” antaa ymmärtää, emme ole vain ajatusta, joka käyttää ruumista työkaluna, vaan toimiessamme olemme kokonaisina yksilöinä osallisina jossain tilanteessa. Tilanne ei ole vain objekti, vaan se vaikuttaa meihin – tulemme puhutelluiksi ja velvoitetuiksi.

Kierkegaard sanoi, että tietämistä olennaisesti tärkeämpää on kirkastaa itselle, miten minun tulee toimia – tulisi löytää idea, jonka puolesta tahdon elää ja kuolla (Kierkegaard 1996, 32). Kyse on toimintaan kuuluvasta päätöksenteon ja vastuullisuuden vakavuudesta, jota Jacques Derrida (1999) on kutsunut *kauheuden ja päättämättömyyden kokemukseksi.* Se erottaa toiminnan käyttäytymisestä, suorittamisesta ja touhuamisesta sekä määrittää sen, mitä todella voidaan sanoa päätöksenteoksi eikä vain kaavan, mallin tai teorian seuraamiseksi. Siitä myös alkaa etiikka (Derrida 1999, 66). Hyvä elämä toimintakykynä ei ole niinkään nautintoa ja lepoa tai ”etiikan” (valmiiksi kirjoitetun normiston) noudattamista kuin kierkegaardilaista ”pelkoa ja vavistusta”, rohkeutta ja velvollisuutta johonkin, joka ei samastu varmaan tietoon, ennakkolaskelmiin eikä edes käyttäytymissääntöihin. Kyse ei ole tiedon, informaation ja analyysin eikä etiikan, vähättelystä, vaan siitä, että jossain vaiheessa on kysyttävä olennaisia päämääriä (Kierkegaardin tarkoittamaa ideaa) ja tehtävä päätöksiä. Päätöstä en kuitenkaan tee ”minä”, kartesiolainen ego, vaan sen tekee ”toinen minussa, mikä ei vapauta minua vastuusta” (Derrida 1999, 67). Aidossa päätöksenteossa subjekti löytää itsensä ja osoittaa, kuka hän on.

Kun Derrida sanoo, että päätöksen tekee ”toinen minussa”, Snellman varoittaa siitä väärästä käsityksestä, että yksilö omasta järjestään saisi säännöt sille, mikä on totta ja oikeata, mutta kuitenkin kaikki yksilöt ovat järjen käyttäjiä ja vain siten yleinen henki (järjellisyys) voi kehittyä. ”Toinen” on snellmanilaisittain ihmiskunnan historiansa myötä luoma järki (eli hyvä toimintatapa), jonka yksilö on sivistysprosessissa (itsetietoisuuden kehitysprosessissa) sisäistänyt – henkilökohtaistanut – omaksi luovaksi ajattelukseen. Jotta ihminen voi kehittyä toimintakykyiseksi yksilöksi, hänen on ensin omaksuttava historiallinen ja sosiaalinen traditio, minkä jälkeen mahdollistuu – ei automaattisesti, vaan ponnistellen – vahva oman ajattelun rakentuminen sekä omien ratkaisujen ja historiallis-yhteiskunnallisten käytänteiden yhteen sovittaminen uuden luomiseksi.

Arendtin (1998, 246) mukaan toiminta sekoittaa ja keskeyttää arkipäivän automaattisen elämänkulun syntymän ja kuoleman välillä, ja toimintakyvystä puhuminen on

muistuttamista siitä, ettei ihminen ole syntynyt kuollakseen vaan aloittaakseen uutta. Vaikka toiminta yritettäisiin häivyttää pelkistämällä se käyttäytymiseksi, suorittamiseksi tai tuottamiseksi, ei sitä Arendtin mukaan voida eliminoida niin kauan kuin on ihmisiä ja heidän kykyään aloittaa uutta yhdessä toisten kanssa. Kaikki totalitarismi pyrkii tämän kyvyn heikentämiseen ja tuhoamiseen. Vastaavasti Ricoeur (1994, 190) katsoo ihmisen toimintakyvyn heikentämisen tai tuhoamisen olevan kärsimyksen tuottamista. Toiminnan ja toimintakyvyn käsitteet vastustavat ihmisen alistamista välineeksi, yhteiskuntaruumiin elimeksi tai milloin minkäkinlaisen touhun osallistujaksi. Toimintakyvyssä ensisijaista on, kuka subjekti on. Pystymmekö tutkimuksessa ja koulutuksessa edistämään tätä toimintakyvyn kukamaisuutta ja onko meillä edes kieltä siitä keskustelemiseksi? Mikämäisyyden kouluttamiseen sitä vastoin olemme taitavia. Meillä ei koulutuspuheessa ole sellaisia ”vakuuttuneisuuden” ja ”omantunnon” sanoja, joista Ricoeur (1994, 22–23) puhuu ja jotka Snellmanilla ja Kierkegaardilla näkyvät vahvasti.

Keskustelutilaa koulutuksesta puhumiselle

Tarvitsisimme keskustelutilan raivaamista sille, kuinka tärkeätä etenkin korkeakoulutuksessa olisi kehittää sellaista näkökulmaa toimintakykyyn, jota voi kutsua *hermeneuttiseksi.* Ilman sitä annamme tilan Nussbaumin tarkoittamalle koulutuksen maailmanlaajuiselle, syövän tavoin huomaamatta etenevälle kriisille. Richard Rortya (1988) soveltaen tarvitsemme ajattelua, joka on hermeneuttista pikemmin kuin epistemologista: ns. varman tiedon sijasta meidän tulisi käsittää olemisemme läpikotainen historiallisuus menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden tämänhetkisessä pisteessä. Hermeneuttisuus on sen oivaltamista, ettei meillä voi olla Jumalan silmää, joka katsoo objektiivisesti ja kaiken näkevästi. Kohtalomme on olla fyysisesti, psyykkisesti, sosiaalisesti ja eettisesti mukana maailman tapahtumisessa väistämättä jossakin ajassa ja paikassa. Loputonta relativismia hermeneuttisuus ei kuitenkaan ole. Hans Jonas (1985) on asettanut sille kaikkein olennaisimman velvoitteen: ihmiskunnalla ei ole oikeutta itsemurhaan – olemme vastuussa ihmisyyden idean mahdollisuudesta tulevilla sukupolvilla.

Keskustelutilan raivaamista tarvitaan, koska näyttää unohtuvan, että koulutuksen, opetuksen ja kasvatuksen perustavaa laatua olevat kysymykset eivät koske talouskasvua, vaan ihmistä ja suhdettamme maailmaan sekä viime kädessä elämää ja sen mahdollista tarkoitusta. Unohtaminen ei korjaudu näitä käsittelevän opintojakson

perustamisella, vaan kysymysten tulisi rakentua osaksi pedagogiikkaa. Nussbaum (2011a, 71) tarjoaa ratkaisuksi sokraattista ajattelua koko koulutusta läpäisevänä otteena. Se ei ole opetusmenetelmä, vaan yhteiskunnallista käytäntöä, jossa painottuu yksilöllisyys ja vastuullisuus vastakohtana ”eettiselle typeryydelle”. Eettinen typeryys on demokratian vastakohta; se haluaa ja tarvitsee ihmisiä, jotka ”eivät kunnioita yksilöyttä, jotka puhuvat joukkosielujen kieltä sekä ajattelevat ja käyttäytyvät kuin nöyrät byrokraatit”. Demokratia sitä vastoin edellyttää yleissivistystä, jonka ydin on kannustaminen mielikuvituksen käyttöön ja kriittiseen ajatteluun. (Nussbaum 2011a, 38, 69, 156.)

Toimintakykyyn kuuluu olennaisesti, että ”pysähdymme ja ajattelemme”, kuten Arendt (1978) kirjoitti. Ajattelu on toiminnan korkein muoto, mutta ei siten, että vetäydytään lepäämään meditaatioon ja kontemplaatioon. Toimintakyvyn ymmärtämisen edellytys on, että käsitämme ihmisen ajattelevaksi olennoksi, jolla on kyky, ”kenties jopa tarve, ajatella tiedon rajojen yli, tehdä enemmän tällä kyvyllä kuin vain käyttää sitä tietämisen ja tekemisen instrumenttina”. Arendt tarkoitti ajattelulla ”järkeä”, joka kohdistuu merkityksiin, kun taas ”kognitio” liittyy tietoon ja älyyn. Ihminen voi olla älykäs, pitkälle koulutettu ja omata paljon tietoa, mutta olla silti ajatukseton eli kyvytön näkemään eroa hyvän ja pahan, oikean ja väärän välillä. Arendtin mielestä ajattelun harjoittamista tulisi vaatia jokaiselta, ”olipa hän kuinka tahansa oppinut tai tietämätön, älykäs tai typerä”. (Arendt 1978, 6, 11–12, 13.)

Demokratian perusteita murentavan tilanteemme – humanistisen sivistyksen kasvavan syrjäyttämisen – analysoimiseksi tarvittaisiin olemisemme perusteellista ontologista (Levinasin mukaan eettistä) ymmärtämistä. Veli-Matti Värri (2014, 95) kuitenkin toteaa, ettei läpeensä teknologisoituneessa ja instrumentalistisessa yhteiskunnassa ole tahtoa eikä kykyä olemisen ontologiseen ymmärtämiseen. Tällä hän tarkoittaa, ettei kriittisen arvotajunnan kehittäminen pelkästään riitä, koska ongelmien perusta on syvemmällä, moraali-identiteettimme syvärakenteessa. Kyse on maailmaa koskevista perususkomuksistamme; jos ne säilyvät samoina, hyvät puheet ja teot ovat pelkkää kosmetiikkaa, joka saattaa johtaa aivan muualle kuin kenties toivoisimme. (Värri 2014, 92.)

Voiko mikään ylittää Heideggerin tarkoittamaa ”puitetta” *(Gestell),* joka määrää koko länsimaista elämää – sitä, että pelkistämme maailman hallittaviksi ja hyödyllisiksi resursseiksi eli että suhteemme olemiseen ei ole ajatteleva, vaan laskeva, kalkyloiva? Onko muuta tietä kuin vakava, elämisen ehtoja järkyttävä katastrofi ja

sen pohjalta pakon edessä syntyvä eettinen havahtuminen hyvän elämän ehtoihin. Havahtumisen myötä kenties alkaisivat rakentua uudet moraalin normit; etiikka on siis ensisijaista moraaliin nähden (Ricoeur 1994, 170). Eettinen havahtuminen on puitteen (jopa etiikaksi kutsumamme tiedon) murtumista, Levinasin sanastoa käyttäen sitä, että *Toinen vie Saman* (eli totutun, turvallisen, itsestään selvän, järkeväksi kutsumamme) kuilun partaalle. *Sama* viittaa vääristyneeseen subjektiivisuuteen eli siihen, että oleva on vain sitä, mitä tahto saa sen olemaan ja *arvo* pelkistyy joksikin, minkä tahto myöntää sille kalkyloinnissa, jossa tahto varmistuu oman itsensä voimistamisesta (Taminiaux 1998, 192).

Kun sivistys nykypuheessa usein tunnutaan samastettavan tuottavaan osaamiseen ja suorituskykyyn, se kiinnittyy puitteeseen sitä entisestään voimistaen. Puite ei ole mikä tahansa asenne- ja mielipideympäristö, jota suhteellisen helposti voidaan muokata. Se on vuosituhansien mittaan kulttuuriimme sisäistynyt maailmankuva.

Hyvä elämä ja sivistys

Suomen lainsäädännön mukaan niin yliopistojen kuin ammattikorkeakoulujen tulisi olla sivistyslaitoksia. Ammattikorkeakoululaki (2014) säätää, että opetuksen tulee perustua ”tutkimukseen, taiteellisiin ja sivistyksellisiin lähtökohtiin”. Yliopistolaissa (2009) todetaan, että yliopistojen ”tehtävänä on edistää vapaata tutkimusta sekä tieteellistä ja taiteellista sivistystä”. Sivistystehtävää tarkoittanee myös se, että opiskelijoita tulee kasvattaa ”palvelemaan isänmaata ja ihmiskuntaa”. Ammattikorkeakouluille tätä tehtävää ei ole asetettu. Sen sijaan niiden tulee edistää opiskelijan ”ammatillista kasvua” ja ”elinikäistä oppimista”. Myös yliopistojen tulee edistää elinikäistä oppimista.

Onko lainsäädännön sana sivistys pelkkää arkaaista jäännettä? Elämä yliopistoissa ja korkeakouluissa näyttää kiihtyvällä vauhdilla loitontuvan johonkin muuhun kuin sivistyksen suuntaan. Sanaa sivistys mieluusti viljellään ikään kuin itsestäänselvyytenä. Kuvaava on opetushallituksen strategiassa ”Osaaminen ja sivistys 2020” (OPH 2011) asetettu visio: ”Laaja sivistys ja huippuosaaminen turvaavat kestävän tulevaisuuden, ihmisten hyvinvoinnin sekä talouden kilpailukyvyn”. Strategiassa esiintyvät usein sanat *osaaminen, osaamispääoma* ja *huippuosaaminen* ikään kuin ne selittäisivät, mistä sivistyksessä on kyse. ”Yleisen sivistystason” nostamiseksi ja huippuosaamisen kehittämiseksi strategiassa pidetään tärkeänä, että oppijoiden lahjakkuudet sekä vahvuudet on tunnistettava nykyistä paremmin ja varhaisemmin.

Tällaiset strategiatekstit lienevät tyypillisiä ajalle, jolloin hallinnonalat joutuvat pönkittämään kilpailuasetelmiaan käyttämällä sanastoja, joiden uskotaan olevan itsestään selvästi hyviä ja kannatettavia. Koska ns. filosofointia ei katsota hyväksi hallinnollisille julistuksille, hyvät sanat eivät jää vain ympäripyöreiksi, vaan ne ovat sanoja vailla sisältöä ja henkeä. Tuskin kukaan haluaa vastustaa sitä, että lasten lahjakkuudet ja vahvuudet tunnistetaan. Onko kyse esimerkiksi (a) potentiaalisten huippuosaajien seulomisesta massasta erityisvalmennusta varten, (b) yksilön sisällä oletetuksi olevan ydinminuuden vapauttamisesta vai (c) hänen tukemisestaan persoonallisuutensa rakentamiseen minuuden ja toiseuden kohtaamisissa? Jo nämä esimerkit osoittavat ”filosofoinnin” tarpeen. Tavallaan Karl Jaspers (2005, 129–130) vuosikymmeniä sitten ennakoi nykyistä strategiatekstien aikaa sanoessaan, että filosofista elämäntapaa tarvitaan nimenomaan hajoavassa maailmassa, joka teknisesti hallittuine prosesseineen vie yksilön toimintakyvyn eli kyvyn omavaraiseen toimintaan. Hajoavalla maailmalla Jaspers tarkoitti maailmaa, jossa ”säilyy vain ulkonainen järjestys” ja joka ”heittää hänet [yksilön] oman onnensa nojaan, vaatimaan kaikkea ja pitkästymään kaikkeen”. Toimintakykymme voi säilyä vain siten, että emme päästä itseämme ”hukuttautumaan maailmaan”, ettemme antaisi painaa itseämme ”tottumusten ja totunnaisten ajatuskaavojen yksioikoisiin raiteisiin” (Jaspers 2005., 130).

Tästä hukkumisesta on kyse Arendtin tarkoittamassa ”pimeässä ajassa”. Valoa tähän pimeyteen tulisi Jaspersin mielestä tuoda etenkin sivistysyliopiston, jonka ominaispiirre on kommunikaatio, moniulotteinen keskustelu ja transsendenssin kuuntelu herkällä korvalla. *Transsendenssi* on Jaspersilla kriittinen käsite, jolla hän tarkoittaa, että maailmassa on aina jotakin, mitä teknologisoitu ja rationalisoitu kulttuurimme ei kykene hallitsemaan eikä edes tavoita. Jaspersin keskeisin käsite kaikenkäsittävä *(das Umgreifende,* engl. *encompassing)* ei tarkoita suljettua järjestelmää, jonka joku käsittää, vaan sitä aidosti tieteellistä ja filosofista uskoa, että aina ja ikuisesti maailmasta avautuu uutta.

Strategiatekstien hyvältä kuulostava puhe sivistyksestä on osa länsimaiseen kulttuuriin pesiytynyttä hallitsemisen ja kontrolloinnin ideologiaa (vrt. esim. Pihlström 2015; Sarsila 2013). Tästä uskomuksesta, elämän ottamisesta omiin käsiin on tullut hyvän elämän mitta ja kriteeri: elämä on hyvää siinä määrin kuin sitä itse suvereenisti hallitsemme. Pihlström katsoo, että uskomus kaiken kontrollointiin – kuolemaa myöten – ei ole vain problemaattinen, vaan se on vaarallinen ideaali. Tästä on kyse myös, kun Juha Sarsila (2013, 125) esittää, että ”lännen kulttuurin valtavirta

on nokkelien ja sieluttomien aivoihmisten teknokulttuuria". Vaikka ihmisen ja yksilön kaikkivoipaisuuden uskomus kuulostaa vapausjulistukselta, tavoitteena on "ihminen häiriöttä toimivana koneena" (Sarsila 2013, 133). Tämän päivän sivistykseen tulisi kuulua luopuminen ylpeästä omnipotenssin ideaalista ja sen sijaan vastuuta ja toimintakykyisyyttä koskevan käsityksen syventäminen. Sivistykseen kuuluu olennaisella tavalla Derridan tarkoittama kauheuden ja päättämättömyyden kokemus. Näin siksi, että vastuu on rajatonta: mikään valinta tai päätös ei voi olla täydellisen hyvä, oikea tai asianmukainen (ks. Critchley 2009, 108). Relativismista ei ole kyse, vaan siitä, mistä Caputo (1993) puhuu *ehdottomana velvollisuutena (obligation)*: me emme hallitse elämän tapahtumia, vaan ne tapahtuvat sotkien elämäämme.

Sivistys ja koulutuksen ajattelemisen luonne

Jo yli pari vuosikymmentä sitten alettiin kiinnittää huomiota siihen, kuinka opetuksesta ja koulutuksesta käytävän keskustelun sanasto on yksipuolistunut: käytössämme on vain tekninen kieli (Carr 1989). Keskustelu vinoutuu ja jää puutteelliseksi ilman praktista kieltä, johon kuuluu eettinen ja päämääriä pohtiva harkinta ja vastuullisuus. Havahduttiin jopa siihen, kuinka markkinaideologian tekninen kieli ei ole muokannut vain poliitikkojen, vaan myös koulutuksen ammattilaisten ajattelua niin, että taju kasvatuksen ja liike-elämän erosta on hämärtymässä (McMurthy 1991). Oppilaitosten tilalle tulivat resurssiyksiköt eikä niissä ole opiskelijoita, vaan kuluttajia tai asiakkaita. Standardit tulivat syvällisyyden ja omaperäisyyden tilalle sekä ohjelmapakettien ja ideoiden myyminen ja ostaminen totuuden etsinnän paikalle.

Asetettu haaste "nykyistä kasvatuksellista diskurssia dominoivan retoriikan" (Carr 1989, 4) korvaamiseksi ei juurikaan tunnu vaikuttaneen, vaan talousretoriikka on lähes täysin vallannut keskustelutilan – "puite" on ankaralla kädellä vienyt Nussbaumin kuvaamaan päinvastaiseen suuntaan. Jos ylipäätään on syytä olla huolissaan, niin siitä, että tämän päivän ihmiset koulutuksen hallinnossa, suunnittelussa ja johtamisessa samoin kuin opetustehtävissä ovat saattaneet oman koulutushistoriansa myötä sisäistää talousteknisen kielen ainoana mahdollisena. Toisaalta niille, joilla on kuvittelukykyä, tämä "ainoa oikea" on tehnyt koulutuksen kentästä tavattoman ahdistavan paikan. Kuvittelukyky – imaginaatio – on moraalisten ihanteiden, ja siksi toimintakykymme, olennainen lähde (Rorty 2008, 8–9). Tuon kyvyn viljelemättä jättäminen tuottavan ja tehokkaan koulutuksen nimissä on Nussbaumin tarkoittaman kriisin syvin olemus.

Teknisen kielen sanastoon kuuluvat mm. luovuus, osaaminen ja jatkuva oppiminen, jotka kuitenkin – humanistisen verhon suojissa – viittaavat Herbert Marcusen jo 1960-luvulla osoittamaan ihmisen ja hyvän elämän ihanteen vääristymään, yksiulotteiseen ihmiseen. Teknisessä kielessä puhutaan pelkistetysti *suorituskyvystä,* kun taas praktinen kieli haluaisi puhua suorituskyvynkin taustana ja ehtona olevasta ihmisen toimintakyvystä. Tarvitsemme – kuten Nussbaum (2011b, 18–20) sanoo – toimintakyvyn teoriaa, joka ytimeltään on sosiaalisen oikeudenmukaisuuden teoriaa ottaessaan lähtökohdakseen kysymyksen ”mitä kukin yksilö on kyvykäs olemaan ja tekemään”. Kyse on ihmisen ”substantiaalisesta vapaudesta”, vapaudesta valintoihin ja toimintaan uuden luomiseksi.

Jopa suomen kieli on köyhtymässä teknisen kielen myötä; esimerkiksi sanamme *velvollisuus* ei kykene näkemään eroa ehdottoman velvollisuuden *(engl. obligation)* ja suhteellisen velvollisuuden *(engl. duty)* välillä (vrt. Caputo 1993). Samoin sanamme vastuullisuus saa yksiulotteisen tilivelvollisuuden *(engl. accountability)* merkityksen ihmisyyttä ja sen tulevaisuutta koskevan vastuullisuuden *(engl. responsibility)* sijasta (Jonas 1985). Tämän artikkelin alussa olevat Snellman-lainaukset viittaavat *obligation*-velvollisuuteen ja *responsibility*-vastuullisuuteen. Kyse on pitkälti samasta, mitä Ricoeur (1994, 21–23) tarkoittaa vakuuttuneisuudella *(attestation)* ja omallatunnolla, jota parhaiten kuvaavana hän pitää saksan sanaa *Gewissen.* Tästä on myös kyse, kun Ricoeur (1994, 170) asettaa etiikan – hyvään elämään pykimisenä – moraalin (pyrkimyksestä johdettujen normien) edellytykseksi.

Kielestä sinänsä ei ole kysymys, vaan siitä, kuinka sanamme ja puheemme ovat toimintaa, ilmentävät ja ohjaavat valintojamme sekä johtavat tekoihin. Eikä ns. teknisen kielen kritiikissä ole kyse tekniikan vastustamisesta tai nostalgis-moralisoivasta kaipuusta. Tosin pelkkä teknisen ja praktisen kielen erottaminen toisistaan yksinkertaistaa liiaksi asetelmaa ja saattaa johtaa pinnalliseen puheeseen ”asenteidemme ja arvojemme muuttamisen” tarpeesta. Tästä varmaankin ankarinta analyysia ja kritiikkiä esittää Zizek (2012) puhuessaan nykyajan ”humanistisesta” valtavirrasta liberaalikommunismina.

Pedagogiikan juuret ovat antiikin kreikan käsitteessä *paideia,* joka kääntyi latinaksi muotoon *humanitas.* Kyse on ihmisyyden todellistamisesta elämänikäisenä kasvuna ja kasvatuksena. Nyt ihmisyyden teema on uudella tavalla dramaattisesti ajankohtainen, koska teknologia on mullistanut kykymme vaikuttaa elämään ja maapalloon (Jonas 1985). Jonasin mukaan aikaisemmat etiikan teoriat eivät riitä, koska olemme

radikaalisti uudella tasolla vastuussa maapallosta ja elämästä. Osana koko ekosysteemiä Jonas (1985, 43) kantaa huolta siitä, että olemme luovuttamattomassa ”ontologisessa vastuussa ihmisen ideasta”. Emme ole vastuussa vain tulevien sukupolvien yksilöille, vaan ihmisyydestä ylipäätään. Jonasin antama uusi merkitys ontologialle on tärkeä. Se ei nyt viittaa olemista takaavaan perustaan, vaan alituiseen kysymykseen, miksi tulisi olla ihmisiä ja kuinka heidän tulisi olla. On perustavaa laatua oleva rikos toimia niin, että etukäteen murennetaan tulevien sukupolvien ontologista vastuuta ihmisen ideasta.

Richard Rorty (2008) kirjoitti hämmentävältä tuntuvalla tavalla, että korkea-asteen koulutuksella ei saa olla mitään tekemistä totuuden kanssa. Tarkemmin katsoen hän tarkoitti, että ei pidä toistella sitä, mitä yleensä pidetään totuutena. Vielä tarkemmin ajatellen hän puhui hyvästä elämästä. Elämän hyvyyden suurimpia uhkia ovat yksinvaltaiseen asemaan ja toisten alistamiseen pyrkivät ”ainoat totuudet”. Tätä pyrkimystä Rorty kutsui *fundamentalismiksi,* oli kyse mistä tahansa elämän alueesta. Eri asia on se, mitä hän kutsui *absoluuttiseksi vakaumukseksi.* Se ei perustu tiettyyn valmiiseen ja muuttumattomaan fundamenttiin, vaan näkemykseen, että tulevaisuus voi aina olla erilaista ja parempaa kuin nykyisyys. Rortyn filosofiaa (2008, 8) soveltaen korkeakoulukasvatuksen tulisi tähdätä ”sankarillisiin ja itsensä uhraaviin pyrkimyksiin sosiaalisen oikeudenmukaisuuden hyväksi”.

Sivistyksen käsite on käynyt nykypäivän puheessa hataraksi. On kuitenkin syytä uskoa, että on olemassa perenniaalista eli ikuista sivistystä. Mutta ei muuttumattomana perustana, vaan siten, että kunkin ajan on paneuduttava sen elävänä pitämiseen eli jatkuvaan hereille havahtumiseen (vrt. Levinas 1991, 215). Sivistys on opittava ymmärtämään uudella tavalla ihmisyyden suhteena maailmaan ja itseen. Tästä suhteesta on aina ollut kyse. Kyse ei siis ole vain erillisistä ilmiöistä – vaikka kuinka laajamittaisista, kuten ilmaston lämpenemisestä – vaan siitä, kuinka kunkin ajan kulttuurissa näemme ihmisyyden ja sen suhteen universumiin. Siitä näkemisestä toimintamme ja vastuullisuutemme ohjautuu. Reijo Wileniuksen (1982, 10–17) mukaan sivistys on ensisijaisesti ihmisen sisäinen tila, joka ilmenee hänen toiminnassaan; se on hänen tiettyjen inhimillisten kykyjensä kehittyneisyyttä – ”sivistys on ennen muuta tajunnan viljelyä”. Levinas sanoisi, että se on muuta kuin tietoa, se on jatkuvaa havahtumista – Toisen avaamaa transsendenssia, joka häiritsee Saman identiteettiä. Stanislas Bretonia (1986, 96) mukaillen sivistystä voisi luonnehtia ”transsendenssin operaattoriksi”, joka havahduttaa meidät nollapisteen (tyhjä, ei-mitään) kautta ohi kaiken vakiintuneen ontologian ja dogmaattisen ideologian.

Sivistys ei etene teknisen rakentamisen tavoin, vaan se kasvaa itsen muodostamisen sisäisestä prosessista, mikä merkitsee samalla, että sivistys on alituisessa edelleen sivistymisen tilassa (Gadamer 1988, 12). Snellman sanoi, että sivistyksessä on kysymys ideaalisesta velvollisuudestamme. Vaikka hyvää elämää ei ole mahdollista määritellä, velvollisuutemme ihmisinä on pitää ideaali elävänä. Snellmanin mukaan kaikki yritykset selvittää yksi, ainoa ja lopullinen hyvä ovat jättäneet huomiotta tämän ideaaliluonteen (Snellman 1931, 88–89). Ideaali on toimintaa käynnistävä ja ohjaava eettinen johtotähti, pelkkää subjektiivista halua perustavampi tarkoitusperä.

Modernille ajattelulle on ollut ominaista sulkea pois kysymykset hyvän elämän ehdoista, koska ne eivät sopineet yleisiin määritelmiin. Ne suljettiin pois filosofian viitekehyksestä, mikä merkitsi rajoittumista moraalin ja sen erottamista etiikasta (Honneth 2007, 33). Etiikasta tuli pelkästään moraalifilosofiaa, moraalia tutkivaa tiedettä. Nyt Honnethin (2007, 41) yhteiskuntafilosofian – jonka eettinen ydin on hajalla ja vaarantunut – tulevaisuus riippuu sen mahdollisuudesta tarjota uskottavia perusteluja eettisille arvostelmillemme, jotka koskevat hyvän elämän välttämättömiä ehtoja. Yhteiskuntafilosofian tulisi noudattaa tavallaan negatiivista lähestymistapaa: ensisijainen tehtävä on tunnistaa ja käydä keskustelua ilmiöistä, jotka voidaan nähdä ”sosiaalisina patologioina”, hyvän elämän ehtoja vääristävinä tai tuhoavina (Honneth 2007, 4). Yhteys Snellmanin ajatteluun on kiintoisa, kun tämä sanoi, että on tunnistettava kussakin ajassa vaikuttavat harhahenget eli tekijät, jotka ehkäisevät tai vääristävät hengen etenemistä järkeen ja vapauteen. Hyvä elämä on vastuullamme oleva, luovuttamaton ideaali, koska todellisuudessa vaikuttavinta on pahuus, julmuus, piittaamattomuus ja typeryys.

Hyvä elämä: toimintakyky on yhtä kuin olla elävä

Arendt oli luonnostellut kirjalleen ”Human Condition” nimeä, joka viittaisi maan rakastamiseen, koska ihmisenä olemisen ehtojen kulmakivi on maa, maapallo. Vuosisatoja jatkuneen kaikkivoipaisuuden ideologian kantava voima on ollut haave paeta ihmisenä olemisen ehtoja, ja nyt alamme olla ”tietotaitomme avuttomia orjia” (Arendt 2002, 11). Olisikin tärkeätä ”arvioida uudelleen olemisemme ehtoja uusimpien kokemustemme ja viimeisimpien pelkojemme valossa”. Kyse on siitä, että pitää luopua ajattelemattomuudesta eli huolettomasta piittaamattomuudesta, toivottomasta hämmennyksestä sekä itsestään selvien – ja siten joutaviksi käyneiden – ”totuuksien” toistamisesta: ”Ehdotukseni on hyvin yksinkertainen, keskittyä ajattelemaan sitä, mitä teemme” (Arendt 2002, 13).

Arendtia soveltaen toimintakyky on perustavassa mielessä ihmisen vapautta ilmaista kokemustaan olla elävä yksittäisenä olentona (ks. Yetman 2011, 80). Vain yksilöt voivat toimia – eivät esimerkiksi yhteiskuntaluokat, kansakunnat, historia tai ihmiskunta. Yksilöt voivat kuitenkin olla yksilöitä vain ilmentäessään toisten edessä, arkisissa vuorovaikutuksissa, keitä he ovat. Kukamaisuus ei pulppua sisältä eikä yksilön omasta toimesta, vaan toisten – kanssatoimijoiden – aikaansaannoksena. Toiminta on Arendtille ihmisten yhteistä toimintaa jonkin uuden aloittamiseksi, mihin jokainen yksilö tuo ainutlaatuisen panoksensa. Juuri tuon ainutlaatuisuuden kohtaamiseksi tarvitaan etiikkaa. Levinas puhuu tässä pyhyydestä tavalla, jolla on mielenkiintoinen yhteys Aristoteleen käytännölliseen viisauteen. Fronesiksen päämäärä ei ole jonkin tuloksen aikaan saaminen, vaan hyvä toiminta sinänsä. Vastaavasti pyhyys on ”ei-mitään”; se on vastuullisuutta oikeudenmukaisuuden korkeimmalla tasolla, kaikista omista intresseistä tyhjennettyä kunnioittavaa toimintaa suhteessa toiseen (Saint Cheron 2010, 17–22).

Toimintakyky, siis olla elävä, liittyy Arendtin tarkoittamaan yksilön syntyneisyyteen *(natality)*: jokainen uusi syntymä on uuden toiminnan mahdollisuus – jopa maailman pelastamisen ainoa mahdollisuus. Tämä ei ole mahdollista sen enempää massa- ja automaatioyhteiskunnassa kuin irrallisten yksilöitten tasolla: toimintakyky on kykyä elää toimijana yhdessä toisten kanssa pluraalissa maailmassa. Jos tasapaino heilahtaa anomiseksi individualismiksi tai yleistyneeksi konformismiksi, ihminen menettää toimintakykyään (Janover 2011, 30): ”Ei Ihminen, vaan ihmiset asuttavat tämän planeetan. Pluraliteetti on maapallon laki” (Arendt 1978, 19). Eettisyys on minuuden kasvamista tämän lain tarkoittamaan vastuuseen, ja siitä on kyse, kun Levinas sanoo, että vain toisen kasvojen kautta meille avautuu äärettömyys: ” – – pyhyyttä ei voi saavuttaa intimiteetissä, vaan ainoastaan moninaisuudessa” (Saint Cheron 2010, 18). Pluraliteetin, moninaisuuden, keskiössä on ainutlaatuinen yksilö toisten ainutlaatuisten yksilöitten kanssa. Huomio kohdistuu persoonalliseen yksilöön toisten joukossa, siis yksittäiseen ja konkreettiseen eikä johonkin yleiseen käsitteeseen. Syntyneisyys, se että on syntynyt, on vain toimintakyvyn ennakkoehto. Toimintakyky ei ole luontaista. Se on saadun huolenpidon ja kasvatuksen sekä kokemuksen tulosta, Levinasin sanoja mukaillen toisen kasvojen kohtaamisen aikaan saamaa ja näiden kasvojen kautta avautuvaa kutsua äärettömyyteen.

Toimintakyky on mahdollisuutta valita. Se on yksilön sisäinen kyky yhdistettynä fyysiseen, poliittiseen, sosiaaliseen ja taloudelliseen ympäristöön. Jos yhteiskunta todella haluaa edistää ihmisten toimintakykyä, sen tulee kehittää yksilöiden sisäisiä

kyvykkyyksiä panostamalla koulutukseen, fyysiseen ja psyykkiseen terveyteen sekä perheiden ja ylipäätään sosiaaliseen hyvinvointiin. Solmimalla yhteen edellä luonnosteltuja lankoja Aristoteleelta, Snellmanilta, Kierkegaardilta, Arendtilta ja Levinasilta voitaisiin edistää toimintakyvyn ymmärtämistä tietoa syvemmällä eksistenssin tasolla. Se olisi hyväksi Nussbaumin vaatimalle panostukselle todellisen demokratian edistymiseksi. Se edellyttää kuitenkin valmiutta ylittää näiden ajattelijoiden välillä olevia perustavilta tuntuvia eroja. Menneisyyden filosofit ovat ikuisia aikalaisia, ehtymätön voimavara, kunhan heidän ajatuksensa tuodaan uudelleen ajattelun ja sanomisen piiriin (Levinas 1996, 51). On pyrittävä oivaltamaan heidän yhteinen sanomansa nykyajalle juuttumatta modernin filosofian ja tieteen luomiin erotteluihin. Koska Levinas ei varsinaisesti puhu toiminnasta, mitä ”hyötyä” hänestä voi olla? Hänen panoksensa on esireflektiivistäkin tasoa syvemmälle meneminen: toimintakyvystä, sivistyksestä ja hyvästä elämästä puhuttaessa pitää mennä ontologian tuolle puolen, siis ohi sen, millaiseksi oleminen on ”puitteessamme” määritelty eli objektivoitu.

Lähteet

Aristoteles 2012. Nikomakhoksen etiikka. Vantaa: Gaudeamus.

Arendt, H. 1998 (1958). The Human Condition. Chicago: The University of Chicago Press.

Arendt, H. 1978. The Life of the Mind. San Diego: A Harvest Book.

Arendt, H. 2002. Vita activa. Ihmisenä olemisen ehdot. Tampere: Vastapaino.

Arendt, H. 2014 (1951). Men in Dark Times. USA: Stellar Books.

Breton, S. 1986. Being, God and the poetics of relation. Teoksessa Kearney, R.: Dialogues with contemporary Continental thinkers. Manchester: Manchester University Press.

Caputo, J. 1993. Against Ethics. Bloomington: Indiana University Press.

Carr, W. 1989. Quality in Teaching. London: The Falmer Press.

Critchley, S. 2009. Ethics-Politics-Subjectivity. Essays on Derrida, Levinas & Contemporary French Thought. London: Verso.

Derrida, J. 1999. Hospitality, justice and responsibility. Teoksessa Kearney, R. & Dooley, M. (toim.) Questioning Ethics. Contemporary Debates in Philosophy. London: Routledge.

Foucault, M. 1986. On the Genealogy of Ethics. Teoksessa Rabinow, P. (toim.) The Foucault Reader. London: Penguin Books.

Gadamer, H.-G. 1988. Truth and Method. London: Sheed and Ward.

Habermas, J. 2010. An Awarenes of What is Missing. Faith and Reason in a Post-Secular Age. Cambridge: Polity Press.

Honneth, A. 2007. Disrespect. The Normative Foundations of Critical Theory. Cambridge: Polity.

Hornsby, J. 2004. Agency and Actions. Teoksessa Hyman, J. & Steward, H. (toim.) Agency an Action. Cambridge: Cambridge University Press.

Janover, M. 2011. Politics and Worldliness in the Thought of Hannah Arendt. Teoksessa Yetman, A.; Hansen, P.; Zolkos, M. & Barbour, C. (toim.) Action and Appearance. Ethics and the Politics of Writing in Hannah Arendt. New York: Continuum.

Jaspers, K. 2005 (1953). Johdatus filosofiaan. Keuruu: Otava.

Jonas, H. 1986. The Imperative of Responsibility. In Search of an Ethics for the Technological Age. Chicago: The University of Chicago Press.

Kierkegaard, S. 1996. Papers and Journals. London: Penguin Books.

Levinas, E. 1996. Etiikka ja äärettömyys. Tampere: Gaudeamus.

Levinas, E. 1991. Philosophy and Awakening. Teoksessa Cadava, E.; Connor, P. & Nancy, J.-L. (toim.) Who comes after the subject. New York: Routledge.

Levinas, E. 2003. Humanism of the Other. Urbana and Chicago: University of Illinois Press.

Levinas, E. 2006. Entre Nous, Thinking-of-the-other. London: Continuum.

McMurtry, J. 1991. Education and the Market Model. Journal of Philosophy of Education 25 (2), 209–217.

Nussbaum, M. 2011a. Talouskasvua tärkeämpää. Miksi demokratia tarvitsee humanistista sivistystä? Helsinki: Gaudeamus.

Nussbaum, M. 2011b. Creating Capabilities. The Human Development Approach. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press.

Onfray, M. 2005. Kapinallisen politiikka. Tampere: niin&näin.

Opetushallitus 2011. Osaaminen ja sivistys 2015. Opetushallituksen strategia. Helsinki: Opetushallitus.

Pihlström, S. 2015. Controlling death: philosophical thanatology meets pragmatism. Mortality, vol. 20, No 1, 48-66. Saatavissa myös http://dx.doi.org/10.1080/13576275.2014.966068.

Ricoeur, P. 1994. Oneself as Another. Chicago: The University of Chicago Press.

Rorty, R. 1988.. Philosophy and the Mirror of Nature. Oxford: Basil Blackwell.

Rorty, R. 2008. An Ethics for Today. Finding Common Ground Between Philosophy and Religion. New York: Columbia University Press.

Saint Cheron, M. de. 2010. Conversations with Emmanuel Levinas 1983–1994. Pittsburg: Duquesne University Press.

Sarsila, J. 2013. Melancholica. Tampere: Tampere University Press.

Snellman, J. V. 1931. Yhdeksän luentoa valtio-opista. Kootut teokset, osa XI, 81–166. Porvoo: WSOY.

Taminiaux, J. 1998. Gestell ja Ereignis. Teoksessa Haapala, A. (toim.) Heidegger – ristiriitojen filosofi. Helsinki: Gaudeamus.

Varto, J. 2008. Tanssi maailman kanssa. Yksittäisen ontologiaa. Tampere: niin&näin.

Värri, V.-M. 2014. Halun kultivointi ekologisen sivistyksen mahdollisuutena. Teoksessa Saari, A.; Jokisaari, O.-J. & Värri, V.-M. (toim.) Ajan kasvatus, Kasvatusfilosofia aikalaiskritiikkinä. Tampere: Tampere University Press.

Westphal, M. 2008. Levinas and Kierkegaard in Dialogue. Bloomington: Indiana University Press.

Wilenius, R. 1982. Ihminen ja sivistys. Jyväskylä: Gaudeamus.

Zizek, S. 2012. Väkivalta. Keuruu: Otava.

Yetman, A. 2011. Individuality and Politics: Thinking with and beyond Hannah Arendt. Teoksessa Yetman, A.; Hansen, P.; Zolkos, M. & Barbour, C. (toim.) Action and Appearance. Ethics and the Politics of Writing in Hannah Arendt. New York: Continuum.

Hyvä elämä ja kasvatus

Arto Mutanen
FT, dosentti, Merisotakoulu

Ilpo Halonen
FT, Helsingin yliopisto

Johdanto

Filosofian ja filosofisen ajattelun luonteesta ja tehtävästä on mitä erilaisimpia käsityksiä. Vaikka ei liene yhtä oikeaa käsitystä, on kuitenkin mahdollista arvioida erilaisten käsitysten hedelmällisyyttä. Ajattelun hedelmällisyys on kaiken ajattelun laadun keskeisin tekijä. Tieteellisen ajattelun hedelmällisyys on vaikeasti määrittyvä asia: miten tunnistaa niitä teoretisointeja, jotka avaavat uusille alueille suuntaavia kysymyksenasetteluja? Filosofisen ajattelun hedelmällisyys on vielä vaikeammin ymmärrettävissä. Jaakko Hintikka (1969, 263) antaa historiallisen esimerkin, jossa filosofinen ajattelu toimii ”ihmisten ajatusvirheiden paljastajana ja arvostelijana”. On selvää, että Platon sopii esimerkiksi erinomaisesta filosofisesta ajattelijasta riippumatta siitä, mitä nykyistä filosofista koulukuntaa kannatamme. Kuitenkin Hintikka painottaa Platonia radikaalina filosofisena uudistajana tavalla, jolla on yleisesti kiinnostava ja hyvän elämän problematiikan kannalta edelleen tärkeä.

Meille nykyajan lukijoille on helppoa ja hauskaa lukea Platonin äärimmäisen oivaltavia tekstejä. Erinomaisten suomennosten ansiosta Platonin tekstit ovat kaikkien kiinnostuneiden mahdollista saada luettavakseen. Eräs Platonin filosofisen ajattelun suuruus jää tekstejä lukemalla helposti piiloon. Platon ei vain kuvannut vallitsevaa filosofis-eettistä ympäristöään, vaan hän myös radikaalisti uudisti sitä. Tämän uudistavan puolen ymmärtäminen edellyttää laajaa filosofian historiallista tuntemusta. Se, mikä meille näyttäytyy itsestään selvänä tai ehkä jopa latteana, ei välttämättä ollut sellaista Platonin aikaan.

Nykyisin katsomme monet Platonin eettiset pohdinnat itsestään selviksi ja Platonin ansioksi jää vain ajatusten erinomainen kirjaaminen. Kuitenkin asia on huomattavasti monimutkaisempi. Antiikin aikana ihmisten hyveellisyys *(arete)* ei merkinnyt sitä, mitä me asialla nyt tarkoitamme. Oikeastaan kyse oli tietystä kansalaiskunnosta, jonka tulee ilmi Menonin todetessa, että ”miehen hyve on kyetä hoitamaan valtion asioita ja kohdella tällöin ystäviään hyvin ja vihamiehiään huonosti” (Platon 1978, 110). Tällainen ei juuri muistuta sitä, mitä Platon kuvaa hyveenä tai miten me nykyisin asian ymmärrämme. Ehkä tämä Menonin toteamus muistuttaa jossain määrin nykyistä itsekeskeistä ajattelua ja toimintaa, jota päivittäin havaitsemme ympärillämme. Jotta saisimme Platonin ja muidenkin suurten ajattelijoiden ajattelun radikaalin ja samalla pedagogisen puolen esiin, tulisi meidän kyetä purkamaan se systemaattinen harha, jonka vallassa luemme näitä klassikkoja. (Hintikka 1969, 263.)

Kasvatuksessa olennaista ei ole opettaminen, vaan tietty ihmisyyden harjoittaminen, yksilön saattamista ihmisyyden porteille. Kuten Ketonen (1980, 19) tuo esiin, tämä ei ole helppo tehtävä: ”Kasvatus ja opetus tietysti ovat kauttaaltaankin – tai ainakin niin pitäisi olla – elämän taidon opetusta. Mutta tulokset ovat vähäiset, eikä ole ihmekään, että ovat vähäiset.” Kasvatus on vaikea, mutta samalla ihanteellinen tehtävä, jota ei tulisi helpottaa ottamalla tavoitteeksi joitakin konkreettisia tai käytännöllisiä tavoitteita. Kasvatuksen ihanteellisuuden tulee olla eettistä: kasvatuksen tavoite on hyve, yksilön eettisyys. Muuten vaarana on se, että kasvatamme yksilöistä eristettyjä, ”itseään etsiviä” yksilöitä, jotka ajelehtivat suuntaa vailla alati kiihtyvässä elämystenvirrassa.

> Kasvatuksessa tavoitteena on jo pitkään ollut pikemmin irrationaalinen kuin rationaalinen ihminen. Ihanteena on ”luovuus”, ja ”luovuudellaan” nuorison tulisi rakentaa oma elämänviisautensa nojautumatta menneiden polvien kokemukseen. ”Sukupolvien kuilu” siirtää tämän kokemuksen merkityksettömäksi selitettyyn menneisyyteen. Kasvatusoppineet pohtivat, kuinka ihminen tehtäisiin yhä ”vapaammaksi”, ts. aina vain irrallisemmaksi, jotta häntä voitaisiin enemmän heitellä.
> *(Ketonen 1980, 20)*

Hyvän elämän tulee olla hyvää ja tuntua hyvältä. Kuitenkaan tällöin ei tarkoiteta, että yksilön kokemusten virran tulisi olla alati voimakkaampi ja voimakkaampi. Hyvä elämä ei mitenkään välttämättä ole ulkoisesti erityistä. Kuitenkin hyvän elämän hyvyys tulee olla luonnehdittavissa. Luonnehdinnassa nojaudutaan johonkin ihmisyyden ideaaliin, joka voi tapahtua joko tietoisesti tai tiedostamatta. Useinkaan tällaiset ideaalit eivät ole kovin hyvin tiedostettuja. Näiden luonteeseen kuuluu olla kaikkea toimintaa jäsentäviä ”malleja”. Siten filosofia, Hintikan edellä luonnehti-

massa merkityksessä, antaa luontevan tutkimus- ja tulkintahorisontin näiden perustavien arvojen pohdintaan.

Tarve

Hyvä elämä ei ole ainoastaan henkistä tai sivistyksellistä, vaan siihen kuuluu olennaisena osana tietty fysiologinen puoli. Ihminen, joka ei fysiologisesti voi hyvin, kärsii. Kärsimys ei kuitenkaan ole ainoastaan negatiivinen asia. ”Kärsimykset, tuska ja levottomuus muodostavat yhden viisauden lähteen enkä omasta puolestani voi välttyä uskomasta, että meidän vielä täytyy kauan juoda niiden vettä ennen kuin viisastumme.” (Von Wright 2007, 190.) Kuinka paljon ja millaista kärsimystä voi (tai tulee) kuulua hyvään elämään, on tietysti vaikeasti määrittyvä asia. Tuskin pääsemme yksimielisyyteen tällaisista asioista. Ihminen jakaa fysiologisen hyvinvoinnin jopa kasvikunnan kanssa. Onkin tietyssä mielessä kiinnostavaa, että julkisessa keskustelussa viitataan usein erityisesti inhimilliseen hyvinvointiin termillä *kukoistaminen.* Eläinten kohdalla tilanne muuntuu mm. eläinten liikkumiskyvyn mukaan. Ihmisten kohdalla tulee tiettyjä erityispiirteitä lisää. Kuitenkin on tärkeää huomata, että ihmisten hyvinvoinnin perustalla on osin samankaltaisia perustavia tarpeita. (Von Wright 1985 154–156.)

Tarpeen käsite on olennaisen tärkeä pohdittaessa hyvän elämän perusteita. Oma hedonistinen aikamme on oikeastaan halujen aikaa: ihmisten halut ja niiden tyydytys määrittävät elämänkulkuamme. Kuitenkaan halujen tyydyttäminen ei lopultakaan tuo hyvää elämää, vaan on vaarassa johtaa siihen, mitä Platon dialogissaan *Gorgias* kutsuu nautinnonhalujen valtaan joutumiseksi tai siihen olemassaolon tyhjyyteen, jota Sartre kuvaa näytelmissään. Onko ihminen lopulta vain ”orja, jota nuo kaikki muut raahaavat mukanaan” (Platon 1999, 264)? Tarve on ankkuroitu hyvinvointiin kiintein sitein. Lisäksi *tarve* on jännittävällä tavalla objektiivinen käsite: tiettyyn rajaan saakka tarpeiden tyydytystä on mahdollista havainnoin tarkastella. Ihminen voi kasvin kukoistuksesta havaita kasvin tarpeiden tulleen tyydytetyksi, ja vastaavasti voidaan, ainakin tiettyyn rajaan saakka, havainnoida tarpeiden tyydytys myös eläimissä ja ihmisissä. Von Wright (1985, 152) määrittää, että ”olento tarvitsee sitä, mitä vailla sen on paha olla”.

Voimme keskustella siitä, mitä ihmiset tarvitsevat tai mitä kukin yksilö tarvitsee. Siten voimme puhua *tarpeesta* lajityypillisenä käsitteenä tai yksilön omista tarpeista. Tarpeet eivät ole vain biologisia, vaan myös relatiivisia kulttuuriin. Kuitenkin kyse

on käsitteestä, joka määrittää hyvää elämää. Tarpeet käsittävät laajan alan, ravinnosta ja fyysisestä turvasta aina henkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin saakka. Ihminen tarvitsee hyväksytyksi tulemista ja jäsenyyttä yhteisössään. Samalla tavoin kuin nautinnon kohdalla tarpeiden hyväksyttävyys tulee asettaa kriittisen harkinnan alle. Ei esimerkiksi ole sama, millaisen yhteisön jäsenyys henkilöllä on, vaikka hän kokisikin tarpeensa tyydytetyiksi. Platon puhuu nautintojen kohdalla *järkevyydestä*. Järjen tulisi ohjata ihmistä, ei nautintojen. Samoin on laita myös tarpeiden kohdalla: järkevyyden tulee ohjata myös tarpeiden tyydytystä. Tässä järkevyys ei tarkoita laskelmoivaa järkeä (ratio), vaan inhimillistä harkintaa eli eettisyyttä.

Eettisyys

Eettisyydestä puhuttaessa ei ole mitenkään selvää, mistä oikein on kyse. *Etiikka* yleisenä käsitteellisenä tutkimuksena on ehkä helpommin hahmottuva: onhan etiikka yliopistojen oppiaine ja etiikan kurssi kuuluu myös lukion filosofiaan. Eettisyys on luonteeltaan jotain henkilökohtaista, mutta samalla se on jotain yleistä ja yhteisöllistä. Yksilön eettisyys ilmenee hänen toiminnassaan. Yksilöt ovat kuitenkin yhteisöjen jäseniä; yksilöiden eettisyys rakentaa yhteisössä vallitsevia arvoja, jotka puolestaan määrittävät yksilöiden eettisyyttä. Tässä merkityksessä Pihlström (2015) kuvaa kulttuurissamme vallitsevaa toivetta oman elämän kontrolliin.

Tämä kysymyksenasettelu jäsentyy hienolla tavalla seuraavassa lainauksessa:

> Suomeksikin käännetyn *Faidon*-dialogin lopussa Platon kuvaa Sokrateen kuoleman. Dialogin loppusanoissa Platon sanoo opettajaansa Sokratesta ei vain oikeudenmukaisimmaksi vaan myös *parhaaksi* kaikista tuntemistaan ateenalaisista. Meistä nämä loppusanat ehkä tuntuvat kauniilta ja asianmukaisilta muistosanoilta suurelle ajattelijalle, mutteivät mitenkään yllättäviltä. Platonin ensimmäisille lukijoille ja kuulijoille, tavallisille ateenalaisille, näillä sanoilla kuitenkin oli vahva paradoksin kaiku. Se hyvyys eli *arete*, jolla Platonin ateenalaiset toinen toisensa arvoa mittasivat ei näet ollut ensi sijassa eikä oikeastaan lainkaan sitä mitä me sanoisimme hyvyydeksi. Tämä hyvyys eli arete oli eräänlaista kansalaiskuntoa, mutta kansalaiskuntoa yhteiskunnassa, joka on käsitetty kansalaisten väliseksi kilpakentäksi. Esimerkiksi oikeudenmukaisuudella siinä ei ollut osaa eikä arpaa. Platonin dialogin *Menonin* nimihenkilö, tavallinen normaali ateenalainen, määritteleekin tämän hyvyyden eli *areten* sanomalla suurin piirtein, että areteta on miehen kyky osallistua kaupunkivaltionsa elämään siten, että hänen ystävänsä hyötyvät ja hänen vihamiehensä kärsivät, samalla kun hän itse ei kärsi vahinkoa. Kelpo Menon ei tällöin esitä mitään kyynistä paradoksia vaan yrittää vain tuoda esiin erään arete-käsitteen

> pääpiirteen. Ansaittu menestys ja sen mukana tuleva maine (time) olivat itse asiassa tällä tavoin mitatun miehen arvon tärkeimmät tuntomerkit.
> *(Hintikka 1969, 263–264.)*

Edellä oleva laina kuvaa erinomaisesti, mistä eettisyydessä on kyse. Kyse on yhtäältä yhteisöllisistä arvostuksista, joita yksilöt eri tavoin toteuttavat. Kuitenkaan kyse ei ole vain tosiasiallisista yhteisössä vallitsevista arvostuksista, vaan mukana on aina tietty normatiivinen elementti. Arvostukset ja taustalla olevat (yleiset ja eettiset) arvot ovat vaikeasti jäsentyvällä tavalla lomittuneet toisiinsa. Arvostusten toimivuutta ja järkevyyttä on mahdollista arvioida näiden yhteiskunnallisen toimivuuden (tai toimimattomuuden) kautta:

> Laajasta historiallisesta näkökulmasta tarkastellen voi sanoa, että Platon oivalsi ehkä selvemmin kuin kukaan muu kreikkalainen, että tämä vanha *arete*-ihanne oli menettänyt sosiaalisen merkityksensä, sosiaalisen funktionsa. *Arete*-ihanne ei ollut mielekäs vastaus siihen haasteeseen, joka Platonin aikaista kreikkalaista yhteiskuntaa kohtasi. Tämä haaste oli valtiollisen elämän hajanaisuudessa pikemmin kuin ulkopuolisessa vaarassa.
> *(Hintikka 1969, 265.)*

Tällainen funktionaalinen tarkastelu on olennaisen tärkeä osa eettisyyden tarkastelua. Se ei kuitenkaan redusoidu vain empiiriseksi arvostusten tutkimukseksi. Kuten edellä on jo tuotu esiin, Platon filosofiassaan teki systemaattisen kriittis-käsitteellisen tutkimuksen kreikkalaisen yhteiskunnan arvoperustasta. Edellä kuvattu funktionaalinen arviointi tulee nähdä nimenomaan osana tätä laajempaa käsitteellistä työtä. Tämä käsitteellinen työ viittaa yhteisön ajattelutapojen taustalla olevien ajatusrakenteiden kriittiseen arviointiin. Tällainen ei edellytä, että meillä olisi jokin pysyvä ja kiinteä arvotodellisuus, josta me saisimme filosofisen tutkimuksen avulla tietoa. Kuitenkin tällainen kriittinen filosofinen tutkimus on transsendenttia siinä merkityksessä, että tutkimuksen ydin ei ole empiirinen arvostusten tutkimus eikä myöskään empiirinen kielen tutkimus. Kyse on filosofis-käsitteellisestä perustan tutkimuksesta; se ei voi olla todellisuudesta irrallaan olevaa käsitteellisessä ideaalimaailmassa tapahtuvaa tarkastelua, vaan aina kytköksissä todellisuuteen ja myös todelliseen kielenkäyttöön.

Tässä hengessä Platon kykeni sekä paikantamaan vallitsevan yhteiskunnallisen tilanteen ongelmakohtia ja uudistamaan käsitteellistä ajattelua siten, että sekä eettinen ajattelu että eettisyys kykenivät uudistumaan.

> Platonin elämäntyön muuan tärkeä puoli oli juuri mahtava yritys arvioida uudelleen kreikkalaisen yhteiskunnan pohjana oleva arvojärjestelmä. Hän näki, voinee sanoa, vanhassa (vanhentuneessa) *arete*-ihanteessa erään perussyyn

> kreikkalaisen yhteiskunnallisen ja valtiollisen elämän hajanaisuuteen. Hän tahtoi uudistaa tämän ihanteen tekemällä oikeudenmukaisuudesta uudistetun areten olennaisen osan. Ei ole sattuma, että Platonin tärkeimmällä dialogilla *Valtiolla* on alaotsikkona ”oikeudenmukaisuudesta”. (...) Näemme myöskin, miksi oikeudenmukaisuuden käsitteellä oli Platonille selvästi laajempi merkitys kuin sillä tavallisesti on nykyään. Se oli hänelle melkeinpä yleisnimike kaikille yhteiskunnan etua ja sosiaalista yhteistyötä edistäville ominaisuuksille.
> *(Hintikka 1969, 265.)*

Eettisen ajattelun uudistaminen ei ole yksinkertainen tai suoraviivainen tehtävä. Se vaatii valtavan filosofisen työn. Lisäksi vaikka työ olisi filosofisesti onnistunutta, ei yhteiskunnallinen ajattelu uudistu kovinkaan nopeasti. Voidaan hyvin perustein todeta Platonin diagnoosin olleen osuva. Lisäksi hän onnistui käsitteellisesti selkeyttämään eettisen ajattelun perustaa. Kuitenkin tosiasiallinen ajatustapojen muutos vaati huomattavan pitkän ajan. Oikeastaan nykyinen ajattelumme on Platonin ja hänen jälkeisten aikojen ajattelijoiden suorittaman työn tuloksena muuntunut nykyisiin muotoihinsa. (Hintikka 1969.) Nykyinen arvokriisi tai arvotyhjiö henkii tarvetta arvoperustan uudelleen arvioinnille tai ”kaikkien arvojen uudelleenarvioinnille”, kuten Nietzsche jo 1800-luvun lopulla ehdotti.

Edellä kuvattu puhe arvoista tai taustalla olevista arvostuksista on tietyssä mielessä jopa harhaanjohtavaa. Helposti syntyy kuva, että nämä arvot olisivat suhteellisen hyvin tiedostettuja. Tämä tiedostaminen on metodologinen edellytys erilaisille arvokyselyille. Tällainen edellytys on kuitenkin hyvin perustein kyseenalaistettavissa, mihin von Wright (1996) viittaa problematisoidessaan kyselytutkimusten perusteita.

Nykyisin puhe arvoista liittyy olennaisesti yksilöllisyyteen. Arvoja ei ymmärretä yleisiksi puhumattakaan siitä, että ne miellettäisiin objektiivisiksi.

> Arvon liittää tai antaa jollekin seikalle arvottava subjekti. Tässä mielessä arvo on *subjektiivinen*. Vain faktuaaliset päätelmät ovat objektiivisesti tosia tai epätosia. Tämän arvoa koskevan näkemyksen voi sanoa sisältyvän Humen erotteluun. Se on luonteenomaisesti *moderni* näkemys. Se ei ole sama näkemys arvosta kuin Platonin, Pyhän Augustinuksen tai Tuomas Akvinolaisen. Eivätkä kaikki filosofit nykyisinkään yhdy siihen.
> *(von Wright 1992, 150.)*

Arvojen subjektiivisuuden painotus on johtanut ihmiset ja yhteisöt ongelmiin. Subjektiivisuus sinällään ei anna tyydyttävää arvoperustaa.

Perusteita voidaan hakea tarinoinnista. Jokainen voi vapaasti luoda oman tarinansa, mutta todellinen elämä ei ole tarinaa, joka kulkee alusta loppuun tiedostettujen arvojen ohjaamana:

> Romaanissa tai näytelmässä on alku ja loppu ja se arvostellaan kokonaisuutena, loppu alun ja alku lopun täydentämänä. (...) Todellinen elämä ei ole tällaista. Alku on painunut menneisyyteen, eikä tulevaisuutta vielä ole. Päätös on näkymättömissä. Käsillä on vain nykyisyys. Se on harmaata jäsentymätöntä massaa, ärsykkeitä, mahdollisuuksia, toiveita, pettymyksiä, ilon ja surun aineksia ja kaikenlaisia häiriöitä. Se on kuin näkymä uraansa aloittavan lääkärin praktiikasta: ei mitään selviä kunnon tauteja, vain pirullisia oireyhtymiä. Lääkäri selviää, koska häntä on opetettu.
> *(Ketonen 1980, 16–17.)*

Kasvatus

Lääkäri oppii toimimaan ”pirullisten oireyhtymien” parissa ja näkemään taudit niiden takana. Näin hänen on mahdollista oppia sekä ymmärtämään tautien syyt että antamaan tehokasta hoitoa ihmisille. Tähän päästäkseen tulee lääkärin saada systemaattinen ja pitkäkestoinen (formaali) koulutus, mutta lisäksi hänen tulee käytännössä toimia lääkärinä eli hoitaa potilaita. Oppi ja kokemus yhdessä antavat lääkärille sen ammattitaidon, joka mahdollistaa hänelle toimimisen vaativassa ammatissaan. Aina ”pirullisten oireyhtymien” taustalla ei ole jotain tiettyä tautia, jota tulisi hoitaa. Tämä ei kuitenkaan muuta edellä kuvattua lääkärin ammattitaidon perustaa. Lääkärin tulee hoitaa parhaan kykynsä ja tietojensa pohjalta – kliinisen käytännön tuoman harjaannuksen mukaan. Tilanteiden ongelmallisuus ei anna vapautta puoskarointiin.

Elämän taitojen opetuksen suhteen emme ole yhtä onnellisessa asemassa. Meillä ei ole elämäntaidon kouluja tai koulutusta samassa merkityksessä kuin meillä on lääkärin tai muun ammatin (ja asiantuntija-alan) koulutusta. Käytännöllisen filosofian koulutus, joka ehkä on lähinnä tällaista elämäntaidon koulutusta, tuskin vastaa tällaiseen haasteeseen. Voidaan tietysti kysyä, johtuuko tämä tilanne arvostuksen puutteesta vai jostakin muusta syystä. Dialogissaan *Protagoras* (319e–320a) Platon pohtii hyveen opettamisen vaikeutta:

> Eikä näin ole laita vain valtion asioissa, vaan myös yksityiselämässään meidän viisaimmat ja parhaimmat kansalaisemme ovat kykenemättömiä siirtämään omaa hyvettään toisille. Niinpä Perikles, näiden kahden nuorukaisen isä, on antanut heille erinomaisen kasvatuksen kaikessa mikä käy päinsä opettajien avulla. Mutta juuri sitä taitoa, jossa hän itse on etevä, hän ei opeta heille eikä

> luovuta heitä siinä kenenkään muunkaan ohjattavaksi. Niinpä he kuljeskelevat vapaina kuin elukat laitumella löytääkseen ehkä sattumalta jostakin itselleen hyvettä.

Kasvatustieteellinen keskustelu ei usein ainakaan suoraan liity hyvän elämän problematiikkaan. Kuitenkin kasvatus on aina kasvatusta hyvään (Värri 1997). Tämä lähes truismin kaltainen lausahdus pitää sisällään syvän ja merkityksellisen piirteen kasvatuksessa. Kasvatus kasvatuksena hyvään ei ole vain lattea toteamus, jonka jälkeen voimme ryhtyä tarkastelemaan vaikkapa oppimisen problematiikkaa. Kasvatus hyvään pakottaa meidät pohtimaan hyvyyden luonnetta ja siten kasvatuksen perimmäistä päämäärää. Eräs edellä kuvatun arvotyhjiön piirre on, että ihmisen ja ihmisyyden päämäärät eivät ole laisinkaan jäsentyneitä. Kasvatuksen päämääriksi eivät kelpaa käytännölliset tavoitteet eivätkä myöskään ylevät, mutta sisällöllisesti tyhjät teoreettiset luonnehdinnat.

Von Wright (1989, 12) tuo painokkaasti esiin, miten kreikkalaisen ajattelun suuruus on kytkeytynyt kasvatusajatteluun. Kreikkalainen ajattelu poikkesi olennaisesti muista suurista kulttuureista juuri kasvatusajattelun johdosta, heidän tavoitteena oli ”kehittää ihmistä ihmisenä. (…) vain kreikkalaiset loivat ihmisiä.” Tällainen ihmiskeskeinen ajattelu on jotain olennaisesti uutta. Kuitenkin kun kehitetään jotakin, tulee olla käsitys siitä, mitä kehitetään: mikä on se ihanteellinen lopputulos johon pyritään? Tällaisen tavoitteen ei tietenkään tarvitse olla eksplisiittisesti määritelty ja kiinnitetty, mutta sen tulee olla kuitenkin suhteellisen selkeä käsitys, mihin suuntaan pyritään ja mitä voidaan ymmärtää kehittymiseksi. Väistämättä tällainen kasvatuksen päämäärä on vaikeasti jäsennettävissä; se ”oli kreikkalaisille itselleenkin suuressa määrin tiedostamaton ja koska se lisäksi muuttui hitaasti vuosisatojen kuluessa” (von Wright 1989, 13).

Oikeastaan tässä piilee kasvatukseen liittyvä suuri riski. Kun kasvatus nähdään ”luonteen tarkoituksellisen muovailun ihmisen ihannekuvan kaltaiseksi” (von Wright 1989, 12), vaarana on yhtäältä indoktrinaatio (Puolimatka 1997) tai toisaalta kasvatuksen romahtaminen teknokraattiseksi kouluttamiseksi ja opettamiseksi. Kuitenkin jotta hyvän ideaali voisi toimia, on sen oltava relevantti. Kreikkalaisille yksilö ei ollut vielä meille tuttu erillinen persoona, vaan yhteisöön roolinsa kautta sidottu sosiaalinen olento. Tähän tilanteeseen alkaa syntyä tietty yksilöllisyyden ihanne. Samalla tietenkin alkaa pikkuhiljaa kasvaa jännite yksilön ja yhteisön välille. (Von Wright 1989.)

Kreikkalainen ajattelu ei nähnyt yksilöä nykyisenä postmodernina ”oman projektinsa” toteuttajana, jolle ”minä itse” on kaiken keskellä. Oikeastaan tällainen eristetty yksilö on modernin ajattelun ”vääristymä”, jonka loppuun asti saatettu muotoilu löytyy Sartren näytelmistä, joissa elämän merkityksettömyys kasvaa absurdeihin mittoihin. Kreikkalainen yksilö ei myöskään ollut estetistinen kauneuden palvoja, vaikka kauneudella oli paikkansa hyvän elämän kannalta. Sokrateen paradoksina tunnettu asia tuo esiin, että tiedolla oli merkitystä hyvän elämän päämäärien ymmärtämisessä sekä niiden tavoittelussa. (Von Wright 1989.) Sokrateen paradoksi tuo esiin myös sen, että kreikkalaisille tieto ei ollut elämälle vierasta ”katsojan tietoa” vaan reaalisesti olevaa ja toimivaa, sananmukaisesti ”elävää tietoa”.

Meillä ei ole paluuta kreikkalaiseen ihanteeseen. On kuitenkin tärkeää tuntea se historia, josta tieteemme ja humanismimme kumpuaa. Tähän kreikkalaiseen tieteelliseen perinteeseen on myöhemmin liittynyt uskonnollinen ajattelu, joka osaltaan edesauttoi ajattelumme yksilöllisiä painotuksia. Samalla uskonnollisen ja tieteellisen ajattelun välillä oli ja on tietty jännite. Vaikka kreikkalainen tiede oli luonteeltaan arvosuuntautunutta, ei kreikkalaisen ajattelun perusta ollut uskonnollinen, vaan se kytkeytyi erottamattomasti ihmisyyteen. (Von Wright 1992.)

Vaikka hyveen luonne on tavoittamaton, Platon ei pitäydy epäilevässä asenteessa: hyve ei ole vain sokeaa hyvän elämän tavoittelua, vaan meillä on mahdollista systemaattisesti pohtia hyveen olemusta. Tämä on väistämättä luonteeltaan käsitteellistä tutkimusta. Käsitteellisen tutkimuksen kautta meidän on mahdollista saada yhä jäsentyneempi käsitys hyveen luonteesta tai hyvän elämän piirteistä. Tällainen ei ole sidottu Platonin filosofian omaksumiseen, vaan yleisempi filosofinen käsitys. (Ks. Pihlström 2010.) Platonin käsitteellinen pohdinta johti lopulta hyväksymään ns. Sokrateen paradoksin. Jos ymmärtää Platonin ajattelun perusajatuksen ja antiikin yleisen ajattelun taustaolettamuksen, ei Sokrateen paradoksaalisuus enää näyttäydykään niin paradoksaalisena. (Hintikka 1969.)

Platon ja Aristoteles ajattelivat molemmat, että ihminen eroaa muista kuun alapuolisen maailman olioista järkensä johdosta. Järjen aktualisoituessa ihminen alkaa nähdä ulkoisessa maailmassa pysyvää järjestystä. Hän oppii ymmärtämään, että oliot jakautuvat ominaisuuksiensa ja toimintatapojensa perusteella erilaisiin lajeihin. (Ks. esim. Thesleff & Sihvola 1994, 180–185.)

> Jos järki on jotakin jumalallista verrattuna ihmiseen, samoin on sen mukainen elämä verrattuna ihmiselämään. Meidän ei siis tule seurata niitä, jotka sanovat, että meidän ihmisinä ja kuolevaisina tulee ajatella ihmisten ja kuolevaisten asioita. Meidän on tehtävä itsemme kuolemattomiksi siinä määrin kuin se on mahdollista ja tehtävä kaikkemme elääksemme sen mukaan, mikä meissä on korkeinta. Sillä vaikka se olisi vähäistä, se ylittää kaiken voimassa ja arvokkuudessa. Ja se näyttää olevan se, mitä kukin on, sillä se on määräävä ja parempi osa. Olisi outoa, jos ei valittaisi omaa elämää, vaan jonkin muun elämä. Ja edellä sanottu sopii yhteen nyt todetun kanssa: se, mikä on ominaista jollekin, on luonnostaan sille parasta ja nautinnollisinta. Ihmisille sitä on elämä järjen mukaan, koska järki ennen muuta tekee ihmisen ihmiseksi. Tämä elämä on siis onnellisinta.
> *(Nikomakhoksen etiikka X,7,1177b29-–1178a8.)*

Antiikin, erityisesti Sokrateen, Platonin ja Aristoteleen edustama järkiperäinen ajattelu ei nykyisin nauti kovinkaan suurta suosiota. Nykyisin painottuu pikemminkin vapaus ja irrationaalisuus, kuten Ketonen artikkelin johdannossa olevassa lainauksessa kuvaa. Tällainen vapauden kaipuu kehkeytyy luontevalla tavalla yksilöllisyyden kehittymisen mukana. Kuitenkin kehitys riistää ihmiseltä hänen ihmisyytensä ja muuntaa hänet yksilöksi vailla paikkaa tai olemisen suuntaa: ”Minulla ei ole huolia, ei esimiestä, ei vaimoa, ei lapsia. Rahaa taas on kuin koroillaan eläjällä. Olen vain olemassa, siinä kaikki. Ja tällainen huoli on niin epämääräinen ja niin metafyysinen, että se suorastaan hävettää.” (Sartre 1981, 154.) Tällainen vapaus ei ehkä kuitenkaan vaikuta houkuttelevalta vaihtoehdolta. Yksilö tarvitsee vapauden, mutta myös yhteisön. Tämä jännite on meillä läsnä; vapaus on aina suhteellista.

> Ihminen on vapaa valitsemaan kohtalonsa, mutta hänen vapautensa on ahtaissa puitteissa. Nämä puutteet, valinnan säännöt ja perusteet, ovat annetut toisaalta hänen perinnöllisessä laadussaan, kasvatuksessaan ja elämänsä ympäristössä, toisaalta hänen aiemmissa ratkaisuissaan. (...) Ratkaisut, joita hän ajan kuluessa tekee, vähentävät vaihtoehtoja, kunnes niitä lopulta ei ole jäljellä ensinkään. Hän on edelleen ”vapaa” siten, että hän voisi valita, jos hän tahtoisi, mutta hän ei sen vuoksi, mitä on tehnyt ja sanonut ja mihin hän on sitoutunut, voi käyttää hyväksi tätä vapautta.
> *(Ketonen 1980, 18.)*

Kirjoituskokoelmassaan *Hyvän elämän filosofiaa* (2015) Ilkka Niiniluoto haluaa korostaa vaatimusta ihmisyyden ja maailman parantamisesta koulutuksen avulla. Tämä näkyy jo sellaisten kirjoitusten otsikoissa kuin ”Koulutusta kaikille!” ja ”Oppimisen ylistys”. Kansalaisia huijaavan propagandan ja indoktrinaation uhka väistetään Niiniluodon (2005, 101) mukaan sillä, että aidossa koulutusyhteiskunnassa

tulisi vallita ”ajattelun ja sanan vapaus, suvaitsevaisuus erilaisuutta kohtaan, ihmisarvon kunnioitus ja ihmisten rohkaiseminen oman järjen kriittiseen käyttöön” . Tällainen koulutus kasvatusta hyveellisyyteen, johon kuuluu sekä vapaus että yhteisöllisyys. Hyvä elämä on meidän jokapäiväistä elämäämme. Hyvää elämää ei tarvitse lähteä etsimään lomakohteista tai elämysmatkoista. Se ei myöskään löydy mistään Huxleyn ironisoimista onnellisuuspillereistä. Elämän hyvyys, mielekkyys tulee löytää elämästä itsestään: ”Yksityisen ihmisen elämän mielekkyys on itse tässä elämässä, sen jokapäiväisissä askareissa, sen toiveissa, peloissa ja tapahtumissa, so. siinä että ihmisen elämä on häntä itseänsä eikä jotain muuta varten”. (Ketonen 1980, 183.)

Arvotyhjiö

Hyvä ei ole vain elämän mielekkyyden kannalta tärkeä asia, vaan hyvä elämä on paitsi henkisesti rikasta, myös vaurasta, kuten Platon Apologiassaan (30b) laittaa Sokrateen sanomaan: ”Vauraudesta ei synny hyvettä, mutta hyveestä syntyy vaurautta ja kaikkea mahdollista hyvää niin yksityiselle ihmiselle kuin valtiollekin”. Meillä ei riitä usko eikä rohkeus luottaa sivistyksen voimaan elämän vaurastuttajana. On helpompi uskoa yksinkertaisiin ”totuuksiin”, jotka antavat vastaukset ilman, että perustaviin kysymyksiin tarvitsisi pureutua.

Meillä on kirjava joukko erilaisia hyvän elämän konsultteja, joita kuunnellaan niin korkeakouluissa, yleisöluennoissa, harrastekerhoissa kuin työelämän kehittämispäivillä. Tämä osin sivistävä ja harmitonkin toiminta ei kuitenkaan ole yhdentekevää. Ihminen ei hallitse omaa elämäänsä, mutta ei myöskään omaa ajatteluaan. Ennen kuin menee oppiin, tulee harkita asiaa huolella. Platon toi tämän esiin dialogissaan *Protagoras* (314b): ”Mutta opetuksia ei voi kantaa astiassa, vaan palkkion maksamisen jälkeen on pakko omaksua opetus sieluunsa ja oppimisen jälkeen lähteä, olipa opetus sitten vahingoittanut tai hyödyttänyt”.

Von Wright (1995, 75–80) puhuu nykyisen yhteiskunnan arvotyhjiöstä, jota tällainen konsultatiivinen puhe pyrkii täyttämään. Tämä arvotyhjiö ei ole mikään erillinen tai ulkoinen asia, vaan liittyy olennaisesti yhteiskuntamme rakenteisiin. Siten sitä ei täytä yksikertaiset ratkaisut. Arvotyhjiö on ankkuroitunut yhteiskuntamme perustaan, yksilöitymiseen ja kilpailullistumiseen, missä ”jokainen on oman onnensa seppä”. Tällainen ei anna ihmisille merkityksellisyyttä, jota hän tarvitsee hyvän elämänsä perustaksi. Tieteellinen ja tekninen rationaliteetti on ollut pikemminkin vauhdittamassa kuin hillitsemässä kehitystä. Tämä merkityksellisyyden puute ei

koske vain niitä, jotka eivät pärjää kilpailussa, vaan se koskee myös menestyjiä. Menestys ei anna merkityksellisyyttä eikä myöskään ole pysyvää.

Kirjoituksessaan ”Muuttuvat arvot ja etiikka” Ilkka Niiniluoto pitää väitettä maamme ajautumisesta arvotyhjiöön vääränä tai harhaanjohtavana (1994, 173–175). Niiniluodon mukaan tilanne on täysin päinvastainen: nykyisen tilanteen peruspiirre ei ole niinkään arvotyhjiö vaan pikemminkin arvojen runsaus, hajanaisuus ja ristiriitaisuus. Vaikka sellaiset perinteiset arvoauktoriteetit kuin kirkko, koti, koulu ja poliittiset puolueet ovat menettäneet asemiaan, on arvoja tarjolla enemmän kuin koskaan: niitä tarjoavat ”lehdistö, televisio, sadat uskontokunnat, ’hengen ja tiedon messut’, uusien elämäntapojen yhdyskunnat ja harrastuslaitokset”. Arvojen runsauden pula ja ristiriitaisuus ovat tuoneet mukanaan ongelmia: etäisyys sanoista tekoihin on kasvanut pitemmäksi kuin ennen ja ihmiset kokevat, ettei heillä ole vaikutusmahdollisuuksia tärkeissä asioissa. Arvovalintojen hankalin piirre on Niiniluodon mukaan se, että meitä ei ole opetettu ja rohkaistu ottamaan itse kantaa asioihin. (Niiniluoto 1994, 176.)

Ei ole sattumaa, että arvokeskustelu ja puhe eettisyydestä ovat nousseet laajan julkisen keskustelun kohteiksi. Tämän keskustelun eräs piirre on, että keskustelussa on aitoa perusteiden etsintää: pyritään löytämään perustaa arvoille, eettisyydelle ja vastuullisuudelle. Von Wrightin ja Niiniluodon argumentaatio tuo esiin, että inhimillisen olemassaolomme perusta ei ole enää mitenkään itsestään selvä, oikeastaan päinvastoin. Nykyinen elämänmuotomme on kohdannut vaikeuksia, jotka asettavat koko olemisentapamme kysymyksen alle; ”onko teollinen elämänmuotomme biologisesti sovelias ihmisille” (von Wright 1995, 76), tai voimme kysyä, tuhoaako elämänmuotomme ihmisen ohella luontoa laajemminkin (Värri 2012). Tällainen pakottaa pohtimaan perusteita.

Perusteiden tarkastelua ei kannattane aloittaa keskittymällä vain nyt käsillä oleviin globaaleihin ongelmiin. Nämä ovat ilmeisiä ja jo lähes päällekäyviä ongelmia. On olennaisen tärkeää ymmärtää, miten olemme joutuneet vastatusten tällaisten globaalien ongelmien kanssa: ovatko ne ”omaa syytämme”? Se, mikä on omaa tai jokin muun (muiden) syytä, ei ole yksinkertaisesti luonnehdittavissa. On selvää, että olemme syyllisiä tekemiimme asioihin. Kuitenkaan ei ole mitenkään selvää, miten pitkälle tekojemme seurauksiin syyllisyytemme ulottuu. Lisäksi yhteisöllisessä toiminnassa ”minun tekoni” ei jäsenny yksikäsitteisellä tavalla. *Syyllisyys* ja *vastuullisuus* ovat perustaltaan yksilökäsitteitä, joten kollektiiviseen toimintaan näiden sovelta-

minen ei ole suoraviivaista tai yksinkertaista. (Von Wright 1996; Pihlström 2014.) Ei liene mahdollista löytää lopullista perustaa hyvälle elämälle. Elämän mielekkyys tulee löytää elämästä elämällä hyvin. Tämä hyvän elämän etsintä saattaa pitää sisällään tuskaa ja kärsimystäkin. Kuitenkin elämän mielekkyys tulee kyetä rakentamaan. Tässä emme voi nojautua illusoriseen perustaan tai heikkoon ajatteluun. ”Jos modernin ideaan olennaisesti sisältyy käsitys, että hyvän (arvon) objektiivisia kriteereitä ei ole olemassa, silloin usko edistykseen on, valistuneen näkemyksen mukaan, pelkkä uskonkappale”. (Von Wright 1992, 150.)

Yhteiskunnalliset ihanteemme, vapaus ja demokratia, ovat jatkuvan kehittymisen tilassa. Von Wrightin (1995, 79) mukaan nykyinen englantilaiseen ja ranskalaiseen ajatteluun perustuva malli perustuu olennaisesti kahteen edellytykseen: (i) keskivertokansalainen pystyy muodostamaan hänen henkilökohtaisiin intresseihinsä liittyviin kysymyksiin sekä tämänhetkisen että pitemmän aikavälin näkemyksen, sekä (ii) keskiverto kansalainen kykenee näkemään toimiensa seuraukset siten, että hän kykenee ottamaan täyden vastuun vapauksiensa ja oikeuksiensa käyttämisestä. Voidaan hyvin epäillä, onko kumpikaan noista edellytyksistä voimassa.

Globaalit ongelmat ovat luonteeltaan monimutkaisia, joiden kohdalla suoraviivaiset syy-seurauspäättelyt eivät toimi. Syynä ei ole syy-seuraussuhteen pettäminen, vaan asioiden monimutkaisuus. Nykyisin puhutaan juuri tässä merkityksessä pirullisista (wicked) ongelmista. Näiden rinnalla esiintyvät yksinkertaisesti jäsentyvät kesyt (tamed) ongelmat, jotka ovat jäsennettävissä normaalin arkijärjen mukaisen tiedon ja järkeilyn keinoin. Pirullisten ongelmien ”pirullisuus” on juuri niiden kompleksisuus, joiden jäsennykseen ja ratkaisuun eivät arkijärjen keinot riitä. Asian ongelmallisuus ei oikeastaan rajoitu vain arkijärjen pätevyysalan tai keskivertokansalaisen kykyjen ongelmatiikkaan. Pirullisten ongelmien jäsennys ja ratkaisu eivät ole enää minkään tieteenalan sisään jäävä asia; myöskään asiantuntijoiden asiantuntemus ei riitä. Meillä ei ole olemassa ”kaikkien alojen asiantuntemusta”, vaikka konsultit ja jopa yliopistojen edustajat sellaisina esiintyisivätkin. Yksinkertaistaen voidaan sanoa, että asiantuntemuksen alan laajuus ja sisällön runsaus ovat kääntäen verrannollisia.

Moderni tieteellis-teknologisen yhteiskunnan, jonka viimeisimpänä vaiheena on nykyinen informaatioyhteiskunta, syntyy tieteen ja tekniikan liitosta, jonka ”myötä käden työ koki vallankumouksen, joka mahdollisti massatuotannon ja tavaroiden maailmanlaajuisen jakelun” (von Wright 1992, 177). Tämä maailmanlaajuisuus ei

ole vain nykyisen ajan ilmiö, vaan pitemmän ajan kehityksen tulos. Pirullisten ongelmien pirullisuus on alkanut tulla tietoisuuteen yhä laajemmin. Käsillä olevat globaalit ongelmat ovat syntyneet pitkän ajan kuluessa, ja niiden synty liittyy pitkälle elämäntapamme perustavaan ongelmallisuuteen.

Länsimainen ajattelu on perustaltaan jännitteinen. Siten ajattelumme eri painotukset ilmenevät eri tavoin erilaisissa historiallisissa tilanteissa. Erityisesti on hyvä huomata, että ”kreikkalainen tiede oli aksiologista eli arvosuuntautunutta”, kun taas modernille tieteelle on ”luonteenomaista teknologinen suuntautuneisuus” (von Wright 1992, 177–178). Modernin tieteen kehittyessä jako arvojen ja tosiasioiden välillä on vakiintunut. Tämän eron eräänä ilmenemismuotona viitataan Humen giljotiiniin. Erityisesti tämä ero esiintyy myös humanistisissa tieteissä, ”joissa *arvostuksien* tieteellisellä tutkimuksella *tosiseikkoina* on tärkeä mutta metodologisesti joskus hämmentävä asema” (von Wright 1992, 180). Tässä von Wright viittaa mm. laajaa suosiota saaneisiin kysely- ja haastattelututkimuksiin, joissa pyritään selvittämään ihmisten arvostuksia. Joskus näiden tuloksia kuitenkin esitetään kuin kyse olisi arvojen tutkimuksesta, mistä ei kuitenkaan ole kyse. (Kivinen 1999.)

Olemisemme on kytkeytynyt monin tavoin tekniikan ja talouden määrittämään kokonaisuuteen, jota von Wright (1992, 185) kutsuu *teknosysteemiksi.* Tämä teknosysteemi on kokonaisvaltainen järjestelmä, joka ei noudata kansallisia tai muita rajoja. Siten monet itsestään selvänä pitämämme asiat edellyttävät uudenlaista harkintaa ja puntarointia. Erityisesti tämä koskettaa tieteellistä koulutusta ja tutkimusta. Humboldtilainen yliopisto on kasvatusyliopisto, joka kehittyi pitkälle juuri kansallisuusaatteen virittämässä henkisessä ilmapiirissä. (Volanen 2012.)

Nykyinen tiedepolitiikka ei aseta tiedettä ja tutkimusta ihmisyyden kasvun perustaksi, vaan tiede ja tutkimus alistetaan hyödyn välineeksi. Yhtäältä tämä täydentää tieteen ja arvojen välistä kuilua. Samalla ratkaistavina ovat yhä useammin edellä kuvatut pirulliset ongelmat, joita eivät yksittäiset tieteenalat kykene rakentavasti jäsentämään. Tämä tuo eteemme tilanteen, jossa yksittäisten ihmisten mahdollisuus ymmärtää käsillä olevia asioita heikkenee. Oikeastaan kuilu on niin syvä, että voimme katsoa, että asioista päättävillä ei ole mahdollisuutta ymmärtää ratkaistavina olevien asioiden todellista luonnetta, vaan he joutuvat luottamaan taustalla työskenteleviin asiantuntijoihin. Toisaalta yksittäiset ihmiset, jotka työssään joutuvat tosiasiassa tekemään ratkaisujen edellyttämät toimet eivät oikeastaan voi ymmärtää päätöksiä eivätkä niiden perustana olevaa tietoa. Siten tieto ja päätökset sekä tieto ja toiminta erkanevat toisistaan. (Von Wright 1992.)

Tämän kaltainen tilanne on osaltaan luomassa nykyisin puheena olevaa arvotyhjiötä. Tiede ei kykene antamaan tarvittavaa arvoperustaa. Ei kuitenkaan ole paluuta tilanteeseen, jossa uskonto tai muu auktoriteetti määrittäisi arvoperustan. Paikallisesti tapahtuu kaiken aikaa tiettyä paluuta tai uusien auktoriteettien pystyttämisiä. Kuitenkaan näillä ei ole sitä eettistä voimaa tai eetosta, jolla olisi yleisempää merkitystä. Tämä osaltaan hämmentää ihmisiä. (Von Wright 1992; 1995.)

Arvotyhjiöstä arvokkuuteen

Hintikka (1969) puhuu siitä, miten Platon filosofiallaan uudisti eettistä ajatteluamme. Platonin ajattelu ei tullut Platonin aikalaisten hyväksymäksi, mutta aikaa myöten meidän ajattelumme uudistui. Platon ei filosofiassaan kuvaillut, vaan uudisti. Hänen radikalisminsa on lähes käsittämättömän suurta. Mistä löytyisi uusi Platon, joka johdattaisi ajattelumme uusille ja hedelmällisille urille? Platon ei ollut aikansa huippukonsultti, sitä ei myöskään ollut Sokrates. Lienee turhaa odottaa, että Platonin kaltainen radikaali uudistaja toimisi konsulttitoimiston konsulttina, meluisan ideointisession ideoijana tai tilaustutkimuksen tekijänä. (Cain 2012.) Se, millainen olisi tämän ajan Platon, on turhaa lähteä tarkemmin arvioimaan. Todennäköistä on, ettemme tunnistaisi häntä emmekä pysty häntä kuvailemaan.

Meidän elämäntapamme on kestämättömällä pohjalla. Tätä ilmentää yhä uudet globaalit ongelmat, joihin alati törmäämme. Nämä eivät ole meistä riippumattomia ja ulkoisia häiriöitä, vaan näiden syynä ovat elämäntapamme kestämättömyys.

> Seurauksena on, kuten jo vihjasimme, että tekninen kehitys koetaan itsetarkoitukseksi, ei asiaksi, jota ohjailemme, vaan joka sokeasti ohjaa meitä tuntemattomaan päämäärään. Olemme joutuneet paradoksiseen tilanteeseen. Tiede, ihmisen kylvetyn järkevyyden siemenen kukka, on vienyt meidät elämäntyyliin, jonka irrationaaliset puolet käyvät yhä ilmeisemmiksi ja levottomuutta herättävimmiksi.
> *(Von Wright 2007, 182.)*

Olemme kulkeneet pitkälle ohi oman rationaliteettimme rajojen. Emme voi kääntyä irrationaalisuuteen, vaan katsoa asioita ja ongelmia silmiin. Ottaa vastuun omista toimistamme. Vieraantumisemme on saatava päätökseen.

> Vieraantumisen vakavinta ja ajallemme tyypillisintä muotoa voidaan kuvailla kasvavaksi kuiluksi, joka erottaa ”tavallisen kansalaisen” usein nimettömästä, taloudelliseen ja poliittisten johtajien ja teknisten asiantuntijoiden eliitistä

sekä eri tasojen byrokraateista, jotka tarvitaan hoitamaan ja valvomaan yhä mutkikkaampaa yhteiskunnan koneistoa. Kuilu koetaan epäviihtyisyyden ja avuttomuuden tunteena.
(Von Wright 2007, 186–187.)

Lähteet

Aristoteles 1989. Nikomakhoksen etiikka. Helsinki: Gaudeamus.

Cain, S. 2012. Hiljaiset: introverttien manifesti. Helsinki: Avain.

Hintikka, J. 1969. Tieto on valtaa. Porvoo: WSOY.

Ketonen, O. 1980. Rajalla. Helsinki: Otava.

Kivinen, S. A. 1999. Johdatus kaikkeen mahdolliseen arvokeskusteluun. Teoksessa Kivinen, S. A. (toim.) Metafyysisiä esseitä. Helsinki: Helsinki University Press.

Niiniluoto, I. 1994. Järki, arvot ja välineet: kulttuurifilosofisia esseitä. Helsinki: Otava.

Niiniluoto, I. 2015. Hyvän elämän filosofiaa. Helsinki: SKS.

Pihlström, S. 2015. Controlling Death: Philosophical Thanatology Meets Pragmatism, Mortality: Promoting the Interdisciplinary Study of Death and Dying 20:1, 48–66.

Platon 1978a. Gorgias. Teokset osa 2. Helsinki: Otava.

Platon 1978b. Menon. Teokset osa 2. Helsinki: Otava.

Platon 1999. Protagoras. Teokset osa 1. Helsinki: Otava.

Puolimatka, T. 1997. Opetusta vai indoktrinaatiota: valta ja manipulaatio opetuksessa. Helsinki: Kirjayhtymä.

Thesleff, H. & Sihvola, J. 1994. Antiikin filosofia ja aatemaailma. Helsinki: WSOY.

Volanen, V.-M. 2012. Toiseksi paras? Tieteentekijät ja uusi yliopisto. Tieteentekijöiden liitto. Sastamala: Vammalan kirjapaino.

Wright, G. H. von 1985. Filosofisia tutkielmia. Helsinki: Logos.

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

Wright, G. H. von 1992. Tiede, järki ja arvo. Teoksessa Minervan pöllö. Helsinki: Otava.

Wright, G. H. von 1995. Tiede ja ihmisjärki. Keuruu: Otava.

Wright, G. H. von 2007. Humanismi elämänasenteena. Helsinki: WSOY.

Värri, V.-M. 1997. Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään: dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Tampere: Tampere University Press.

Värri, V.-M. 2012. Kasvatusteoreettisia ja filosofisia näköaloja ekologiseen sivistykseen. Teoksessa Mutanen, A. (toim.) Näkökulmia asiantuntijaksi kasvamiseen. Merisotakoulun julkaisuja, No. 1/2012.

Hyvä paha elämä

Jyrki Aikko
KM, tohtoriopiskelija, Rauman kaupungin koululaitos

Ammatti, koulutus ja työ ovat tärkeä osa ihmisyyttä, ihmisenä olemisen kokonaisuutta, identiteettiä, minäkuvaa sekä arjen jäsentämistä ja siinä pärjäämistä – osa hyvää elämää. Ne ovat tärkeitä Allardtin (1976, 88–94) esittämissä olemisen eri osa-alueet kattavissa *hyvinvoinnin ulottuvuuksissa.* Tulkitsen *having*-ulottuvuuden liittyvän perustarpeiden tyydyttämiseen, *being*-dimension kuulumista ja osallistumista yhteisöön, *loving* ihmissuhteita ja *doing* toimintaa. Elämäntaito *(ars vivendi)* on kykyä edistää näitä ulottuvuuksia, selviytyä maailmassa ja ihmisenä olemisen tehtävässä, ”ylimmässä ammatissamme” (vrt. Lehtinen 2009, 19; Purjo 2010). Keskeistä siinä ovat elämäntapa ja -asenne. Tämän ja hyvän elämän tarkastelussa ei voida sivuuttaa olemisen koko kirjon huomioimista, myös pahoinvoinnin ulottuvuutta, elämää joka ei ole hyvä. Se on syiltään ja luonteeltaan monimuotoinen. Perinteisten esimerkiksi sairauksien ja vammautumisten lisäksi esiintyy ajallemme tyypillistä eksistentiaalista ja psyykkistä pahoinvointia. Niihin liittyy usein vaikeuksien kasaantuminen ja sosioekonomisia seikkoja, kuten syrjäytyminen, päihteet, köyhyys, kouluttamattomuus ja työttömyys[1]. Muutos parempaan voi näyttää heikolta ja mahdottomalta.

On pitkään puhuttu, että kahtiajako selviytyjiin ja putoajiin on voimistunut (Salonen, teoksessa Maasalo 2000, 9). Monet näkevät, että ihmisiä luokittelevaa kahden kerroksen väen -asetelmaa ylläpitää ja vahvistaa suoritus- ja kilpailuhenkinen, aineellisia ja itsekeskeisiä, kovia arvoja korostava aikamme eetos. Se voi heijastua myös kasvatuksessa ja koulutuksessa, joka näkyi kirjaimellisesti armeijatutkimuksessani (Aikko 2010). Kasarmin yhdessä kerroksessa olivat koulutukseen valikoituneet erikoisjoukkojen ja toisessa kerroksessa normaalia ikäluokkaa edustaneet varusmiehet. Armeijassa esiintyi kärjistynyttä kovaa kilpailua ja liian vaativia tavoitteita itselle sotilaana. Nykyeetos voi asettaa täydelliselle elämälle ja ihmiselle usein kohtuutto-

1 *Tilastokeskuksen työvoimatutkimuksen mukaan Suomessa oli vuoden 2015 syyskuussa työttömiä 225 000 työttömyysasteen ollessa 8,4 %. Lund 2006, 9–12; Ådahl 2004; Purjo 2010, 28–29.*

mia vaatimuksia. Monet niitä saavuttamatta jääneet pettyvät useiden tutkimukseni varusmiesten lailla – jotkut saattavat syrjäytyä tai heidät syrjäytetään yhteisön ulkopuolelle esimerkiksi köyhyysloukkuun. Puhutaan kolmannesta sektorista, josta ääri-ilmiöiden yhteydessä Lund (2006, 14–17, 40, 43, 47) käyttää sievistelemätöntä nimitystä *kadun kansa.* Värri (2002) kuvaa eetoksen ”markkinoilla” muodostuvaa, moraalia kuolettavaa sosiaalista henkeä psykokapitalismiksi. Pahoinvoinnin ulottuvuuden ongelmat lisäävät hyvän elämän problematiikan tarkastelun tarvetta. Sen lähtökohta on itsestään selvä – hyvä elämä ei kuulu vain menestyjille eivätkä sen mahdollisuudet ole aina kiinni sen yksittäisistä kriteereistä, kuten ammatista ja työstä, eivätkä ankarista elämäntilanteistakaan. On tutkittava hyvän elämän mahdollisuuksia pahoinvoinnin ulottuvuudessa.

Liutan (2011, 70) mukaan hyvän elämän ja hyveiden määritteleminen mahdollistuu vain tarkastelemalla elämää kokonaisuutena, kertomuksena. Ihmisten teot tulevat ymmärretyiksi ja käsitettäviksi kertomusmuodon avulla. Tarkastelenkin ”Villen” elämäntarinaa suhteessa laajemman ympäristön kertomukseen, jossa olin osallisena. ”Ville” oli kolmekymppinen sinkku, normaalilta, asialliselta, kunnon mieheltä vaikuttava – olihan hän ansioitunut monella tavalla. ”Villen” mukavasti alkanut vuokralaisaika päättyi surullisesti – hänen hyvältä vaikuttanut elämänsä ajautui työttömyyden myötä huonompaan suuntaan ja lopulta monien ahdistusten seurauksena itsemurhaan. Hänen tarinassaan näkyy, miten tärkeitä ammatti ja työ ihmiselle ovat ja miltä niiden menettäminen voi pahimmillaan tuntua sekä miten ratkaisevasti se voi vaikuttaa elämään. Tarina muistuttaa hyvän elämän mahdollisuuksien löytämisen tarpeellisuudesta epätoivoisissa elämäntilanteissa sekä nostaa esille niitä edistäviä ja taannuttavia tekijöitä. Sen dynamiikan selvittämiseksi pidän tarpeellisena tarkastella syvällisesti hänen tarinaansa.

Tutkimukseni (Aikko 2010; 2014; 2016) perustuvat elämäntarinoihin, joissa keskeisenä teemana on ihmisenä oleminen, muutokset ja kasvu kovissa kohtaloissa. Niissä hyvä elämä on pitkälti riippuvainen ihmisen elämäntaidon, kuten koettelemuksien kohtaamisen kyvyn sekä hyveellisyyden vahvistumisesta. Tarkastelu perustuu Aiskhyloksen *pathei mathos* -ajatukseen kärsimysten kasvattavuudesta. Siihen liittyy paradoksaaliselta vaikuttava heideggerilainen (Harva 1957, 153) *dialektinen keikaus,* jossa jokin asia muuttuu vastakohdakseen. Esimerkiksi ahdistuksen yhteydessä hän puhuu *varustetusta ilosta.* Tulkitsen keikauksessa kärsimyksen, pahan, muuttuvan hyväksi, myönteiseksi elämäntunteeksi. Tätä muutostarkoitusta ovat kautta historian tukeneet useat tiedemiehet. Franklin (2010, 70, 116; 1980, 58; Purjo

2010, 210) kehittämän logoterapian keskeinen seikka on elämän tarkoitus. Tämä heijastuu myös keikausajatuksena hänen korostaessaan elämän haasteiden kääntämistä sisäiseksi voitoksi. Vaikeudet antavat mahdollisuuden toteuttaa itseään niihin vastaamalla, johon myös Gadamer (1988, 527) ja Puolimatka (2004, 96–97) viittaavat. Joissakin arjen käytänteissä koettelemukset koetaan kasvutekijöinä. Pääosa tutkimukseni (Aikko 2010) varusmiehistä sisäisti kovan koulutuksen tarkoituksen - sen haasteiden kuuluvan sotilaaksi kasvamiseen. Yhtä lailla kärsimyskasvuajatusta kritisoidaan ja vastustetaan. Kovien kohtaloiden nähdään kaventavan hyvää elämää. Monilla ei ole keinoja eikä voimia niiden kohtaamiseen, sillä koettelemusten kestämisellä ja muutosmahdollisuuksilla on inhimilliset rajansa. Pihlström (2010, 199) suhtautuukin kriittisesti ajatuksiin kärsimysten jalostavista tarkoituksista: ”*Kärsimys mykistää kuten elämä itse”.*

Kärsimyksen ja kasvun suhde on arjen vastoinkäymisissä katsottuna triviaali seikka. Ankarat elämäntilanteet voivat vahvistaa joidenkin ihmisten elämäntaitoa ja hyveitä, kuten tilanteiden hallintaa, toivoa, myötätuntoa ja jaetun kohtalon kokemista (Aikko 2010; 2016). Paloheimo (Arnkil 1963, 70) kertoo kirjeessään Arnkilille tämän kärsimyksen opettamana vanhan minänsä kuolleen ja että hän on syntynyt uudelleen. Toisaalta koettelemukset voivat aiheuttaa hallitsemattomuutta, epätoivoa, itsetuhoista käyttäytymistä ja huonoja ominaisuuksia, suoranaista pahuutta sekä kärsimyksiä kasaavan *kärsimysimun* (Aikko 2016). ”Päivi” (Rinne 2012, 43–44) kokee ”pihalla olemisen” huumeputkena, voimattomuutena elämänmuutokseen ja lähestyvänä elämästä tipahtamispisteenä. Ihmisen Janus-kasvot sekä myönteisen että taannuttavan kasvun suuntaukset voivat vaihdellen esiintyä samassa ihmisessä tai eri henkilöillä samanaikaisesti samoissa olosuhteissa. Frankl (2010, 120) kuvaakin ihmisessä piileviä mahdollisuuksia molempiin vaihtoehtoihin, miten jotkut käyttäytyivät keskitysleirillä kuin siat ja toiset kuin pyhimykset. Onkin tärkeää tutkia hänen mainitsemiaan muutossuuntien mahdollisuuksia, tekijöitä, jotka niihin vaikuttavat koettelemuksissa.

Lähtökohtana on arjen käytänteissä havaittava, Franklin (1980, 40–41) esittämä kärsivän ihmisen *(homo patiens)* olemista hallitseva, syvän inhimillinen, usein merkittävä koettelemuksen kokemus *(experimentum crucis).* Kärsimys on osa aitoa, todellista, inhimillistä elämää, nautinnon ohella todellisuuden epämiellyttävänä ja kielteisenä koettu ominaisuus. (Vrt. Eriksson 2009, 105.) Se on ”Villenkin” tapausta tulkiten hyvää elämää uhkaava, heikentävä ja tuhoava, eikä se kuulu hyvään elämään, mutta saattaa vahvistaa sen mahdollisuuksia. Se ei silti tee kärsimyksestä sinänsä tavoitelta-

vaa eikä ihailtavaa *(dolorismi)*. *Hyvän elämän* käsite viittaa ideaaliin, absoluuttisesti arvokkaana koettuun ja tavoiteltuun olotilaan, joka muodostuu olennaisina ja tärkeinä koetuista ydinasioista, arvojen ja elämäntavan yhdistelmistä (Ojanen 2002, 171). Puhun mieluummin onnistuneesta olemisesta, jota tarkastelen Buberin (1999) minä-sinä-ajatuksia soveltaen riittävän tasapainoisena suhteena olemisen ulottuvuuksiin, todellisuuteen, toisiin ihmisiin ja itseen. Siihen voi kuulua elämän negatiivisina koettuja asioita sekä niitä koskeva mahdollinen muutos, kasvu ja kasvatus.

Tuulen viemän elämän kärsimysmaisema

”Villen” arjen elämä näytti alkuaikoina onnistuvan riittävän hyvin. Materiaalisesti se oli vaatimatonta. Hän eli pienessä, tyydyttävän kuntoisessa asunnossa vuokralla, hänellä ei ollut autoa eikä edes polkupyörää. Toisaalta vaikutti siltä, ettei se suuremmin vaivannut ”Villeä.” Tärkeimmät asiat näyttivät olevan kunnossa, kuten terveys ja oma koti. Ammatti ja työ olivat hänelle erityisen tärkeitä, ja hän oli niissä varmasti hyvä. Hän vaikutti motivoituneelta, innostuneelta ja ammattiylpeältä miehisyyttä, rohkeutta ja seikkailuhenkeäkin heijastavasta toimenkuvastaan. Samanlaiset seikat olivat keskeisiä myös varusmiesten sotilaaksi kasvamisessa (Aikko 2010). ”Villen” asunnostaan löytyi runsaasti hänen ammattiaan koskevia muistoesineitä, työ oli hänelle elämän sisältö ja intohimo. Jälkeenpäin ajattelin, että hän laittoi sen myötä elämänsä tarkoituksen pitkälti yhden kortin varaan. Jokapäiväiset asiat, kuten säännöllinen vuokran maksu ja työssä käyminen, hoituivat hyvin. ”Villen” elämä vaikutti riittävän varmalta ja normaalilta nousuineen ja laskuineen – hän tuntui olevan siihen ja itseensä tyytyväinen. Sitten hänen perusturvallisen elämänsä edellytykset alkoivat heiketä ja hänessä alkoi näkyä taantumista. Siinä oli aistittavissa ja tulkittavissa keskeisiä tekijöitä, Ådahlin (2004) mainitsema kärsimysmaisema. Ratkaisevasti elämänsuuntaan vaikuttaneeksi käännekohdaksi ”Villellä” osoittautui joutuminen yllättäen työttömäksi. Hän menetti merkittävän elämäntarkoituksensa. [2] Se johti vahingollisen elämäntavan kierteeseen ja itsekontrollin pettämiseen. Hän käytti yhä useammin alkoholia (vrt. Lund 2006, 31–36) ja vieraantui ulkomaailmasta, erakoitui asuntoonsa. Usein viinapullojen kilinä kassissa ja ulko-oven kolahdus paljastivat hänen olevan liikkeellä. Harvoin kohdatessamme hän kiiruhti nopeasti pää kyyryssä kotiinsa haluamatta puhua kanssani. Saamani vaikutelma siitä, että hän putosi liian korkealta, synnytti kysymyksiä. Häpesikö hän tilaansa ja

2 *Frankl 1980, 23 puhuu työttömyysneuroosista, johon liittyvät hyödyttömyyden ja tarkoituksettomuuden tunteet. Vrt. Purjo 2010, 243*

putoamistaan, ennen niin menestyksekkään miehen kasvojen menettämistä edessäni? Kokiko hän itsensä epäonnistuneeksi, hyödyttömäksi? ”Villessä” vahvistuvaa välinpitämättömyyttä ilmaisivat epähygieeninen olemus, ajamaton parta ja hänestä lähtenyt paha haju. Hän käytti samoja vaatteita, erityisesti sitä mustaa, kulunutta nahkatakkia. Lopulta hänen kaupassa ja muilla asioilla käymisensä vähenivät eikä hän enää vuokranantajan kehotuksista huolimatta maksanut vuokraansa. Viranomaiset ilmoittivat ”Villelle” häätöpäivän, jolloin hänen olisi poistuttava asunnosta.

Sitten kuulin hänen menehtymisestään. Vuokranantaja oli mennyt haastemiehen kanssa asuntoon sovittuna määräpäivänä. Heitä vastaan tuli järkyttävä löyhkä. ”Ville” oli ollut kuolleena jo jonkin aikaa. *”Jaaha ja nyt jäi vuokrat maksamatta”,* oli isäntä kylmästi tokaissut ”Villen” ruumiin nähtyään. Menin seuraavana päivänä asuntoon. En unohda koskaan tuota hetkeä, kärsimysmaiseman makaaberia näkyä ja kokemusta. Tupakantunkkainen synkkä huoneisto henki hallitsemattomuutta, turvattomuutta, otteen kirpoamista hyvän ja onnistuneen elämän edellytyksistä. Henkilökohtaisen ei-olemisen, kuolemisen sietämätön ahdistus suorastaan tunkeutui Tillichin (2000, 35, 38) esittämällä tavalla tietoisuuteen. Olemattomuuden hiljaisuus ja pysähtyneisyys iskivät kohti, tarrautuivat kuin jo vaiennut tuska vieläkin ottaisi ihmisen olemisen valtaansa. Mädäntyneen haju oli kuvottava. Kuoleman, kaiken loppumisen makea lemu tarttui sieraimiin. Olemassaolosta puuttuu tuoksu, josta Kierkegaard (2001, 89–90) kirjoitti kuvatessaan tarkoituksettomalta ja mauttomalta tuntuneen elämän ääripisteen saavuttamista. Viimeiset totaalisen toivottomuuden hetket sekä tuhon ja rappion symbolit tuntuivat ensin helpoilta tulkita. ”Päivi” koki sen tipahtamispisteenä, Jaspers (1970, 27–30) puhui sen yhteydessä rajatilanteen umpikujasta ja Eriksson (Toivanen 2009, 71) syvimmässä kärsimyksessä olevasta, läpipääsemättömältä vaikuttavasta muurista. Frankl (2010, 86)[3] kuvaa vastaavaa olotilaa kärsimyksen absoluuttisen rajan saavuttamisena. Päällimmäisenä huoneiston maisemasta heijastui hänen esittämänsä kärsimyksen määrän liiallisuus sekä rauhattomuus ja paniikki. Siinä saattoi nähdä Kierkegaardin esittämän masennuksesta kuolleen ja järkensä menettäneen ihmisen silmänräpäyksellistä heittäytymistä maailman laidalta toiselle ratkaisua etsiessään. Oli kyse niistä arjen konkreeteista seikoista, joiden kanssa ”Ville” oli pitkään kamppaillut ja jotka olivat tuskaa hänelle aiheuttaneet. Keskeisenä olivat työttömyyden tuottama taloudellinen ahdinko ja sen myötä lähestyvä asunnottomuus, ei paikkaa minne mennä. Vaatekaapit

3 *Vrt. Glover 2010 nollapiste (die stunde null). Toisen maailmansodan viimeisten kovien aikojen (1945) yhteydessä berliiniläisten käyttämä nimitys tilanteesta, jota alemmas heidän elämänsä ei enää voinut kuvitellusti mennä.*

olivat auki, vaatteita oli sikin sokin siellä täällä. Kesken pakkaamista jäänyt matkalaukku lojui avonaisena makuuhuoneen lattialla. Olohuoneen pöydällä oli kulunut nahkalompakko, jossa oli muutamia kymmeniä pennejä. Sen vieressä oli osin rikkoontumispisteessä ollut tupakansavun tummuttama, aukinainen kirja: *Tuulen viemää.* Ilmiselvästi kesken jääneenä sekin viestitti tilannetta kuvaavasti keskeytyneestä elämäntarinasta – elämän tuulen viemästä turhuudesta, tyhjyydestä ja tarkoituksettomuudesta. Sekaisella hyllyllä isonapainen tanssijapatsas heijasti irvokkaasti ilkkuen kuolemantanssillaan [4] paikan ironista, absurdia kärsimysmaisemaa – aidon elämän itsestään selvyyksistä, jotka näyttäytyivät ihmiselle käsittämättömän kauhun kolkkoina hetkinä. Maailma itsessään jatkaa kulkuaan yhden ihmisen kohtalosta välittämättä, vailla empatiaa ja armoa. Kammotuksen vilun väristysten lisäksi koin ihmisyyttä syvemmältä riipaisevaa ahdistusta. Kaiken yllä väreilevä synkkä varjo ahdisti muistuttaessaan tätä yksittäistapausta laajemmasta, muuttumattomasta kuolemasta ja kärsimyksestä itsessään pysyvinä osina ihmisenä olemista. Aloin voida pahoin, halusin pian pois luotaantyöntävästä asunnosta, jossa en pystynyt enää olemaan.

Hyvä elämä vaatii kamppailua sen puolesta

Edelliseen kuvaukseen sopien Tillich (2000, 32, 43–45) esittää olemisen rohkeutta tarkoittavan *in spite of* -ajatuksen. Tulkitsen sen uskalluksena ihmisen ikuisen kärsimysosan ankarasta totuudesta huolimatta toimia sen suhteen. Se ei ole passiivista alistumista, vaan ponnistelua hyvästä elämästä, riittävän onnistuneesta olemisesta loppuun saakka. Franklin (2010, 116) keskitysleiritarinoissa korostuu kärsimyksen perimmäinen tarkoitus – että sitä vastaan taistellaan. Neljä keskitysleiriä läpikäyneenä hän kokee kantavansa itsessään todistetta ”siitä äärettömän kärsimyksen määrästä mitä ihminen pystyy kestämään, ja siitä miten hän pystyy taistelemaan mitä pahimpia ajateltavissa olevia olosuhteita vastaan”. Taisteluasenne on oleellinen kasvatuksessa tuettava kasvutekijä pahoinvoinnin ulottuvuudessa. ”Ville” oli tähän vaihtelevasti asennoituneena pitkään kestänyt ja kamppaillut ankarassa elämäntilanteessaan – kunnes ei enää jaksanut. Huoneistossa avautuva näky muistutti taistelukentän tuhon maisemaa. Katse suuntautui vastenmielisesti tapahtuman päätepisteeseen, itsemurhan tekopaikkaan, olohuoneen nurkkaan. Siihen oli asetettu tuoli, jonka vieressä lattialla oli tyhjä viinapullo sekä kasa tuhkaa ja tupakantumppeja.

4 *Danse macabre, pääasiallisesti keskiaikainen taiteellinen tyylikeino, jonka temaattiset yksityiskohdat kuvaavat kuoleman ylivaltaa ihmisestä (esim. Bernt Notken maalaus Tallinnan Pyhän Nikolaoksen kirkossa (viroksi Niguliste kirik).*

Nurkkaan liittyvät järkyttävät yksityiskohdat tarrautuivat tunnemuistiini ja palasivat ahdistavina mieleeni pitkään.

”Villen” tapaus pohditutti lähiympäristöä. Kilpeläinen (2012, 30–31, 122, 104) tarkastelee Camun ja Landsbergin itsemurhaan kielteisesti suhtautuvia ajatuksia, ja molemmat korostavat elämäntaistelua. Edellisen mukaan elämän arvo syntyy kapinasta absurdisuutta vastaan ja inhimillinen arvokkuus elämän jatkamisesta sen absurdisuudesta huolimatta. Jälkimmäinen toteaa, ettei ihminen saa heittää ristiänsä pois. Kilpeläinen nostaa esille kysymyksen tilanteista, joissa ihmisellä ei ole mahdollisuutta jalostua. Pidän tämän pohtimisen ja tapausten tulkintojen lähtökohtana inhimillisen arvokkuuden kunnioittamista ehdoitta. Tätä ei toteuta itsemurhan yksiselitteinen teoreettinen tuomitseminen, mikä on helppoa ja pinnallista. Sen ihmisläheinen ja tapauskohtainen moraalinen syväymmärtäminen on erittäin haastavaa ja usein mahdotonta. Camun ja Landsbergin näkemykset liittyvät velvollisuuteen olla ihminen, pyrkiä muutokseen ja kasvaa äärimmäisimmissäkin olosuhteissa. Ihmisyyteen kuuluu kuitenkin myös inhimillinen heikkous ja ristiriitaisuuksia, ja muutokset vaativat usein rankkaan sisäistä kamppailua. Taantuminen ja myönteinen kasvu vaihtelevat. Jompikumpi suunta voi olla hallitsevampi. On vaikea sanoa, mitkä ovat oikeita valintoja ihmisen ollessa kestämisen rajalla tai sen jo ylittäneenä.

Elämästään omalla tavallaan taistelevan ”Villen” kestokyvyn rajan kohtaaminen lähestyi päivä päivältä. Kamppaileva kasvu näkyi hänessä hetkittäisinä pyrkimyksinä muuttaa elämäänsä parempaan suuntaan. Ne olivat erilaisia valintoja ja toimintoja. Hän oivalsi tärkeitä muutosmerkityksiä, kuten tarvitsevansa toisen ihmisen tukea ja läheisyyttä – ettei yksin jaksa (Toivanen 2009). Hän terästäytyikin lähestymällä minua, milloin minkäkin asian takia. Usein hän soitti hiljaa ovikelloa tai koputti. Siinä hän oli viinanhajuisena, silmät, kasvot, koko olemus alkoholin merkkaamana. Välillä hän seisoi horjuvasti sanomatta mitään. Hänen väsyneessä ja rappioituneessa olemuksessaan välittyi yksinkertainen, haavoittuneen ihmisen aitous, avoimuus ja rehellisyys. Se oli anova pyyntö: Etkö voisi kohdata minut ihmisenä, huomata minut? Siinä oli arkuutta, häpeääkin, toisaalta vielä hiven suurta ryhdistäytymistä vaatinutta inhimillistä arvokkuutta, pidättyvyyttä ja Tillichin esittämää rohkeutta. Se oli vaativa ponnistus normaalisuuteen, saada olla kuten ihmiset yleensä – toivoa mahdollisuudesta olla sittenkin hyvässä elämässä hetken kiinni. Siinä oli viimeisiä rippeitä inhimillisen olemassaolon piirteisiin kuuluvasta kyvystä nousta olosuhteiden ja itsensä yläpuolelle, joista Frankl (2010, 117) puhuu. ”Ville” yritti koota itsensä asialliseen vuoropuheluun. Ikään kuin hänellä olisi kaikki hyvin ja että hän voisi

käydä tilassaan tasavertaisen keskustelun normaalina ihmisenä. Kaikki kuitenkin ilmaisi päinvastaista. Hän puhui hiljaa ja sekavasti, usein tikusta keksimästään asiasta. Jossakin vaiheessa hän antoi ymmärtää olevansa kiinnostunut kirjallisuudesta, erityisesti sotakirjoista. Usein ”Ville” lainasikin pinon kirjoja, jotka hän pian palautti ja lainasi uusia. Epäilin, ettei hän ollut niitä aina ehtinyt lukea. Oleellista eivät olleet kirjat. Oli kyse tarttumisesta oljenkorteen, yrityksestä löytää välittävä ihminen.

Hänen käyntinsä ovellani vähenivät, ja lopulta ne loppuivat kokonaan. Epäonnistuvat viimeiset kamppailut kääntää oma elämä paremmaksi johtivat vääjäämättä vahingolliseen suuntaan, tilanteeseen alistumiseen, sen vahingollisen kierteen ja imun vietäväksi – ote elämästä kirposi. Tätä edisti ratkaisevasti luovuttaminen,[5] oma-aloitteinen otteesta irrottaminen (Aikko 2010, 109; Eriksson 2009, 193; Ojanen 2002, 146) – ihminen ei kestä enää elämää, joka runtelee ja tukahduttaa. Luovuttaminen näkyi välinpitämättömyytenä ”Villen” hoitamattomassa ulkonäössä ja elämäntaistelun hiipumisena – hänen kärsimysmaisemassaan: tupakantunkkainen siivoamaton kämppä, rikkinäisiä esineitä, televisio käyttämättä. Tiskit olivat pitkältä ajalta tiskaamatta, pilaantuneita ruokia oli jääkaapissa, kaikkialla oli likaista ja sekaista. Hän ei ollut jaksanut viedä ulkoroskalaatikkoon roskapusseja, vaan oli kasannut niitä paljon asunnon perällä olevalle ullakolle. Itsemurhan jälkeisinä päivinä vuokranantaja siivosi sitä, kuljetti vauhdilla ulos jätteitä pursuavia, mädäntyneeltä löyhkääviä roskapusseja – sadatellen, puhisten, yökäten.

Vastuullisuuden eetokseen kasvaminen

Yksilön näkökulmasta katsottuna haisevat roskapussit symboloivat Kierkegaardia tulkiten olemassaolon löyhkää, totaalista epätoivon lyyhistyttävää tunnetta, vakuuttumista myönteisen muutoksen mahdottomuudesta. Se viittaa Mc Adamsin (Ojanen 2002, 142–143) tarkastelemaan, kaaoksen vallassa olevaan ironian maailmaan, tuntemukseen, ettei sitä ymmärrä ja johon puuttuminen ei auta. Näen sen kasvatuksellisesti merkitsevän muutoskärsimystä, jossa muutosedellytyksiin heikosti luottavan on vaikea, usein mahdoton nousta suuntaamaan olosuhteita tai itseä parempaan suuntaan. Tutkimuksessani (2010) havaitsin toivottomuuden olevan merkittävä sotilaan toimintakykyä koettelemuksissa uhkaava tekijä.

5 *Sotilaskoulutuksessa tätä tutkimuksessanikin (Aikko 2010) havaitsemaani yksittäisen sotilaan lukkiutumisen apaattista poissaolemisen ja luovuttamisen olotilaa kutsutaan ynnykäksi. Se vaikuttaa ratkaisevan taannuttavasti taistelijan ja koko joukon toimintakykyyn.*

Toisaalta voidaan mielettömältä ja menetetyltä vaikuttavaa epätoivoista elämäntilannetta lähestyä yksilön kohtaloa laajemman kokonaisuuden, yhteisön, maailman, elämän, todellisuuden ja iankaikkisuuden perspektiivistä (Aikko 2015). Liutan esittämä ihmisen ymmärtäminen kokonaisvaltaisena kertomuksena merkitsee olemisen tarkastelua osana ihmisen ja elämän itsensä kertomusta. On kyse pahoinvoinnin ulottuvuuden keskeisestä kasvutekijästä. Siinä esimerkiksi Värrin esittämän moraalia kuolettavan hengen ja eetoksen tilalle voidaan opettaa ja omaksua rakentavaan henkeen perustuva vastuullisen olemisen elämäntapa ja -asenne. Tähän kasvattamiseen nuorison oireilusta huolestunut Purjokin (2010, 46–47, 214– 216) viittaa. Franklin ajatuksia tarkastellessaan hän muistuttaa tarkoitusten syntyvän suhteessa toisiin ja universaaliin järjestykseen, jossa jokaisella on paikkansa. Tulkitsen sen merkitsevän, etteivät hyvä elämä ja sen Franklin esittämät syvimmät tarkoitukset ole sidottu yksin yksilön näkökulmaan, tarpeisiin, elämään ja toivoon. Siihen liittyy marcelaisesti [6] sitouttava ja osallistuva, mutta myös vapauttava yhteys itsen ulkopuoliseen maailmaan, todellisuuteen ja toisiin. Painotan sen olevan niiden asettamien ehtojen ja vaatimuksien huomioimista. Ihminen ei ole vain maailmalta itsekeskeisesti etuja saava, vaan myös niistä itsensä ulkopuolisen eduksi luopumaan, kohtuulliseen olemisentapaan kykenevä. Sen moraalin luonteen vahvistumisen perusta on tämän monille ankaran totuuden ymmärtäminen. Tällöin ihminen tiedostaa, ettei elämä ole yksin annettu ihmiselle, vaan hän on siitä myös vastuussa (Tillich 2000, 51). Lehtinen (2009, 51) puhuu tässä yhteydessä ihmisenä olemisen velvollisuudesta. Korostan vastuullisuutta edistää itsen rakentavia mahdollisuuksia ankarimmissakin olosuhteissa – ”hyvää elämää on löytää ihmisyytensä ja toteuttaa se”, toteaa Lehtinen.

Ihmisyytensä löytävän vastuullisen olemisen tarkoitus koskee erityisesti ihmisten välistä vuorovaikutusta ankarissa elämänvaiheissa. Se voi olla yhteiseksi koettua hyvää elämää tukevan hyveellisyyden vahvistumista. On kyse ratkaisevasta sosiaalisesta kasvutekijästä pahoinvoinnin ulottuvuudessa, henkisestä voimasta, josta Rauhala (2009) puhuu. Ihmisyyteen kasvaminen on olla ihminen toiselle ihmiselle Buberin (1999) mainitsemassa toiseudessa. Erikssonin mukaan absoluuttisen arvonsa voi kokea täyttäessään tehtävänsä ihmisenä palvelemalla ja olemalla toisia varten. Toivanen (2009, 194) tulkitsee tämän Erikssonin käsityksen perustuvan kristilliseen ajatteluun ja merkitsevän esimerkiksi hoitamisessa ihmisen auttamista todelliseen, aitoon ihmisyyteen. Koin tämän väkevän vaatimuksen kohdistuvan ”Villen” tapauksessa hänen lähellään oleviin ja itseeni. Se merkitsee lähimmäisen tarpeiden ja

6 *Lehtinen 2013 (312–313) Päinvastoin kuin eksistentialistit yleensä Marcel korostaa toisista välittävää yhteisöllisyyttä. Suurinta kärsimystä tuottaa täydellinen yksinäisyys.*

tilan huomioimista, myötätuntoa sekä osallistumista toisen ahdinkoon esimerkiksi auttamalla. Siinä näkyisi tapojen metafysiikkaa ja *velvollisuus*-käsitettä laaja-alaisesti pohtineen Kantin (1990, 83, 93) klassinen ajatus velvollisuuden syvimmästä luonteesta. Kuolettavasta tunteettomuudesta vapautuva ihminen suorittaa itsekieltäytymystä vaativan teon toisen hyväksi ilman turhamaisuuden ja oman edun halua pelkästä velvollisuudesta. Tehdessään hyvää hän toteuttaa luonteen siveellistä, verrattomasti korkeinta arvoa.

Edelliseen perustuva sosiaalinen kasvu ei ilmiselvästikään onnistunut ”Villen” kohdalla. Hänen rankasta elämästään näkyi, että kyseessä oli hänen kärsimyksensä, josta puuttui merkit toisten ihmisten rakentavasta läsnäolosta. Yksi käänteen tekevä seikka oli ”Villen” yksinäisyys. Hän ajautui siihen. Toisaalta saattoi havaita, kuinka läheiset ja lähiympäristö erkaantuivat hänestä. Hänellä ei näyttänyt olevan lopulta ketään, kenen luo hän menisi, ei ihmistä joka välittäisi, keventäisi hänen taakkaansa, jakaisi hänen koettelemuksensa. Hänen hautajaisissakin oli kuulemani mukaan vain muutamia ihmisiä, lähinnä seurakunnan työntekijöitä. Itse pelkäsin ”Villeä”, että hän jotenkin uhkaisi häiriötöntä elämääni, ja hän muistutti minua oman keskiluokkaisen elämäni sortumisen mahdollisuudesta. Jo pelkästään hänen olemuksensa kammoksutti. En osannut kokemattomana auttaa häntä, olla hänen lähimmäisensä – vaikka tiedostin hänen tarvitsevan enemmän tukeani. Lund (2006, 24–25, 51, 75) puhuu ihmisiä irralliseksi tekevästä rakennemuutoksesta, jossa välittämisen kulttuuri sekä siihen kuuluva keskinäinen valvonta, kontrolli ja toisia kannattavat, toivoa tartuttavat ihmissuhteet ovat heikentyneet. Näen kasvuun liittyvän usein kontemplatiivisen kamppailun yksilön ja hänen ympäristönsä, toisten ihmisten, Jumalan /todellisuuden tarpeiden ja vaatimusten välillä. Sen pitäisi päätyä tasapainoon. Tätä on edistettävä kasvatuksessa. Ammatti- ja työetiikassakin tulisi entisestään korostaa inhimillisyyttä ja pehmeitä arvoja, esimerkiksi ihmisenä olemisen tehtävään kuuluvaa velvoitetta välittää kanssaihmisistä erityisesti heikommista, kuten ammattia ja työtä vailla olevista. Keskeisiä ovat myötätunto ja Lundin (vrt. Purjo 2010, 45) mainitseman toivon tartuttaminen. Tämä *ihmistä ei jätetä* -maksiimi voidaan johtaa sotilaskoulutuksessa (Aikko 2010) näkyneestä *kaveria ei jätetä* -periaatteesta. Muutos itsekeskeisyydestä yhteisöllisyyteen vahvistui koulutuksen edetessä ja tuli esille joukkoa uhkaavissa yhteisissä koettelemuksissa esimerkiksi toisten tukemisena. ”Villenkin” tarina vaikutti moniin pitkään, jätti heihin jälkensä, ja hänen jättämänsä esineet muistuttivat tapauksesta. Itse tiedostan syyllisyyteni, etten ollut tehnyt enempää hänen hyväkseen. Toisaalta se vahvisti tutkijaidentiteettiäni,

aikaisemmin virinnyttä innostusta syventyä yhä paremmin kärsimyksen ja kasvun suhteeseen.[7]

Kohti toivon pedagogiikkaa

Vastuullisuuteen kasvamiseen liittyy todellisuussuhdetta koskevien totuuksien tiedostamista. Sen lähtökohta on tietoisuus elämän ja samalla sen osana olevan itsen arvosta, pyhyyden tunteesta, kuten Eriksson (Toivanen 2009, 202) toteaa. Elämä on ehdoitta itsessään, sellaisenaan hyvä – tämän oivaltavalla aidon ja hyvän elämän merkitykset saattavat lähentyä toisiaan. ”Villen” jättämä tanssiva patsas hyllylläni voi symboloida myös aidon elämän totuudellisuutta, yksinkertaista, luonnollista kiertokulua, kärsimyksen ja onnen kokemusten vaihtelua ja aaltoliikettä, jossa kovimmillekin kohtaloille ja jokaiselle ihmiselle voi löytyä franklilainen tarkoitus. Tämän ymmärtäminen on suuntautumista autenttisuuteen. On kyse ontologisesta dialektisesta keikauksesta, jossa elämän ankara totuus, kuten sen kärsimysolemus rakentavasti hyväksymällä voi syntyä vapauttavaa totuutta. Se on perusta onnistua ainutlaatuisena ihmisenä olemisen osuutensa ja tehtävänsä täyttämisessä kaikissa olosuhteissa – elää. Kant (1990, 81–82) pitää elämän säilyttämistä velvollisuutena. Siveellisen sisällyksen tämä maksiimi saa, kun ihminen vastoinkäymisten ja toivottoman surun karkottaessa elämänhalun, hän kuoleman toiveistaan huolimatta säilyttää elämänsä. Näen vapauttavan totuuden perustuvan tietoisuuteen. Hänellä on myös toivoa, tunne mahdollisuuksista onnistua elämässä. Tämä pahoinvoinnin ulottuvuuden oleellinen kasvutekijä ei ”Villellä” toteutunut.

Elämän itseisarvo ei sellaisenaan aina riitä muuttamaan kärsimystä elämää tukevaksi voimaksi, ei ainakaan jos se on pelkkää tuskaa. Elämän riittävä onnistuminen edellyttää sen kokemista tasapainoisena vähintään ajoittain. Keskeinen tekijä on, että ihminen voi velvoittavuuden lisäksi kokea sen mahdollistavan myös hänen olemisen oikeuksiinsa sisällyttämänsä onnen. Hän mieltää elämänsä hyväksi saadessaan vastakaikua elämältä, että se kantaa. Se rakentuu arvokkaina koettujen tarkoitusten kudelmasta, joita ”Villellä” ei ilmeisesti ollut tarpeeksi. On voitava kokea itsensä arvokkaaksi, olla rakastettu, ymmärretty ja tarpeellinen. Tähän liittyvät perhe, lapset ja välittävät ihmiset, joiden puolesta ja takia kannattaa elää, joissakin tapauksissa myös kuolla (Toivanen 2009, 193). Ihminen voi rakkaudellisessa ilmapiirissä omakohtaisesta tuhosta huolimatta kokea *äärimmäistä toivoa.* Se voi olla tunnetta

7 *Ks. Aikko 2014, jossa tarkastelen isoisäni kohtalon merkitystä tutkijantehtäväni innoittajana.*

siitä, että hänelle rakkailla ihmisillä on kuitenkin toivoa elämässä pärjäämisestä. Se ilmenee myös universaalina rakkautena, syvänä luottamuksena ihmisyyden ja elämän merkityksellisen virran jatkumisesta. Hyvä voi yksilön kovasta kohtalosta huolimatta jossakin muodossa sittenkin voittaa. Siinä toteutuva dialektinen keikaus on kuin Erikssonin (Toivanen 2009, 71) kuvaama kärsimyksen muurin pimeyden ja läpipääsemättömyyden läpi sittenkin tunkeutuva ohut valojuova.

Toivo ei ole ihmiselle itsestään selvästi ulkopuolelta annettu, vaan se pitää pitkälti itse rakentaa. Äärimmäisen toivon saavuttaminen äärimmäisissä olosuhteissa vaatii myös ihmiseltä äärimmäisyyttä mentaalisessa mielessä, poikkeuksellista henkisyyttä. Tätä voidaan havaita keskitysleirien kasvutarinoissa. Ihmisen sisäisestä voimasta puhuvan Franklin (2010, 66) mukaan vain harvat saattoivat näillä kuolemanleireillä kasvokkain kohtalonsa kanssa säilyttää sisäisen vapautensa, saavuttaa korkeita arvoja ja nousta kohtalonsa yläpuolelle. Pidän nousemista tyytymällä ulkokohtaiseen äärimmäiseen toivoon vaikeana absoluuttisen äärirajansa ”Villen” lailla kohdanneilla, joiden tunne hyvästä elämästä ja harmoniasta ovat murskaantuneet. Tärkeä pahoinvoinnin ulottuvuuden kasvutekijä on, että ihminen voi kokea oikeuksien ja velvoitteiden tasapainon koskevan myös häntä. Se merkitsee vastuullisuutta itseä kohtaan. On kyse kohtuullisuudesta; riittää kun tekee elämässä parhaansa. Keneltäkään ei voida edellyttää enempää kuin mitä hän pystyy antamaan ja kestämään. Franklin mainitseman äärettömän kärsimyksen määrän absoluuttisen rajan jokainen kohtaa ja määrittää omalla kohdallaan itse. Äärioloissa olevalta ei voida myöskään vaatia jalostumista, sillä se on kohtuutonta ja saattaa vain lisätä kärsimystä. Tillitchin esittämä rohkeus olla ja Franklin mainitsemat kärsimyskyky ja traaginen sankaruus merkitsevät elämäntaitoa ja -rohkeutta olla ”ihmisenä olemisen ammatissa”. Se on uskallusta kohdata elämän ankara totuus, kuten kärsimys sekä omat ja toisten rajat sekä olla heikko, epätäydellinen ja pelkuri, mutta myös siitä vapauttava totuus, oivaltaa ja toteuttaa yksin ja yhdessä ankaruuden antamat mahdollisuudet.

Keskeistä ei ole taito saavuttaa täydellisen hyvä, vaan kohtuullinen, riittävän onnistunut elämä, oikeuksien ja velvoitteiden tasapaino suhteessa toisiin, todellisuuteen ja itseen. Näitä suhteita koskevaan vastuullisuuteen kasvattamista tarkasteleva Purjo (2010, 46–47) näkee vastuuseen kasvamisen viisastumisen lajina. Kasvatuksen kaikilla asteilla, kuten ammatillisissa oppilaitoksissa sekä työelämässä ja syrjäytyneiden kohtaamisessa tulisikin vahvistaa tätä viisautta tukevaa etiikkaa ja elämäntaitoa. On edistettävä Toiskallion (Aikko 2014, 103) painottamaa toivon pedagogiikkaa erityisesti pahoinvoinnin ulottuvuuden kohtaamisessa, toivoa mahdollisuudesta vas-

tuullisesti voittaa arjen kovimmatkin haasteet, kääntää paha elämä hyväksi ja tehdä hyvä elämäntarina. Hyvää tarinaa määrittelevä Mc Adams (Ojanen 2002, 151–152) tiivistää tämän kasvatuspäämäärän puhumalla harmonisesta tarinasta, jossa elämänkirjon tiedostavalla ihmisellä aikaisemmat ristiriidat vaimenevat ja taittuvat.

Lähteet

Aikko, J. 2010. Muutosmatka sotilaaksi. Sotilaan kasvu kovissa olosuhteissa ja siihen vaikuttaminen sotilaskoulutuksessa. Helsinki. Maanpuolustuskorkeakoulu. Täydennyskoulutus- ja kehittämiskeskus. Julkaisusarja 1. Tutkimuksia 1/2010.

Aikko, J. 2014. Kuulkaa kerron teille tarinan. Teoksessa Mutanen, A. & Pekkarinen, O. (toim.) Sotilaspedagogiikka. Professori Juha Mäkisen juhlakirja. Helsinki. Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos. Julkaisusarja 2, N:o 13 2014.

Aikko, J. 2016. Valituksen niitty. Kärsimykseen liittyvä kasvu kristillisen tradition näkökulmasta. Julkaisematon. Turku: Turun yliopisto.

Allardt, E. 1976. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Porvoo: WSOY.

Arnkil, R. 1963. Ihmisestä on kysymys. Teoksessa Tarkka, J. (toim.). Kirjeenvaihtoa. Helsinki: WSOY.

Buber, M. 1999. Minä ja sinä. 3. painos. Suom. Pietilä, J. Porvoo: WSOY.

Frankl, V. 1980. Elämän tarkoitusta etsimässä. Suom. Furman, B. Helsinki: Otava.

Frankl, V. 2010. Ihmisyyden rajalla. 4. painos. Suom. Jokinen, O. & Sandborg, E. Otava: Helsinki.

Gadamer, H. G. 1988. Truth and method. London: Sheed and Ward lt.

Harva, U. 1957. Ihminen etsii itseään. Helsinki: Otava.

Jaspers, K. 1970. Johdatus filosofiaan. Suom. Kallio, S. Otava: Keuruu.

Kant, I. 1990. Siveysopilliset pääteokset. Suom. Salomaa. J. E. Porvoo: WSOY.

Kierkegaard, S. 2001. Toisto. Suom. Mäkinen, O. Jyväskylä: Atena kustannus Oy.

Kilpeläinen, T. 2012. Itsemurhan filosofia. Tallinna: Eurooppalaisen kirjallisuuden seura ry.

Lehtinen, T. 2009. Sika vai Sokrates. Hämeenlinna: Karisto.

Liutta, A. 2011. ”Ope, lue uusiksi!” Narratiivisen eettisen kasvatuksen perusteita erityisesti hyve-eettisestä näkökulmasta. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampere: Tampere University Press.

Lund, P. 2006. Torjuttu toivottomuus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Maasalo, M. 2000. Ihminen on rahaa arvokkaampi. Länsi-Suomi 23.11.2000, 9.

Ojanen, M. 2002. Elämän mieli ja merkitys. Jyväskylä: Gummerus.

Ådahl, S. 2004. ”Enemmän kiinni maassa ei voi ollakaan.” Kärsimyksiä maisemassa. Teoksessa Honkasalo, M.-L.; Utriainen, T. & Leppo, A. (toim.) Arki satuttaa. Kärsimyksiä suomalaisessa nykypäivässä. Tampere: Vastapaino.

Pihlström, S. 2010. Elämän ongelma. Filosofian eettinen ydin. Tampere: Niin & näin.

Puolimatka, T. 1999. Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat. Minuuden rakentamisen filosofia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Purjo, T. 2010. Väkivaltaisesta nuoruudesta vastuulliseen ihmisyyteen. Eksistentialistis-fenomenologinen ihmiskäsitys elämäntaidollis-eettisen nuorisokasvatuksen osana. Tampere: Tampereen yliopisto.

Rauhala, L. 2009. Henkinen ihminen. Helsinki: Gaudeamus.

Rinne, R. 2012. KK äärirajoilla. 2. painos. Saarijärvi: Kuva ja Sana.

Tillich, P. 2000. The Courage to Be. 2. painos. London: Nota Bene.

Toivanen, K. 2009. Käsite – ja argumentaatioanalyysi Katie Erikssonin kärsimystä koskevasta ajattelusta. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 164. Kuopio: Kuopion yliopisto.

Värri, V.-M. 2002. Kasvatus ja ”ajan henki” – tulkintoja psykokapitalismin armottomuudesta. Aikuiskasvatus: Aikuiskasvatustieteellinen aikakausilehti 22 (2002): 2, 3.

Hyveellinen elämä ja yhteisöllisyys[1]

Pia Houni
TeT, dosentti, erikoistutkija, Työterveyslaitos

Lähtökohtia

Kukaan ei nykypäivänä puhu hyveellisyydestä. Vai puhuuko? Eikö se jäänyt johonkin siveellisyyspuheen varjoon? Yhteisöllisyys, siinäkin taitaa kumahtaa joku vanhan maailman tai uskonnollisen lahkon äänenpaino. Eikö yhteisöllisyys murentunut kaupunkilaistumisen myötä? On totta, että keskustelut hyveistä ovat olleet jo jonkin aikaa moraalifilosofian keskiössä ja niistä on kirjoitettu paljon. On myös totta, että maailman väestöstä varsin pieni osa ihmisiä kuuluu moraalifilosofeihin, saati tietää yhtään mitään heidän kirjoistaan tai kiinnostuksen kohteistaan. Tästä huolimatta hyveet ja hyvä elämä koskettavat myös heitä. Ne koskettavat meitä kaikkia. Hyveellisyyden vanhakantaiseen klangiin liittyy mielikuva jostain sukupuolisiveellisyydestä, kuten Antti Kylliäinen toteaa Helsingin Sanomien haastattelussa 6.12.2015. Saman havainnon tein valmistellessani tämän artikkelin taustalla olevaa puheenvuoroa vuoden 2015 keväällä. Kun kerroin otsikkoni, joku rypisteli huvittuneena otsaansa. Hyveet ovat siis tulleet lähemmäksi filosofiaa tuntemattomille ihmisille. Hyveistä puhutaan nyt työelämässä, lasten kanssa toimiessa, johtamisessa ja yleensä ihmisen elämään kuuluvana asiana.[2] Lähden tässä artikkelissa oletuksesta, että hyveet ja yhteisöllisyys ovat ajankohtaisia, ne liittyvät arkeemme, kuten uudenlainen yhteisöllisyyden rakentaminen. Artikkelini pääkysymys on: miten yhteisöllisyys on osallisena hyvässä elämässä.

---

1 *Artikkeli on kirjoitettu osana ArtsEqual 293199/2015 -hanketta.*

2 *Hyveistä käytävää keskustelua löytyy niin monesta lähteestä, etten tässä voi niitä kaikkia mainita. Comte-Sponvillen (2001) pieni kirja suurista hyveistä, kuten otsikko kuuluu, on ollut viime vuosien aikana suosittu ja luettu kirja. Aiheesta voi lukea lisää esimerkiksi www. hyvejohtajuus.fi, jossa itsekin toimin kolumnistina. Kirjoitukset kuvaavat hyveiden soveltamista työelämään. Havardin (2009) kirja hyvejohtajuudesta on yksi esimerkki näistä hyveiden soveltamisen mahdollisuuksista.*

Tarkastelen artikkelissani yhteisöllisyydessä toteutuvaa *ystävyyden* hyvettä hyvän elämän ja hyvän työn mahdollistajana. Liitän ystävyyden hyveen *eudaimonian* kanssa rinnakkain. Hyveet eivät ole pelkästään yksilökohtaisia harjoituksia, vaan toteutuvat suhteessa toisiin ihmisiin. Hyveet ovat itsessään jo yhteisöllisiä, todentuvat yhteisön arvoihin rinnastaen. Näin hyveitä voidaan lähestyä myös kysymällä yhteisöllisyyden merkitystä. Onko siis mahdollista tarkastella hyveitä yhteisön lakien ja vaatimusten näkökulmasta? Hyvä elämä on eräänlainen probleema ja päämäärä, jota jokainen yksilö tavoittelee. En ole toistaiseksi tavannut ihmistä, joka olisi väheksynyt hyvän elämän etsimistä. Sen sijaan valitettavan moni on joutunut tilanteeseen, jossa tämä lähtökohta on asettunut elämän ja kuoleman väliseksi kysymykseksi, tai ihminen on joutunut tilanteeseen, jossa jonkun toisen näkökulmasta katsottuna hyvän elämän kriteerit eivät täyty.[3] Mitä mahtavat olla hyvän elämän kriteerit tai miten hyveet yleensä voivat koskettaa nykypäivän ihmistä, jonka arvovalinnat usein seuraavat materialistisia suuntaviivoja? Asetan näkökulmani tässä artikkelissa yksilökeskeistä postmoderniksi kutsuttua kulttuuria vastaan, ja rohkenen tarkastella mahdollisuutta yhteisöllisyyden vaatimukseen ja merkitykseen ihmisen hyvän elämän kannalta. Artikkelissani en jää ainoastaan antiikin filosofien liehittelevään piiritanssiin, vaan kytken ajatukseni empiirisellä esimerkillä osaksi nykyarkeamme, erityisesti sen muuttuvaa työkulttuuria. Tätä muutosta on usein kuvattu uuden työn käsitteellä (Julkunen 2009).

Koska kirjassa käsitellään muualla näkemyksiä antiikin klassisista hyveistä, kristillisistä hyveistä, poliittisista hyveistä ja uudemmista hyvemäärittelyistä, en lähde laisinkaan käsittelemään hyveiden määritelmää (Houni 2013; 2014; 2015). Totean lyhyesti, että ymmärrän tässä yhteydessä hyveet klassisesta traditiosta käsin ihmisen ja yhteisön harjoitteiksi, joiden päämääränä on edistää hyvän elämän tavoittelua (ks. aiheesta esimerkiksi Hadot 2010; Noponen 2011). Lähden artikkelissani liikkeelle muistuttamalla mieliin, mistä postmodernissa keskustelussa oli kysymys. Millä tavoin postmoderniksi kutsuttu elämänkulttuuri muokkasi ajatusta yksilöstä, yhteisöstä ja kaupungista? Tämän jälkeen otan esille konkreettisen empiirisen esimerkin kaupunkikulttuurin ja työn muutoksesta eli yhteisöllisten työtilojen *(co-working space)* muodostumisesta ja toiminnasta. Tämän kautta pohdin ystävyyden hyvettä ja eudamonian maastoa.

---

3 Julia Annas (2013) antaa tästä myös pienen esimerkin peilatessaan työtovereiden suhtautumista työnsä menettäneeseen kollegaan.

Postmodernin elämän innoittamana

Keskustelu modernista ja postmodernista yhteiskunnasta oli tiivistä 1990-luvulla. Ymmärrys traditioiden murenemisesta ja perhesuhteiden muuttumisesta olivat yksi teema tässä keskustelussa. Postmoderni ihminen oli vaelteleva nomadi, joka ei tuntunut kiinnittyvät tai kuuluvan enää mihinkään yhteisöön. Modernin tilan pystyi tunnistamaan Zygmunt Baumanin mukaan pakottavasta tarpeesta kantaa huolta järjestyksestä ja läpinäkyvyydestä. Postmodernia leimasi hullaantuminen yhteisöön tai identiteettiin. (Bauman 1996, 267–269.) Bauman huomautti kuitenkin osuvasti, että identiteetin etsintä voi olla yksi kaivattu kokonaisuus, jonka perään haikaillaan. Kenties se on se puuttuva kokonaisuus, joka tällä kertaa on heijastettu toiselle, minän valkokankaalle. (Bauman 1996, 269.)

Minä, ihmisen yksilöllisyyden teema oli kenties yksi vahvimmista postmodernin teemoista. Se pukeutui *identiteetin* termiin ja oli esillä yhteiskunnallisena, poliittisena ja taiteellisena kysymyksinä. Jälkeenpäin katsottuna näyttää siltä, että tähän 1990-luvun leikkauskohtaan ajoittuu monta kulttuurillista murrosta, jotka kohtasivat samanaikaisesti tai sellaisena ne voi nähdä jälkeenpäin katsottuna. Tarkoitan esimerkiksi sellaisia asioita kuin tutkimuskentässä kasvanut kiinnostus arjen tutkimiseen ja ”tavallisten ihmisten” tarinoihin. Taiteessa tapahtui voimakkaita postmoderneja kokeiluja ja ilmaisumuotojen vapautumista. Molempiin voi nähdä kuuluvaksi myös populaarikulttuurin, joka innoitti ja nostettiin esille vakavasti otettavana taiteen muotona. Yhteiskuntatieteilijöiden kohdalla esimerkiksi Zygmunt Baumanin teokset herättivät pohdiskeluja nomaneista, pyhiinvaeltajista ja identiteettinsä kanssa kamppailevista ihmisistä, jotka miettivät itseään. Sukupolviteemassa oli esillä x-sukupolvi, jonka nuoruuden kuvauksiin liittyivät myös ”kodittomuuden” kokemukset (esimerkiksi Wurtzel 1994; Aaltojärvi 1996).

Postmodernin keskustelun tärkein viesti – traditiot ja suuri kertomus ovat katkenneet, ja niiden tilalle on tullut fragmentaarisia pieniä kertomuksia – ei jäänyt varmaan keneltäkään epäselväksi. Jokainen, etenkin kaupungissa asuva ihminen, alkoi ymmärtää henkilökohtaisen ja ammatillisen polkunsa olevan yhä enemmän sattumanvaraisesti itsestä kiinni. Nähtävissä, tai pitäisikö sanoa nojattavissa, ei ollut perintöä, jonka varaan olisi voinut kirjoittaa oman elämänsä käsikirjoitusta: isien viitoittamat tiet olivat katkenneet pellon pientareen ja asfalttitien saumakohtaan.

Modernin ja postmodernin määrittelemisestä Zygmunt Bauman (1996, 191–193) totesi, että postmoderni kuvaa osuvasti Euroopan vauraiden maiden yhteiskunnallista tilannetta, joka kehittyi 1900-luvulla. *Postmoderni* on termi, joka pakottaa kiinnittämään huomiota jatkuvuuteen ja epäjatkuvuuteen. Epäjatkuvuus ja jatkuvuus ovat nykyisen yhteiskunnallisen tilanteen ja sitä edeltäneen tilanteen välinen muodostuma, monimutkaisen suhteen kahdet kasvot. Moderni yhteiskunnallisena tilanteena sai alkumuotonsa Euroopassa 1600-luvulla ja kehittyi lopulliseen muotoonsa 1800-luvulla. Modernia yhteiskuntaa luonnehtineet tunnusmerkit on hylätty postmodernissa. Postmodernin voi näin katsoa olevan kehittynyt moderni, joka tiedostaa todellisen luontonsa modernina itseään varten. Postmodernia tilaa kuvaavat institutionalisoitu pluralismi, monimuotoisuus, kontingenssi ja ambivalenssi. Baumanin mielestä on myös ymmärrettävä se, ettei postmoderni ole mikään modernin väliaikainen poikkeama, vaan se on itseään tuottava, itseään ylläpitävä ja loogisesti itseriittoinen sosiaalinen tila, jota luonnehtii sen omat erityispiirteensä.

Tutkimuksen kentässä postmodernille on etsitty lukuisia erilaisia selitysmalleja. On puhuttu postmodernista yhdessä modernin kanssa. Sitä on kuvattu pirstaloitumisena, moniäänisyytenä ja irrallisuutena. Identiteetti nähdään usein dynaamisena ja liikkuvana, ja yksilöllä katsotaan olevan mahdollisuus vaihtaa ja muovata näitä identiteettejä. Keskeistä näyttää olevan se, että postmodernin käsite sidotaan moderniin yhteiskunnalliseen muutokseen, johon kytketään teknologian, populaarikulttuurin ja elämäntavan muutokset. Postmoderni kulttuurinen konteksti on kenttä, jolla traditionaalinen identiteetin rakentaminen ei näytä olevan mahdollista. Esim. Anthony Giddens (1993) viittaa siihen, että traditionaalinen identiteetin rakentaminen oli emotionaalista turvallisuutta traditiosta, johon kytkeytyä. Kun tätä turvallisuutta ei enää ole, identiteetin rakentamisesta tulee elämänprojekti, eivätkä sen muodot ole enää pysyviä tai itsestään selviä. Käsittääkseni tämä traditionaalinen malli viittaa juuri tiettyjen elämänrakenteiden pysyvyyteen, jolloin kasvavalla yksilöllä on mahdollisuus konstruoida itselleen selkeitä ja rajattuja identiteetin elementtejä. Yksinkertaistaen voisi sanoa, että traditio tarjosi selkeitä malleja aikuistumiselle ja aikuisena olemiselle. Postmodernin pluralistisuus taas murtaa näitä selkeitä reittejä ja tarjoaa moniulotteisen valintojen verkoston. (ks. myös Houni 2000, Houni & Ansio 2015.)

Yksi mielenkiintoinen huomio piirtyy esille näistä lähtökohdista: kollektiivisissa ideologioissa, kuten marxismissa, yksilön identiteetille tarjoutui selvärajainen kenttä. Tästä suurten kertomusten murtumisen jälkeisestä individualismin korostamisesta on tullut myös keskeinen postmodernin keskustelun kysymys. Dominic Stri-

nati (1995, 238–239) puhuu kollektiivisen ja persoonallisen identiteetin eroosiosta, jolla hän tarkoittaa identiteetin tulkinnan ristiriitaisuutta suhteessa persoonalliseen tai kollektiiviseen. Aiemmin varma kollektiivinen identiteetti on johtanut persoonallisen identiteetin fragmentoitumiseen. Tämä liittyy argumenttiin, jossa olemme todistaneet (valtaisan) tradition katoamista ja antaneet korkeasti arvotetut viittauskehykset niille termeille, joilla ihmiset pystyvät määrittelemään itseään ja paikkaansa yhteiskunnassa: jonka suhteen he tuntevat varmaksi persoonalliset ja kollektiiviset identiteettinsä. Traditiota edustivat yhteiskuntaluokka, ydinperhe, paikallisyhteisöt, naapurit, uskonto jne. Talousglobalisaatio on yksi esimerkki. Sijoitukset, tuotannot, markkinat ovat ottaneet paikkansa kansallisessa tai paikallisessa yhteisössä, ja tämä on yksi tärkeimmistä syistä traditionaalisen identiteetin suureen eroosioon.

Postmoderni oli ja on ajan kuvausta, ei yhteiskunta. Postmoderni lumous pyrkii kuvaamaan elämän fragmentoitumista, yksilön elämänpolitiikkaan liittyviä muutoksia, joiden kautta ihminen joutuu etsimään uudenlaisia strategioita elämälleen. [4]Tod Sloan (1996, 7) nostaa esille modernin elämän ongelmista keskeiset käsitteet, kuten *historia, identiteetit ja elämänprojekti.* Nämä kolme olemisen aspektia ovat yhtäaikaisesti tuhottu, katkaistu; ne ovat kyseenalaisia ja arvaamattomia. Tässä näkökulmassa on kyse myös lokaalin ja globaalin välisestä suhteesta, joka nostaa tulkinnallisen merkityksen muuttumisen myös suhteessa yksilön ja kollektiivin välille. Postmodernissa näkökulmassa näitä erotteluja on usein kuvattu mm. *hetkellisyyden* ja *elämyksellisyyden* käsitteillä: yksilö elää historiatonta aikaa ja elämänprojekti on vain hetkellisiin nautintoihin sidottua. [5]

Kaupungissa

Postmodernin kuvauksessa kaupunki on yksi miljöö, jossa vaelteleva ja identiteettiään kokeileva ihminen toimii. Juuri kaupunki edustaa postmodernin ihmisen eetoksessa yhtä tärkeimmistä toimintanäyttämöistä, ja siten se asettaa hyvän elämän kysymyksen toisenlaiseen viitekehykseen kuin vaikka agraariyhteiskunnan näkö-

4 Bauman esittää vuonna 1995 julkaistussa kirjassaan Life in Fragments jo lähes instituutioksi tulleet (niin paljon näitä on siteerattu) näkemyksensä identiteetistä. Hän esittelee erilaisia identiteettityyppejä suhteessa historialliseen kontekstiin. Lyhyesti mainittuna nämä ovat pyhiinvaeltaja (the pilgrim), pyhiinvaeltajan perilliset eli kulkuri (the stroller), maankiertäjä (the vagabond), turisti (the tourist) ja pelaaja (the player). (ks. myös Houni 2000.)

5 Mielenkiintoinen huomioni on se, että jo lähes vuosisata sitten Søren Kierkegaard kuvaa samansuuntaisesti yksilön elämäntyyliä, joka todentuu esteettisellä tasolla. Hän kytkee tämän esteettisyyden tason eksistentiaaliseen tasoon, kohti matkalla itseyttä.

kulmasta opimme näkemään. Sosiologien kiihkeästi kuvaama urbaani sosiologia ottaa kantaa juuri tähän ja ymmärtää kaupunkikulttuurin merkityksen keskeisenä sosiaalisen ihmisen muokkaajana (Gottdiener & Hutchison 2006) tai näkee kommunitarismin kylkeen liimautuneen ajatuksen kaupunkilaisuudesta muotoutuneen 1980-luvulla juuri yhteisön ja jäsenyyden avainkäsitteiksi (Kymlicka 2002).

Postmodernin identiteettikeskustelun yksi muoto on puhe kiihtyvästä teknologiasta ja sen vaikutuksesta yksilöön. Zygmunt Bauman (1995, 126) kirjoitti: ”Kaikki kaupunkielämä ei ole modernia, mutta kaikki moderni on kaupunkielämää. Elämän kääntyminen moderniksi merkitsee yhä enemmän tulemista kaupunkielämäksi.” Baumanin sitaatissa viitataan erityisesti kaupunkikulttuurin merkitykseen yksilön elämäntyylille. Kontekstin ja yhteiskunnallisten rakenteiden nopea muuttuminen heijastuvat väistämättä myös yksilöön: identiteetti ei ole vain jotakin, vaan se on aina myös jossakin. (ks. myös Houni 2000, Houni & Ansio 2015.) Tähän yksilön identiteettityöhön ei ole vielä historiallista perspektiiviä, mutta aikalaisdiagnoosia ja analyysia on silti mahdollista tehdä. (Sevänen 1998.)

Baumanin (1995) mukaan modernin mentaliteetin hengen totuudeksi nousee käsitys elämän laadusta. Yhteiskunnalliset muutokset ovat nostaneet tämän keskiöön sekä itsesuojelun/selviytymisen että tähän liittyen täydellisyyden tavoittelun näkökulmasta. Postmodernit elämänstrategiat, kuten elämän laadun idea, ovat opastaneet heuristiseen ”pidä mahdollisuudet auki” -näkemykseen, sitoutumisen välttämiseen ja tarkemmin sanoen varovaisuuteen tulevaisuuteen kiinnittymisessä. Jos modernissa identiteetin ongelma oli, kuinka konstruoida identiteettiä ja pitää se vakaana, postmodernin identiteetin ongelma on ensisijaisesti, kuinka välttää fiksaatiota ja pitää mahdollisuudet auki. Modernin ajan sana oli luominen ja postmodernissa se on kierrätys. (ks. myös Houni 2000.)

Kaupungin ja hyvän elämän suhteella on ymmärrettävästi pitkä traditio aina Ateenan poliksen syntymisestä lähtien. Filosofian oppiin halunneet nuoret miehet ja naiset halusivat Ateenaan perustettuihin kouluihin. Kaupungin rakentuminen Akropoliksen ympärille merkitsi demokratian kehittymistä ja yhteisten elämän sääntöjen tarkentamista. Mielenkiintoista on muistuttaa mieleen, millaisista seikoista polis muodostui, koska ne ovat pysyneet lähes muuttumattomana tähän päivään saakka. Kaupungin olemukseen kuului itsehallinto ja riippumattomuus, agora eli sosiaalinen yhteistila ja markkinapaikka. Kreikkalaisessa kaupunkisuunnittelussa arkkitehtuuri, julkinen, uskonto ja yksityisyys olivat tärkeitä tekijöitä. Tästä syystä

temppelit, alttarit ja pyhät paikat olivat teattereiden ohella kaupunkikuvaa määrittäviä tekijöitä, kuten myös toimittamassa yhteisöllisen elämän tarpeita ja kohtaamisia. Kaupunkielämään kuului myös oma raha, politiikka, lait, sosiaaliluokat, kansalaisuus, orjat ja koloniaalisuus.

Kaikki edellä mainitut piirteet, jotka rakensivat ateenalaista demokratiaa ja kaupunkia, ovat hämmentävät tuttuja meille nykyajan kaupunkikulttuurissa. Oletettavasti ensimmäinen muutosasia, joka tulee mieleen, on mittakaavan kasvaminen.[6] Millaista hyvän elämän näkemystä kaupunkikulttuuri ryhtyi muokkaamaan? Viittasin aiemmin jo filosofikouluihin. Niiden ”opetusohjelmat” eli filosofiset näkemykset olivat monessa suhteessa erilaisia, mutta yhdessä seikassa lähes samankaltaisia. Ateenalaiset filosofikoulut Akatemia (Platon), Lykeion (Aristoteles), Puutarha (Epikuros) ja Stoa (Epiktetos) näkivät kaikki, ettei ihminen itsessään ole ”valmis”, vaan pikemmin kuin vastahankainen puunoksa, jota on syytä taivutella kohti kauneutta sopivalla kasvatuksella ja itsekuriharjoituksilla.

> ...kylvää tietoon perustuvia opetuksia (...) jotka eivät ole hedelmättömiä vaan sisältävät siemenen josta taas vuorostaan nousee uusia ajatuksia taimelle muissa sieluissa (...) ja tekee kylväjästä niin onnellisen kuin ihminen vain voi olla *(Platon: Faidros 277a).*

Viipymättä kauempaa antiikin kaupunkimaisemassa totean sen luoneen struktuurin ja viitekehyksen yksilön ja yhteisön elämälle, jonka kautta kysymys hyvästä elämästä on olennaisesti läsnä. Mitä hyvä elämä tarkoittaa tässä viitekehyksessä?

Moderniteetin kulttuurifilosofina tunnettu Georg Simmel (1858–1918) keskittyi erityisesti haasteisiin, joita katsoi kaupungistumisen luovan ihmisille. Simmelin näkemyksen mukaan elämä suurkaupungissa johtaa irtautumiseen yhteisöistä, missä hän näki vaaroja. Simmel (2005) kirjoittaa klassikkotekstissään *Suurkaupunki* ihmisen sopeutumisesta suurkaupungin elämään. Esseen dramaturgia tarjoaa lukijalle kuitenkin yllätyksen: tekstin loppuosasta käy ilmi, että Simmel kuljettaa lukijan huomattavan paljon suurempien ja syvällisimpien asioiden äärelle kuin pelkästään sopeutumisen teemaan.

Esseen alkupuolella Simmel pohtii suurkaupungin mentaliteettia ja toteaa: ”Suurkaupungin yksilöllisen mentaliteettityypin psykologinen perusta on ulkoisten ja sisäisten vaikutelmien nopeasta ja jatkuvasta vaihtelusta aiheutuva *hermoston yli-*

6 *Ateenan klassisella kaudella 510–338 eaa. kansalaisia oli noin 250 000 (joista 30 000 kansalaisoikeuksia omaavaa miestä). Vertailun vuoksi Ateenan väkiluku tänä päivänä on yli 5 miljoonaa.*

aktiivisuus" (Simmel 2005, 28). Simmel toteaa, että suurkaupungit ovat aina olleet rahatalouden tyyssijoja, koska vaihdon monimuotoisuus mahdollistuu maaseutua paremmin. Kuljettaessaan lukijaa suurkaupungin mentaliteetin ytimeen Simmel maalailee varoittavia kuvia. Hän toteaa esimerkiksi, että suurkaupungille tyypillinen sielullinen ilmiö on kyllääntyminen. Suurkaupunki tarjoaa niin paljon virikkeitä ja kiinnostuksen kohteita, että yksilön uimataitoa ei juuri kysytä, kuten Simmel toteaa. Suurkaupungin tyypillinen piirre on sen toiminnallisuus. Se voi levittäytyä yli fyysisten rajojen. Yksilöiden henkiset ja fyysiset suhteet laajenevat yli geometristen rajojen ja pakottavat luomaan yhä erikoistuneempaa työnjakoa. Ihmisten kamppailu luonnon kanssa on muuttunut suurkaupungissa kamppailuksi toisten kanssa ja taloudellisen voiton tavoitteluksi toisilta ihmisiltä. Simmel kantaakin yksilöllistymisen kysymystä läpi esseensä. Eriytynyt työnjako vaatii yksilöltä yksipuolista työsuoritusta, jota toteuttaessaan hän näivettyy kokonaisvaltaisena persoonana. Hän toteaa: "Voisipa useassa tapauksessa puhua peräti yksilöiden subjektiivisen kulttuurin taantumisesta, kun ajatellaan henkisyyttä, herkkyyttä ja ihanteellisuutta" (Simmel 2005, 43).

Simmelin esittämät näkökulmat suurkaupungin mentaliteetista liittyvät siis kysymykseen yksilöllisyyden mahdollisuudesta säilyttää elinvoimansa. Tätä hän viitoittaa myös historiallisella kuvastolla 1700-luvulta nykyhetkeen ja miettii yksilöllistymisen tarvetta, ihmisten erottautumista toisistaan. Kaikesta huolimatta Simmelin esseen lopussa lukija kohtaa oivalluksen siitä, että suurkaupungista voi tulla sielullisen olemassaolon kehittymisen mahdollisuuksien paikka: "Suurkaupunki osoittautuu yhdeksi niistä suurista historiallisista muodostelmista, joissa vastakkaiset, elämää sykkivät virtaukset saavat yhtäläiset oikeudet olla ja kehittyä". (Simmel 2005, 46.) Ei siis liene yllätys, että monet merkittävät sosiologit nostivat juuri 1990-luvulla katseensa nykyajan jäljille, kuten Ulrich Beckin, Anthony Giddensin ja Scott Lashin kirjan nimikin osoittaa (Beck, Giddens & Lash 1995). Kaupungistumisen ja urbaanin elämäntavan nopea kasvu on suorastaan kutsunut kulttuurintutkimusta avukseen tarkastelemaan kulutuksen, tiedostusvälineiden ja elämäntapojen piirteitä (Lash 1995). Beck toteaa modernisaation kehittymisen ohjaavan refleksiivisen orientaation kasvamiseen. Yhteiskunnan modernisoitumisen myötä ihmisillä on yhä enemmän kykyä reflektoida yhteiskuntaansa ja muuttaa sitä. Vastavuoroisesti tämä vaikuttaa siihen, että reflektoinnin laajentuessa teollinen yhteiskunta purkautuu rakenteistaan, muuttuu, kuluu ja joutuu uhanalaiseksi (Beck 1995).

Uudenlaisia työtiloja ja yhteisöllisyyttä

Kaupunki edustaa työtä. Työn perässä on kuljettu usean sukupolven ajan maaseudulta kaupunkiin. Kaupunki on edustanut uuden elämän, unelmien toteutumisen ja muutoksen mahdollisuutta. Viime vuosina työn muutosta on ryhdytty kuvaamaan *uuden työn* käsitteellä. Kirjallisuudessa kuvatut työn muutokset ovat hämmästyttävän yhteneväisiä postmodernin keskustelun kanssa. Tarkoitan erityisesti retorisella tasolla. Ei ole perusteetonta väittää, että asioiden välillä on suhde. On kuitenkin oltava maltillinen tällaisen rinnastuksen suhteen. Työn muutoksien on nähty alkaneen teollistumisen jälkeisessä vaiheessa eli postfordistisen työn ajanjaksona. Kuten terminologioiden genealogia jo antaa ymmärtää, postfordistinen ja postmoderni kuvaavat molemmat siirtymätilaa jostakin johonkin, murtumaa ja paikaltaan lähtemistä, eräänlaisen uuden toimintakulttuurin avautumista. Tässä yhteydessä ei ole kuitenkaan mahdollista ryhtyä tarkempaan analyysin tästä muutosliikkeestä, niin kiinnostavaa kuin se olisikin. Sen sijaan otan esille empiirisen tutkimusesimerkin, jossa molempien käsitteiden genealogia kohtaa enemmän tai vähemmän: *post*fordistisen työn yksi rikkaimmista esimerkeistä ja toisaalta myös *post*modernin elämänprojektin ilmentymänä.

Teimme vuosina 2014–2015 tutkimusprojektin, jossa perehdyimme kansainväliseen *coworking space* -ilmiöön (Hyve 2020). Lähtökohtamme oli tarkastella uuden työn hyveitä ja yhteisöllisyyttä kaupunkikulttuureihin kasvavalla vauhdilla muodostuvista työpaikoista, joissa ihmiset tekevät omaehtoista ja usein luovaa työtä. Tutkimuksemme kohteena oli Helsingissä sijaitsevat työyhteisöt. (Houni & Ansio 2015.) Coworking space -ilmiö on saanut osakseen huomiota kansainvälisesti, koska tutkimukset ovat vahvistaneet näissä työskentelevien ihmisten kokevan keskimääräistä enemmän työtyytyväisyyttä ja onnellisuutta. Samaa vahvistaa myös oma tutkimuksemme helsinkiläisistä yhteisöllisistä työtiloista. Monet asettavat *työn* käsitteen ja yhteisöllisyyden rakentamisen eri tavoin kuin monessa ”perinteisessä työpaikassa” on totuttu ajattelemaan. Tästä syystä myös nämä paikat voidaan nähdä hyvänä tapaustutkimuksen kohteena *uuden työn* käsitteeseen tai hyveiden tarkasteluun.

Tarkastelen tässä yhteydessä yhtä tutkimuksen säiettä, yhteisöllisissä työtiloissa työskentelevien ihmisten suhdetta työhön yleisesti. Asetan työn tässä eräänlaiseksi ”ideakuvaksi”, en siis puhu konkreettisista työtehtävistä ja tekijän suhteesta niihin. Tarkastelen pikemmin suhdetta, joka tekijällä on ”työn ideaan” ja tekijän asemointiin suhteessa tähän. Miksi tämä on olennaista? Näkemykseni mukaan juuri tässä piir-

tyy esille aiemmin mainitsemani kahden *post*-käsitteellisen termin luonne. Toisaalta tekijän oma asemointi ”työn ideaan” liittyy artikkelini kysymykseen, miten yhteisöllisyys on osallisena hyvän elämän tavoittelussa. Yhteisöllisissä työtiloissa työskentelevät ihmiset ovat lähtökohtaisesti valinneet itselleen yhteisöllisen työympäristön ja tehneet elämäntapavalintoja tämän asian suhteen.

Tutkimusaineistona olevat ihmiset pohtivat työnsä arvoja ja niitä perusteita, joilla yhteisöllisessä työtilassa työskennellään, siis eräänlaisia nykyajan hyveitä. Yhteisöllisissä työtiloissa työstetään vanhan ja uuden työn hyveiden eroja. Perinteisen työn yhtenä tärkeimmistä hyveistä oli ahkeruus, mutta nykytyön kehyksessä hyve on jotain muuta. Toisinaan nykytyön hyveet näyttäytyvät kovina arvoina, kuten rahana tai tuottavuutena. Kenties tästä syystä yhä useammat etsivät arvopohjaa työn merkityksestä. Työn ideaali ei näyttäydy tälle tutkittavien joukolle ainoastaan elinkeinona tai yhteiskunnallisena asemana.

Työn ja minän välinen suhde on yhteneväinen. Tekijöillä ei ole tarvetta muokata suhdetta työhön siten, että *minä* pitäisi eristää työtä tekevän ihmisen persoonallisuudesta (onko tämä edes mahdollista?). Näille yhteisöllisten työtilojen toimijoille työn ideaalikuvaan liittyy tärkeällä tavalla itsemääräämisoikeus, itsensä toteuttaminen, ilmaiseminen ja kehittäminen. Kaikkia näitä omaehtoisuuden, työn ja minän yhteenliittymiä voidaan tarkastella sekä postfordistisen työn kuvassa että toisaalta juuri postmodernin elämäntapaprojektin tai itseyden määrittelemisen oikeutuksena. Näihin em. käsitteisiin liittyy vahvasti myös tutkimusaineiston tulos siitä, että työ antaa merkityksiä elämälle ja on siten osa itseä. Näkökulma on merkittävä tekijän ja työn välisessä suhteessa, sillä mitään välillistä suhdetta ei oikeastaan ole (kuten aiemmin viittaamissani työhön elinkeinona ja yhteiskunnallisena asemana). Työ on itseyttä, identiteettiä ja ennen kaikkea maailmassa olemisen toteuttamista. Varmuuden vuoksi huomautan, että tällä ei ole mitään suoranaista yhteyttä työholismin tai vastaavien työnarkoottisten piirteiden kanssa.

Sen sijaan tekijän ja työn ideaalikuvaan kuuluu selkeästi intentioita. Tutkimusaineistossa nämä intentiot ovat vapaus, luovuus ja yhteinen hyvä. Yhteisöllisissä työtiloissa työskentelevät kohdistavat työhön näitä intentioita. Ne toimivat työn olemisen sidosaineina, koska toiminnan tavoitteena ja kohteena on, paitsi onnistuneet työsuoritteet, myös vapauden, luovuuden ja yhteisen hyvän ylläpitäminen. Tästä syystä intentioita vahvistaa myös eräänlainen juurtuminen kohti jotakin. Kaupunkilaisessa viitekehyksessä omaehtoinen työyhteisö mahdollistaa uudenlaisia juurtumisen tapo-

ja itse valittuihin yhteisöihin (vrt. Weil 2007). Tutkimusaineiston perusteella juurtumista tapahtuu kohti samanhenkisyyttä, onnistumisen ja epäonnistumisen vaakalaudan balansoitumista sekä yleensä työympäristön merkityksen vahvistamista. Samanhenkisyys on yhteisöllisyyden ja jaettujen arvojen vahvistamista. Tätä kautta sen voi katsoa olevan tärkeä juurtumista edistävä asia. Kun työympäristön merkittävyys muotoutuu tämän kaltaisista tekijöistä, sen suhde on vahva. Tästä syystä monet näissä työtiloissa työskentelevistä myös kokevat saavansa tukea onnistumisen ja epäonnistumisen välisessä tasapainoiluissa. (Houni & Ansio 2015.)

Ystävyyden hyve yhteisöllisyyden mahdollistajana

Will Kymlicka (2002) pohtii yhteisöllisyyden uudenlaista rakentumista ja liittää tähän myös kaupunkilaisuuden. Hän toteaa, että Ranskan vallankumouksen perusarvot vapaus, veljeys ja tasa-arvo saivat kilpailevan rykelmän 1700–1800-lukujen suurten ideologien kautta (sosialismin, konservatismin, liberalismin, nationalismin ja republikanismin), jotka tarjosivat vaihtoehdoksi vapauden, tasa-arvon ja yhteisöllisyyden. Viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana yhteisöllisyys on noussut kiinnostuksen kohteeksi esimerkiksi poliittisen filosofian piirissä. U*udenlainen yhteisöllisyys,* kuten Kymlicka kutsuu, tuo esille sosiaalisten käytäntöjen yhteisiä muotoja, kulttuurista traditiota ja jaettua sosiaalista ymmärtämistä.

Helsinkiläisissä yhteisöllisissä työtiloissa monet pohtivat työnsä arvoja ja niitä perusteita, joilla yhteisöllisessä työtilassa työskennellään, siis eräänlaisia nykyajan hyveitä. Tutkimuksessamme hyvän tekeminen työtilayhteisön sisällä voi tarkoittaa esimerkiksi vastuullisuutta, siisteyttä, avuliaisuutta, toisten kunnioittamista ja myös itsenäisyyttä. Haastateltavat sanovat, että työtila on kuin oman kodin jatke, että yhteisössä on kiva ilmapiiri tai fiilis, ja kertovat ihmisten olevan ”ystävällisiä”, ”lämpimiä”, ”mukavia” ja ”ihania”. Nämä ovat työtilayhteisön ”hyvän” jäsenen attribuutteja. (Houni & Ansio 2015.) Ihmisten asenteesta voi löytää Marcel Maussin (1999) lahja-ajattelun lisäksi aristotelelainen hyve-etiikka (Sihvola 1994). Aristoteles sanoo, että kilpaileminen jaloudessa ja ponnistelu hyvien tekojen tekemiseksi koituu yhteisön ja jokaisen sen jäsenen hyväksi. Aristoteles korostaa, että oikeanlainen ystävyys liittyy kiinteästi oikeudenmukaisuuteen. Tutkimusaineiston tuloksien perusteella *ystävyyden hyve* on keskeisin yhteisöllisyyttä tuottava ja ylläpitävä hyve, jota ihmiset harjoittavat (MacIntyre 2004, 194).

Aristoteles kuvaa ystävyyteen kuuluvan vastavuoroisuuden. Tästä syystä ystävyyden täydellinen muoto toteutuu hyvien ja hyveen suhteen samanlaisten välillä, sillä he tahtovat toisilleen hyvää ja välttävät ystävyyden kriittisiä lähtökohtia (esimerkiksi hyödyllisyyden tai nautinnon tavoittelua). Aristoteles korostaa myös, että ihmisellä voi syntyä nopeasti halu ystävyyteen, mutta varsinaisesti ystävyys ei synny nopeasti. (NE 1156a6–1156b32.) Aristoteleen näkemykset ystävyydestä ja sen erilaisista muodoista voivat nykylukijalle tuntua hieman oudoilta, etenkin kun näkemykset ovat vuosisatojen aikana muuttaneet asemiaan yhteiskuntarakenteiden tai ihmissuhdekäytäntöjen myötä. Keskeistä kuitenkin on erityisesti hyveiden kannalta se, että Aristoteles ymmärtää ystävyyden mahdollisuuden laajasti oikeudenmukaisuuteen, vastavuoroisuuteen ja ajan myötä syntyvään sitoutumiseen muodostuvana. Aristoteleelle ystävyys toteutuu parhaassa muodossaan juuri samankaltaisten välillä. [7]

Ystävyys hyveiden maastossa näyttää Aristoteleen yhteisöajattelun luonteen. Sihvolan mukaan Retoriikassa *filiaa* käsitellään emootioiden yhteydessä, mutta luonnosmaisesti. Ystävällinen asennoituminen *(to filein)* on halua tehdä toiselle sitä, mitä ajattelee hyväksi tämän itsensä eikä oman edun vuoksi ja pyrkimykseksi parhaansa mukaan toimia tämän halun mukaisesti. Ystävällisen asennoitumisen pohjalta muodostuu ystävyys, kun sama asenne esiintyy kahden osapuolen välillä. Ystävyys liittyy vahvasti eettisyyteen. Ystävyys tunnistetaan hyvän ja huonon onnen kohdalla, erityisesti jälkimmäinen mittaa ystävyyden lujuutta. Toisen kärsimykseen osallistuminen on yhtä tärkeätä kuin nauttia mielihyvää toisen onnesta (Pangle 2003). Ei siis ole ihme, että ystävyys on yksi tärkeimmistä onnellisen elämän tekijöistä.

Emootioihin liittyy yhteisöelämässä opittuja käyttäytymisdispositioita. Esimerkiksi *Nikomakhoksen etiikassa* Aristoteleen kasvatusohjelman tarkoituksena oli vaikuttaa niihin tunnejärjestelmiin, joiden kautta henkilö liittyy sosiaaliseen yhteisöön. Pyrkimyksenä oli irrottautuminen niistä vallitsevista emotionaalisista järjestelmistä, joiden kritiikitön omaksuminen oli syynä elämänhallinnan ongelmiin (Knuuttila 1998, 134–135). Aristoteleen näkemyksen mukaan kukaan ei ole itseriittoinen onnellisuutensa (ευδαιμονία) suhteen ja siten läpäisemätön surulle ja pelolle.

---

7 *On syytä mainita, että Aristoteleen näkemyksiin samankaltaisuudesta voi myös suhtautua varauksella. Aristoteleen samankaltaisuuteen ei liity esimerkiksi elollisten välinen tasavertaisuus, vaan nimenomaan hyvien ihmisten kaltaisuuteen kuuluminen. Samankaltaisuutta ei siis Aristoteleen tarkoittamassa ystävyydessä voi toteutua isännän ja orjan välillä, ihmisen ja eläimen välillä ja niin edelleen. (NE 1161a10–1161b10.)*

Aristoteles kuvaa, että ystävyyteen kuuluu vastavuoroisuus, ja tästä syystä ystävyyden täydellinen muoto toteutuu hyvien ja hyveen suhteen samanlaisten välillä, sillä he tahtovat toisilleen hyvää ja välttävät ystävyyden kriittisiä lähtökohtia (esimerkiksi hyödyllisyyden tai nautinnon tavoittelua). Aristoteles korostaa myös, että ihmisellä voi syntyä nopeasti halu ystävyyteen, mutta varsinaisesti ystävyys ei synny nopeasti. (NE 1156a6–1156b32). Aristoteleen näkemykset ystävyydestä ja sen erilaisista muodoista voivat nykylukijalle tuntua hieman oudoilta etenkin, kun näkemykset ovat vuosisatojen aikana muuttaneet asemiaan yhteiskuntarakenteiden tai ihmissuhdekäytäntöjen myötä. Keskeistä kuitenkin on erityisesti hyveiden kannalta se, että Aristoteles ymmärtää ystävyyden mahdollisuuden laajasti, oikeudenmukaisuuteen, vastavuoroisuuteen ja ajan myötä syntyvään sitoutumiseen muodostuvana. Aristoteleelle ystävyys toteutuu parhaassa muodossaan juuri samankaltaisten välillä. On syytä mainita, että Aristoteleen näkemyksiin samankaltaisuudesta voi myös suhtautua varauksella. Aristoteleen samankaltaisuuteen ei liity esimerkiksi elollisten välinen tasavertaisuus, vaan nimenomaan hyvien ihmisten kaltaisuuteen kuuluminen. Samankaltaisuutta ei siis Aristoteleen tarkoittamassa ystävyydessä voi toteutua vaikka isännän ja orjan välillä, ihmisen ja eläimen välillä ja niin edelleen. (NE 1161a10–1161b10.)

Ystävyyden voi nähdä toteuttavan yksilöllistä päämäärää siinä missä yhteisön hyvääkin. Sen edellytyksenä on ”oikeanlaisen seuran” löytyminen ja yhteisten sääntöjen ja toiminnan vaaliminen kohti yhteistä hyvää. Oikeanlaisen seuran löytyminen ei tarkoita kapeasti katsottuna vain kivoja kavereita. Pikemmin se viittaa niihin suhteisiin, joissa ihmiset harjoittavat samansuuntaisia hyveitä, yhteisön hyvää edistäviä päämääriä. Nykykatsannossa tämän voi ymmärtää myös yhteisten arvojen jakamisena. Tämä on mielenkiintoista juuri yhteisöllisten työtilojen näkökulmasta, sillä yhteisen tilan hoitaminen ja siellä työskentelyn onnistumisen edellytyksenä voidaan nähdä oikeudenmukaisuuden toteutumisen. Koska työntekijä ei voi ”piiloutua” organisaatioon, hänen toimensa ja asenteensa ovat suoraan nähtävissä yhteisön toiminnassa. (Houni & Ansio 2015.)

Ystävyyden hyve määrittää yhteisöllisissä työtiloissa työskentelevien sitoutumista ja identiteettiä suhteessa oman työnsä sisältöön ja tilaan. Tässä on nähtävissä myös yksi risteyskohta juuri modernin yhteiskunnan identiteettikeskustelusta, joka korostaa identiteetin laajentumista moninaisemmaksi (työpaikka, asuinpaikka, sukupuoli tai luokkatausta ei enää määrittele identiteettiä). Uudenlainen yhteisöllisyys voi rakentua toimivan työtilan kautta, kuten aineistomme osoittaa. Se mahdollis-

taa ystävyyden harjoittamisen edellä kuvatuilla tavoilla (ei siis ainoastaan kahdenvälisenä luottamussuhteena). Ystävyyden nivoutuessa tähän työtilan viitekehykseen se samalla haastaa myös moderniin liittyvän yksityisyyden suojaamisen ja sen käsitteellistämisen. Monet yhteisölliset työtilat tekevät itseään yhteisöinä ja yksilöinä näkyviksi sosiaalisen median, tapahtumien ynnä muun sellaisen toiminnan kautta. (Houni & Ansio 2015.) Yksityisyyden ja näkyvyyden välinen vaihtosuhde saattaa olla näkyvissä näiden tilojen toiminnoissa (ks. Maffesoli 1995, 31–36; Kangaspunta ym. 2011, 254–255).

Hyvän elämä yhteisöllisyydessä

> Minä ainakin tunnustan heikkouteni: en koskaan palaa kotiini samassa mielentilassa, jossa lähdin ulos; jokin rauhoittamani häiriintyy, jokin karkottamani palaa. Meille, joiden sielu on parantumassa pitkästä sairaudesta, käy kuten niille, jotka pitkä heikkoudentila on heikentänyt niin pitkälle, ettei heitä voi siirtää minnekään ilman kolhuja.
> *Seneca, 7. 1. kirje. Epistulae morales ad Lucilium (124 kirjettä)*

Senecan tunnettu lausahdus toisten ihmisten vaikutuspiiristä omaa elämää kohtaan on oivallinen. Se kertoo stoalaiseen filosofiaan liittyvästä ajattelusta, että oikeanlaisen seuran etsiminen on hyvän elämän tavoittelussa tärkeätä. Aiemmin kuvaamassani yhteisöllisissä työtiloissa työskentelevät ihmiset toteuttavat tästä näkökulmasta katsottuna stoalaisia periaatteita, he pyrkivät hakeutumaan samanlaisia arvoja harjoittavien ihmisten seuraan. Tästä ei kuitenkaan automaattisesti seuraa hyvän elämän harjoittamista.

Maffesoli (1995) muovaa ajatusta siitä, että uusi sosiaalisuuden periaate korostaa yhteenkuuluvuuden tunnetta tässä ja nyt, sen itsetarkoituksellisuutta. Konkreettinen työtilan paikka maisemineen, kortteleineen ja kaupunginosaidentiteetteineen on työtilayhteisöjen jäsenille kotiseutu ja kiinnekohta, jota ilman yhteisöä ei olisi (ks. myös Merkel 2015, 134.) Deborah Chambers (2006) tarkastelee myös ystävyyttä uusien verkostomaisten yhteisöllisyyden muotojen perustana. Young (2007) onkin luetellut kahdeksan uudenlaisen yhteisöllisyyden muodostumisen näkökulmaa.

1. eriytyneisyys (difference): yhteisöt muodostuvat jonkin yksittäisen samankaltaisuuden perusteella eivätkä esimerkiksi sukuun kuulumisen perusteella.

2. risteävyys (fragmentation, crosscutting and hybridization): edellä mainitut jakoperusteet synnyttävät uudenlaisia sekayhteisöjä ja alakulttuureja.

3. intensiivisyys (intensity): yhteisöllisyys voi perustua intensiiviseen, usein virtuaaliseen vuorovaikutukseen.

4. hetkellisyys (transience): yhteisöjen jäsenet vaihtuvat ja yhteisön elinkaari voi olla lyhyt.

5. välittyneisyys (mediated): yhä useammin yhteisöllisyys perustuu tietoverkkojen välityksellä tapahtuvaan vuorovaikutukseen.

6. laskelmoivuus (actuarial): ihmissuhteet voivat muodostua pintapuolisiksi ja laskelmoiviksi, koska kaikkia ei välttämättä tunneta hyvin eivätkä jäsenet ole riippuvaisia toisistaan henkilöinä.

7. keskinäiset kiistat (internecine conflict): yhteisön jäsenten heterogeenisyys voi johtaa konflikteihin, joiden käsittely kuuluu yhteisöjen luonteeseen.

8. uudelleenmäärittelyt (reinvention): yhteisöjen luonnetta ja niiden rajoja suhteessa ulkopuolisiin määritellään jatkuvasti uudelleen.
(Young 2007, 196; ks. myös Saastamoinen 2009, 59–60.)

Olen tässä artikkelissa korostanut yhteisöllisyyden merkitystä osana hyvän elämän kysymystä ja osoittanut ystävyyden olevan se hyve, jota harjoittamalla tämä voi toteutua. Julia Annas (2011) korostaa, että käsitteet hyvän elämän ympärillä ohjaavat erilaisiin painotuksiin. Onnellisuus viittaa subjektiiviseen ja hyvinvointi objektiiviseen tilaa. Hän viittaa eudaimonian ymmärtämiseen sitä kautta. Kulkureitti eettiseen reflektioon on elämän sujuvuudesta kysyminen. Annas viittaa, että eudaimoniassa on kyse juuri ihmisen tilasta käyttää elämänsä materiaalia. Onnellisuus ei siis ole materialistisissa asioissa, vaan mahdollisuudessa käyttää elämänsä eri osa-alueita. Hänen mukaansa onnellisuudella on suhde nautintoon, kun ihminen kokee elämänsä tätä kautta ja haluaa sen jatkuvuutta. Annasin eudaimoniassa voi nähdä yhteneväisiä piirteitä Plotinoksen ajattelun kanssa. Plotinokselle eudaimonia on ennen kaikkea ”olemista hyvässä tilassa”. Tässä tilassa oleminen voi tapahtua, vaikka ihmisellä ei olisi onnellisia tunteita tai hän ei tiedosta niitä. Plotinoksen ajattelu lähentyy ymmärrystä ihmisluonnon tilasta, johon ihmisen hyvä nivoutuu. Moraalifilosofiaan liittyvä perfektionismin ajatus pyrkii tarkastelemaan juuri itseä koske-

via velvoitteita (Hurka 1993), joissa voi tunnistaa vaatimuksen hyveiden aktiivisesta harjoittamisesta. Yhteisöllisissä työtiloissa ystävyyden hyvettä vaalivat ihmiset tekevät sitä tietoisesti lahjan ideaa noudattaen ja jaettuja aktiviteettejä korostaen. Heidän näkemyksensä työstä pitää sisällään käsityksen hyvästä, jossa osaamista voidaan jakaa ja työn tasapainoa säädellä. On siis perusteltua väittää, että yhteisölliset työtilat ovat yksi uudenlaisen yhteisöllisyyden muodostumisen paikka niille ihmisille, jotka sinne sopivat ja haluavat vaalia tämän kaltaista ystävyyden jakamista. Koska työ on ihmisen elämää monessa suhteessa määrittävä seikka, on kiinnostavaa havaita, että näissä työtiloissa työskentelevät kokevat onnellisuutta työssään yhteiskunnallisessa ajassa, jossa pikemmin törmätään hyvinvoinnin haasteisiin ja työelämän vaikeuksiin. Pelkästään tällä näkökulmalla katsottuna uskallan väittää, että hyvän elämän mahdollisuudet ovat lähempänä kuin osaamme huomata.

Lähteet

Aaltojärvi (Houni), P. 1996. Aikakapselit. Tulkintoja X-sukupolven tarinoista. Teoksessa Suurpää, L. & Aaltojärvi, P. (toim.) Näin nuoret. Näkökulmia nuoruuden kulttuureihin. Tietolipas 143. SKS: Helsinki, 358–382.

Annas, J. 2011. Intelligent Virtue. Oxford: Oxford University Press.

Aristoteles 2005. Nikomakhoksen etiikka. (Alkuteos: Ethika Nikomakheia, 300-luku eaa.) Kääntänyt ja selitykset laatinut Simo Knuuttila. Helsinki: Gaudeamus.

Bauman, Z. 1995. Life in Fragments. Essays on Postmodern Morality. Oxford: Blackwell.

Bauman, Z. 1996. Postmodernin lumo. Ahponen, P. & Cantell, T. Tampere: Vastapaino.

Beck, U.; Giddens, A. & Lash, S. 1995. Nykyajan jäljillä: Refleksiivinen modernisaatio. (Alkuteos: Reflexive modernization: Politics, tradition and aesthetics in the modern social order, 1994.) Suom. Leevi Lehto. Tampere: Vastapaino.

Chambers, D 2006. New Social Ties. Contemporary Connections in a Fragmented Society. London: Palgrave Macmillan.

Comte-Sponville, A. 2001. Pieni kirja suurista hyveistä. Suom. Virpi Hämeen-Anttila. Helsinki: Basam Books.

Giddens, A. 1993. Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age. Stanford: Stanford University Press.

Gottdiener, M. & Hutchison, R. 2006. The New Urban Sociology. London: Westview Press.

Maffesoli, M. 1995. Maailman mieli. Yhteisöllisen tyylin muodoista. Suom. Mika Määttänen. Helsinki: Gaudeamus..

MacIntyre, A. 2004. Hyveiden jäljillä: Moraaliteoreettinen tutkimus. (Alkuteos: After Virtue: A Study in Moral Theory, 1981/1984.) Suomentanut Niko Noponen. Helsinki: Gaudeamus.

Mauss, M. 1999. Lahja: Vaihdannan muodot ja periaatteet arkaaisissa yhteiskunnissa. Paradeigma-sarja. Helsinki: Tutkijaliitto.

Merkel, J. 2015. Coworking in the city. Ephemera 15:1, 121–139.

Noponen, N. 2011. Hyveiden harjoittaminen: Edellytykset ja esteet. Väitöskirja. Filosofian, historian, kulttuurin ja taiteiden tutkimuksen laitos & politiikan ja talouden tutkimuksen laitos. Helsinki: Helsingin yliopisto..

Hadot, P. 2010. Mitä on antiikin filosofia. (Alkuteos : Qu'est-de que la philosophie antique?, 1995.) Suomentanut Tapani Kilpeläinen. Niin & näin -kirjat 47. Niin & Näin, Tampere

Havard, A. 2009. Hyvejohtajuus. Suom. Jason Lepojärvi. Helsinki: Providentia.

Houni, P. 2000. Näyttelijäidentiteetti. Tulkintoja omaelämäkerrallisista puhenäkökulmista. Acta Scenica 5. Teatterikorkeakoulu, Yliopistopaino. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/33755/Acta_Scenica_5_2000.pdf?sequence=1

Houni, P. 2013. "Tunne itsesi!" – Sokraattisesta dialogista. Teoksessa Houni, P. & Salovaara, P. (toim.) Filosofi tavattavissa. Ajatuksia filosofisesta elämästä. Niin & Näin, Tampere.

Houni, P. 2014. Hyveet henkisinä harjoituksina. Ajatus. Suomen Filosofisen yhdistyksen vuosikirja. Teoksessa Hämäläinen, N., Lemetti, J. Niiniluoto, I. (toim.) Hyve. Filosofisia tutkimuksia Helsingin yliopistosta, 45. Helsinki: Yliopistopaino.

Houni, P. 2015. How Socratic Dialogue Encourages People to Talk? A Dialogue Example about Friendship (filia). In The Socratic Handbook. Dialogue Tools and Techniques for Philosophical Practice and Applied Ethics. Teoksessa Weiss, M. (toim.) Vienna: LIT Publishing.

Houni, P. & Ansio, H. 2015. Duunia kimpassa – yhteisölliset työtilat Helsingissä. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus. http://www.hel.fi/hel2/Tietokeskus/julkaisut/pdf/15_08_26_Tutkimuksia_4_Houni%26Ansio.pdf

Hurka, T. 1993. Perfectionism. Oxford: Oxford University Press.

Julkunen, R. 2009. Uuden työn paradoksit. Keskusteluja 2000-luvun työprosess(e)ista. Tampere: Vastapaino.

HYVE2020: Työ, yhteisö ja kestävä talous. Rahoittajana Tekes. http://www.ttl.fi/fi/tutkimus/hankkeet/muuttuva_tyoelama/hyve_2020/Sivut/default.aspx

Kangaspunta, S. 2011.Traditionaalista yhteisöstä verkkoyhteisyyteen. Teoksessa Kangaspunta, S. (toim.) Yksilöllinen yhteisöllisyys. Avaimia yhteisöllisyyden muutoksen ymmärtämiseen. Tampere: Tampere University Press.

Knuuttila, S. 1999. Järki ja tunteen kerrostumat. Suomalaisen Teologisen kirjallisuusseuran julkaisuja 215. Helsinki: Suomalainen Teologinen kirjallisuusseura.

Kymlicka, W. 2002. Contemporary Politival Philosophy. An Introduction. London: Oxford University Press.

Pangle, L. 2003. Aristotle and the Philosophy of Friendship. Cambridge: Cambridge University Press.

Platon 1999. Faidros. Teoksessa Platon Teokset III. Helsinki: Otava.

Plotinus 1966. Porphyry on Plotinut Ennead I. Translated by Amstrong, A.H.Loeb Classical Library 440. Cambridge: Harvard University Press.

Saastamoinen, M. 2009. Aikalaiskeskustelua yhteisöllisyydestä. Teoksessa Filander, K. & Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.) Yhteisöllisyys liikkeessä. Aikuiskasvatuksen 48. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura & Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.

Seneca, L. A. 2011. Kirjeet Luciliukselle. Helsinki: Basam Book.

Sihvola, J. 1994. Hyvän elämän politiikka: Näkökulmia Aristoteleen poliittiseen filosofiaan. Tutkijaliiton julkaisusarja 76. Helsinki: Tutkijaliitto.

Simmel, G. 2005. Suurkaupunki ja moderni elämä. Suom. Tiina Huuhtanen. Helsinki: Gaudeamus.

Sevänen, E.1998. Taide instituutioina ja järjestelmänä: modernin taide-elämän historiallis-sosiologiset mallit. Helsinki: SKS.

Sloan, T. 1996. Damaged life: the crisis of the modern psyche. London: Routledge.

Strinati, D. 1995. An Introduction to Theories of Popular Culture. London: Routledge.

Weil, S. 2007. Juurtuminen: alkusoitto ihmisvelvollisuuksien julistukselle. Suom. Kaisa Kukkola. Niin & Näin, Tampere.

Wurtzel, E. 1994. Prozac Nation. New York: Riverhead Trade.

Young, J. 2007. The Vertigo of Late Modernity. London: Sage.

II
Ammatti-pedagogiikka hyvän elämän toteuttajana

II AMMATTI-PEDAGOGIIKKA HYVÄN ELÄMÄN TOTEUTTAJANA

Kirjan toisessa osassa käsitellään koulutuksen roolia hyvän elämän toteutumisessa. Teemaa lähestytään koulutuksen ja työelämän kohtaamisen, pedagogiikan ja arvojen kannalta. Koulutuksen tuottama suora hyöty työelämälle ei sellaisenaan ole riittävä lähtökohta, kun koulutusta tarkastellaan hyvän elämän näkökulmasta.

Vastuullisuus ja hyvään elämään ohjaaminen ja toisaalta yrittäjyyskasvatus liitetään harvoin toisiinsa. **Outi Hägg** ja **Kati Peltonen** liittävät vastuullisuuteen vastuun kantamisen ja yrittäjyyden kontekstissa yhteiskuntavastuullisen toiminnan. Vastuullisuus on tällöin moraalista toimintaa, jossa yksilöä voidaan pitää vastuullisena teoistaan. Toisaalta yrittäjyyskasvatus kiinnittyy tiukasti kasvatusfilosofiseen perinteeseen ja oppimisen peruskysymyksiin.

Ammattikorkeakoulujen vastuullinen toiminta tarkoittaa **Ilkka Väänäsen** ja **Anu Raappanan** artikkelissa alueellisen hyvinvoinnin vahvistamista ja alan kehittämisverkostoissa toimimista. Vastuullisuus kuuluu kaikkiin ammattikorkeakoulun tehtäviin: niin korkeakouluopetukseen, soveltavaan tutkimustoimintaan kuin kehittämis- ja innovaatiotoimintaankin. Ammattikorkeakoululaki edellyttää ammattikorkeakoulujen vastaavan työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä aluekehityksen edistämiseen että alueen elinkeinorakenteen uudistamiseen.

Mervi Friman pohtii artikkelissaan, miten ammattikorkeakoulutus kasvattaa opiskelijoita hyvään elämään. Hän lähestyy asiaa Aristoteleen hyve-etiikan viitoittamana, jolloin keskeisiä ilmiöitä ovat päämääräisyys, yhteisöllisyys, kohtuullisuus, toiminnallisuus ja hyveellisyys. Taustalla on aristoteelinen käsitys siitä, että hyvään elämään opitaan tekemällä hyveellisesti asioita, joilla on päämäärä.

Akateemisten ja käytännöllisten taitojen vastakkainasettelu on **Ville-Matti Vilkan** mukaan tarpeetonta. Ajatteleminen ja käytännöt kytkeytyvät yhteen ihmisessä joka tapauksessa. Erilaisten jakolinjojen aika on ohi.

Mirja Kälviäisen artikkeli käsittelee sellaisia hyvän elämän toteutumisen ja etsimisen haasteita, joita muotoilun ja media-alan ammattilaiset kokevat ja esittävät motiiviksi hakeutua alan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kaltaiseen strategiseen koulutukseen. Artikkeli tarkastelee luovan alan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon mahdollisuuksia vastata näihin työelämän ja yhteiskunnan muutoksen tuottamiin haasteisiin koulutuksen sisällöillä ja toimintatavoilla.

Kaisu Mälkki, Juha Mälkki ja **Anna Pauliina Rainio** kuvaavat artikkelissaan hyvän aikaansaamisen mahdollistamista opettajia kouluttavan instituution näkökulmasta. Lähtökohtana on, että opettajien opettajat voivat parantaa rooliaan hyvän airueina, mikäli heillä on ymmärrys siitä yksilöllisten ja yhteisöllisten tarpeiden ristiriidasta, mitä opettajat kohtaavat koulumaailmassa. Artikkelissa hyödynnetään esimerkkinä kahta suomalaista opettajankoulutusinstituutiota: yliopistollista opettajankoulutusta ja Maanpuolustuskorkeakoulussa annettavaa upseerikoulutusta.

Vastuullisuus ja hyvään elämään ohjaaminen yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa

Outi Hägg
KT, Yrittäjyyden asiantuntija, Tutkimus- ja innovaatiopalvelut, Aalto-yliopisto

Kati Peltonen
KTT, KM, TKI-asiantuntija, Lahden ammattikorkeakoulu

Johdanto

Miten vastuullisuus, hyvään elämään ohjaaminen ja yrittäjyyskasvatus liittyvät toisiinsa? Se, miten vastaamme tähän kysymykseen, riippuu siitä, miten ymmärrämme nämä käsitteet, joille ei ole olemassa yhtä kiistatonta määritelmää. Yrittäjyyskasvatus on tullut osaksi kaikkien koulutusasteiden kasvatus- ja sivistystehtävää 1990-luvun puolivälistä lähtien, ja oppilaitoksilla ja opettajilla nähdään olevan yhä keskeisempi rooli yrittäjyyskasvatuksen toteuttajina. Yrittäjyyskasvatuksen keskusteluissa korostuvat usein toteuttamisen erilaiset tavat. Sen sijaan pohdinta yrittäjyyskasvatuksen lähtökohdista ja tavoitteista vastuullisuuden ja hyvään elämään ohjaamisen näkökulmasta ovat jääneet taka-alalle.

Vastuullisuus viittaa vastuun ottamiseen ja vastuun kantamiseen, johon liittyy kestävien valintojen tekeminen. Yrittäjyyden kontekstissa vastuullisuus ymmärretään yleisesti yritysten yhteiskuntavastuullisena toimintana, joka koostuu taloudellisesta, sosiaalisesta ja ympäristöön liittyvästä vastuullisuutena. Näin nähtynä vastuullisuuskeskusteluissa nousevat esiin muun muassa kestävän kasvun, maineen hallin-

nan, ympäristön suojelun, läpinäkyvien toimitusketjujen ja työntekijöiden oikeudenmukaisen kohtelun teemat. Toisaalta vastuullisuutta voidaan tarkastella myös oikeudellisena kysymyksenä, jolloin yrittäjyyden kontekstissa oikeudelliset kysymykset liittyvät esimerkiksi työ- ja verolainsäädännön tai immateriaalioikeuksien noudattamiseen. Näiden lisäksi vastuullisuutta voidaan tarkastella myös yksilön moraalisena toimintana, jolloin yksilöä voidaan pitää vastuullisena teoistaan ja niiden tuloksista ja seurauksista. (Rohweder 2008.) Tämän keskustelun suhde yrittäjyyskasvatukseen ja hyvään elämään ohjaamiseen pedagogisena toimintana on kuitenkin jäänyt ohueksi.

Vastausta kysymykseen vastuullisuuden ja yrittäjyyskasvatuksen suhteesta voidaan lähteä etsimään avaamalla *yrittäjyyden* käsitettä ja yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita. Näkemykset yrittäjyydestä muuttavat muotoaan yhteiskunnallisen tilanteen muuttuessa, ja tällöin myös siihen liittyvät määritykset saavat uusia sävyjä. Eurooppalaisen yrittäjyyskasvatusnäkemyksen mukaan yrittäjyys ymmärretään ennen kaikkea jokaista ihmistä koskettavana ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistapana suhteessa työhön ja elämään yleensä. Yrittäjyys merkitsee siten kykyä ideoida, pärjätä epävarmuuden keskellä, tarttua mahdollisuuksiin ja kykyä muuttaa ideat ja ajatukset toiminnaksi. Joidenkin kohdalla ideoiden toteuttaminen voi realisoitua myös yrityksen perustamisena. Näin nähtynä yrittäjyyden keskiössä on ihminen inhimillisenä toimijana ja hänen kykynsä oppia ja luoda uutta sopeutuakseen muuttuviin olosuhteisiin. Jatkuvasti muuttuvassa maailmassa nämä taidot ovat tarpeen.

Entä johtaako yritteliäs elämänasenne hyvään elämään? Yksiselitteistä vastausta tähän kysymykseen ei ole olemassa, sillä myös se, mitä pidämme tavoittelemisen arvoisena hyvänä elämänä, riippuu vastaajan ihmiskäsityksestä ja maailmankatsomuksesta (Pihlström 2015). Kysymykset hyvästä elämästä ovatkin askarruttaneet ihmistä jo antiikin ajoilta. Vaikka antiikin ajoista lähtien hyvän elämän tavoittelussa on nähtävissä erilaisia suuntia ja painotuksia, yhteistä niille lienee se, että hyvän elämän tavoittelussa keskeisenä on pidetty ihmisten kykyjen, halujen ja tunteiden sekä yhteisöllisten suhteiden tasapainoista kehittämistä (Taneli 2012).

Vanhassa japanilaisessa sananlaskussa kuvataan koulua seuraavalla tavalla: ”jos haluat muuttaa yhteiskuntaa, rakenna koulu”. Tämä ajatus kuvastaa koulujen ja opettajien roolia yhteiskunnan rakentajina ja uudistajina. Kodin ja harrastusten ohella kouluilla on tärkeä rooli myös yritteliäisyyteen ja yrittäjyyteen kasvattamisessa (Fiet 2000; Kyrö & Carrier 2005; Peltonen 2014). Yrittäjyyskasvatus saattaa kuiten-

kin herättää välillä voimakkaita tunnereaktioita koulumaailmassa. Toisaalta yrittäjyys nähdään koulumaailmalle vieraana asiana sen kapeasta tulkinnasta johtuen, toisaalta taas *kasvatus* näyttäytyy epämiellyttävänä sanana ja sen sijaan puhumme mieluummin *oppimisesta ja lasten toiminnan linjaamisesta*. Yrittäjyyskasvatuksen ja hyvään elämään ohjaamisen linkittäminen toisiinsa on haasteellista yrittäjyyteen ja yrittäjyyskasvatukseen liittyvien mielikuvien takia. Toisaalta kasvatuksen ja yrittäjyyden keskustelujen liittämistä yhteen vaikeuttaa se, että etenkin suomalainen yrittäjyyskasvatuskeskustelu ottaa vaikutteita niin anglo-amerikkalaisesta kuin kontinentaalista diskursseista (Hägg & Peltonen 2014; Remes 2003; Erkkilä 2000), joiden lähtökohdat ja tavoitteet poikkeavat osin toisistaan.

Tässä artikkelissa pohditaan, miten vastuullisuus ilmenee suomalaisessa yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa viimeaikaisen tutkimuksen valossa sekä tarkastellaan perus- ja lukioasteen opettajien näkemyksiä vastuullisesta yrittäjyyskasvatuksesta. Artikkeli pohjautuu kirjoittajien väitöstutkimuksiin (Hägg 2011; Peltonen 2014) ja tutkimusartikkeleihin (Hägg 2013; Hägg & Peltonen, 2014; Peltonen 2007) sekä vuoden 2015 keväällä toteutetun yleissivistävän opetustoimen henkilöstölle suunnatun opettajien yrittäjyyspedagogisia valmiuksia vahvistavan täydennyskoulutusohjelman aikana kerättyyn esitutkimusaineistoon. Aineisto toimii taustana laajemmalle eksploratiiviselle tutkimukselle.

Oppilas välineenä vai päämääränä?

Kuten kaikessa kasvatustoiminnassa, myös yrittäjyyskasvatuksessa tulee pohtia kasvatuksen päämääriä ja tarkoituksenmukaisia keinoja asetettujen päämäärien saavuttamiseksi. Puolimatka (2010, 12) toteaa, että pelkät hyvältä kuulostavat näkemykset eivät yksinään riitä kasvatuksen ja ohjauksen lähtökohdiksi, vaan tarkoituksen mukainen kasvatus ja ohjaus edellyttävät ensinnäkin sen pohtimista, mitä kasvatuksella tarkoitetaan, ja tämän ohella on tiedostettava, mitä kasvatuksella ja ohjauksella tavoitellaan. Nämä näkökulmat ovat sidoksissa kysymykseen ihmiselämän tarkoituksesta.

Kasvatuksen kaksoistehtävä – kulttuurin uudistaminen ja uusintaminen – asettaa haasteita koulutuksen kehittämiselle. Kullakin aikakaudella on omat yhteiskunnalliset haasteensa, jotka haastavat myös vallitsevia kasvatusteorioita (Puolimatka 2010, 24–25). Keskeiseksi kysymykseksi nouseekin, korostammeko kasvatustyössä ensisijaisesti yhteiskunnasta ja työelämästä nousevia tarpeita vai ihmiseksi kasvamista? Vai molempia? Tämä johtaa kysymyksiin kenen ja millainen näkemys hy-

västä elämästä ohjaa oppimista ja kasvatustyötä. Näihin kysymyksiin vastaaminen ei ole yksiselitteistä, koska myös näkemykset elämän päämäärästä ovat kulttuuri- ja aikasidonnaisia.

Knuuttilan (2001, 31) mukaan hyvän käsite on tulkinnallinen. Yhtäältä hyvä on jokin, joka toteuttaa onnistuneesti tehtäväänsä tai tarkoitustaan. Tämän tulkinnan mukaan voidaan ajatella, että ihminen toteuttaa hyvän elämän ideaalia täyttäessään paikkansa yhteiskunnassa. Yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa tämän voisi tulkita siten, että hyvän kasvatuksen tuloksena yhteiskuntaan kasvaa uusia yrittäjiä. Yrittäjyyskasvatus nähdäänkin usein kapea-alaisesti: sen tulkitaan tarkoittavan yksinomaan yrittäjyyskoulutusta eli uusien yrittäjien perehdyttämistä liiketaloudelliseen toimintaan. Tästä taloustieteellisestä kiinnityksestään johtuen yrittäjyyskasvatuksen mielletään edustavan liberalistiseen talousteoriaan ja voiton maksimointiin liittyviä arvoja (ks. esim. Ikonen 2006). Yrittäjyyskasvatuksen päämääriä jäsentävät tällöin talouskasvu ja hyvinvointiyhteiskunnan ylläpitämisen kysymykset. Koulutuksen ja ohjaustyön tavoitteita ei tulisi kuitenkaan yksinomaan määritellä yhteiskunnallisten tekijöiden, kuten taloudellisen kilpailukyvyn, vahvistamisen pohjalta, sillä tällöin koulutus ja viime kädessä oppilas nähdään ulkoisten tavoitteiden saavuttamisen välineenä, ei siis itsessään arvokkaana olentona (Puolimatka 2010, 28).

Aristoteelisen näkemyksen mukaan hyvän elämän ideaali toteutuu silloin, kun ihminen voi toteuttaa inhimillisiä kykyjään. Myös Värrin (2004, 13) mukaan eettisesti kestävän kasvatuksen tavoitteena tulee olla oppijan itsensä tulemisen ideaali ja hyvä elämä. Samaa näkemystä edusti muun muassa Hollo (1885–1967), jonka näkemystä kasvatuksesta kasvamaan saattamisena on laajasti siteerattu suomalaisessa kasvatuskeskustelussa. Hollon ajattelussa kasvamaan saattaminen merkitsi sitä, että kasvatuksen tavoitteena on auttaa oppijaa ”tulemaan siksi, mitä hän syvimmiltään on” (Taneli 2012). Yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa tämän voidaan tulkita merkitsevän oppijoiden valmiuksien ja vahvuuksien kehittämistä ja osaamisen vahvistamista. Yrittäjyyskasvatuksen päämääriä jäsentävät tällöin kasvatus, sivistys ja henkisen hyvinvoinnin edistäminen (Ikonen 2006).

Pragmatistisen tulkinnan mukaan kasvatuksen tavoitteiden tulee määrittyä oppijasta käsin ja kasvatuksen keskeisenä päämääränä on ihmisen jatkuva kasvu. Hyvää on puolestaan se, mikä toimii käytännössä (Puolimatka 2010). Yrittäjyyskasvatuksen kontekstiin siirrettynä pragmatistisen tulkinnan mukaisesti hyvää yrittäjyyskasvatusta on se, mikä saavuttaa sille asetut tavoitteet. Näin ollen yrittäjyyskasvatuk-

sen päämäärät määrittyvät kulloisenkin kontekstin ja tilanteen mukaisesti. Tämä näkemys voi helposti johtaa arvorelativistiseen tulkintaan yrittäjyyskasvatuksesta. Pragmatistisen näkemyksen mukaan tiedon hankinnan ja toiminnan lähtökohtana ovat kuitenkin jo omaksutut uskomukset, jolloin toiminta on sidoksissa, usein tiedostamatta, joihinkin arvoihin, jotka ohjaavat toimintaa (Niiniluoto 2008, 72–75). Tämän lisäksi pragmatismissa keskeistä on toiminnasta saatujen kokemusten reflektointi suhteessa asetettuihin päämääriin. Toiminnan hyvyyttä voidaan siten arvioida vain suhteessa kulloinkin vallitseviin arvoihin ja päämääriin. Tämä johdattaa tarkastelemaan sitä, mitkä ovat yrittäjyyskasvatuksen päämäärät ja miten näiden päämäärien tavoitteleminen edistää ihmisenä kasvamista.

Yrittäjyyskasvatus on aina kulttuurista ja kontekstuaalista ja näin ollen myös yrittäjämäiseen toimintaan ohjaaminen on aina, tiedotettuna tai tiedostamatta, sidoksissa johonkin arvopohjaan ja päämääriin. Kiinnostus kasvatusfilosofisten kiinnitysten avaamiseen on vasta viime vuosina virinnyt yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksessa ja keskusteluissa. Yrittäjyyskasvatuksen ja hyvään elämään ohjaamisen yhteensovittamiseksi onkin olennaista pohtia, mikä on kasvattajan ja ohjauksen merkitys yritteliääseen ihmisyyteen kasvamisessa. Aristoteelisen ja myös Rousseaun kasvatusnäkemysten mukaan kasvatuksen tavoitteena tulee olla oppilaan ihmisenä kasvamisen ja kehittymisen tukeminen, vaikka näkemykset eroavatkin siinä, mikä on ohjauksen rooli tuossa kasvuprosessissa (Puolimatka 2010, 17–19). Myös Värri (2004, 13) korostaa kasvattajan roolia toteamalla, että kasvattaja on kasvatettavalleen ”maailmankantaja”, jolla on erityinen merkitys etenkin kasvatussuhteen alkuvaiheessa.

Yrittäjyyskasvatuksen kasvatusfilosofiset kiinnitykset

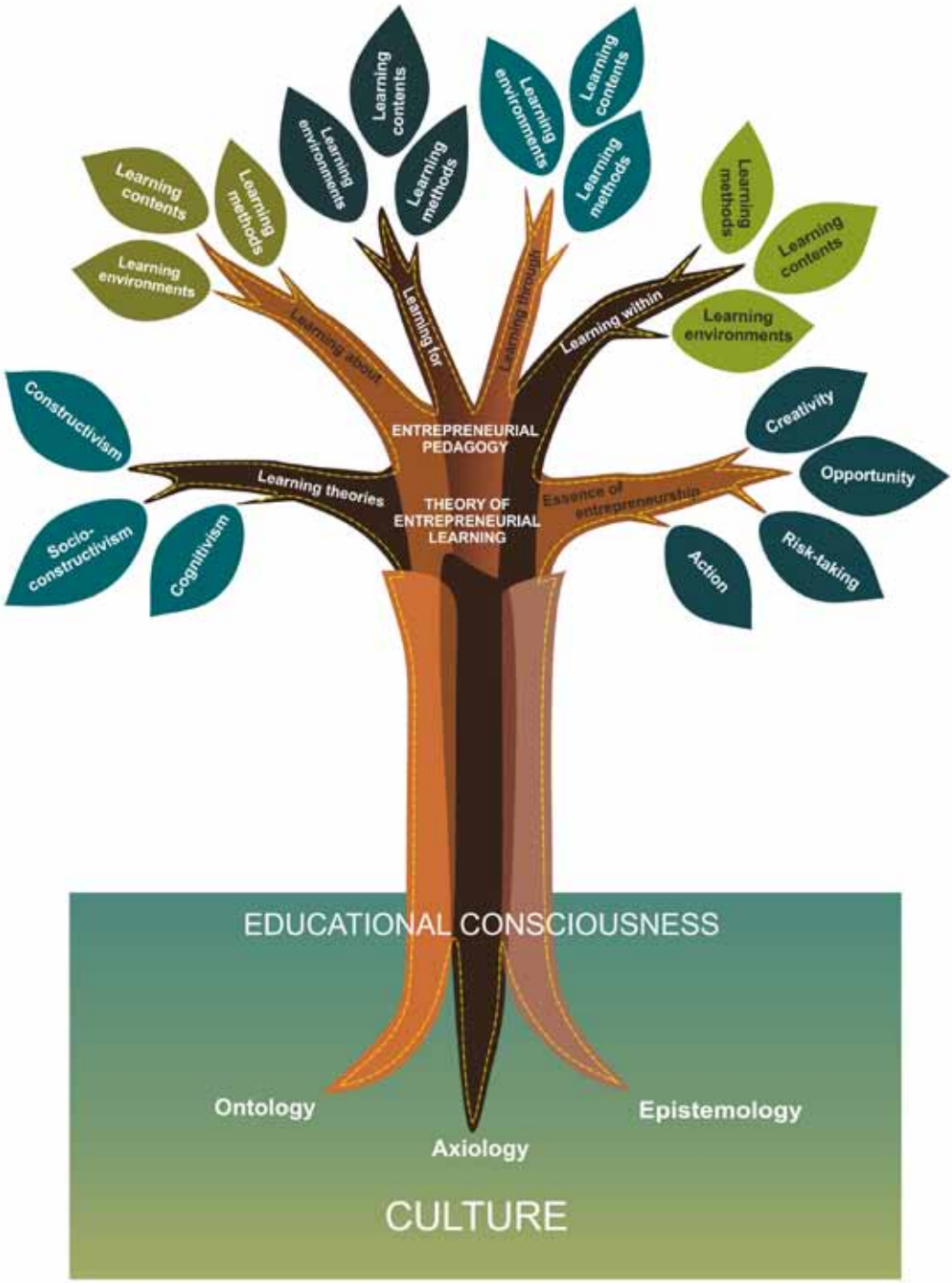
Yrittäjyyskasvatus yhdistää kaksi käsitettä: *yrittäjyyden* ja *kasvatuksen.* Kasvatustieteessä ymmärretään lähtökohtaisesti, että kasvatustyö on ihmistä kokonaisvaltaisesti koskettavaa toimintaa. Tässä ajattelussa korostuvat kasvatusfilosofiset kiinnitykset. Yrittäjyyskasvatuksen tarkastelut lähtevät kuitenkin usein liikkeelle yrittäjän toimintaan liittyvien mielikuvien ja attribuuttien määrittelystä ja toiminnan taustalla olevien motiivien avaamisesta. Sen sijaan toimintaa ohjaavat näkemykset ihmisestä, ihmisen suhteesta maailmaan ja toimintaa ohjaavista arvoista ovat jääneet taka-alalle.

Erityisesti pohdittaessa, mitä on yrittäjyyskasvatuksen vastuullisuus ja etiikka, joudumme toteamaan, että keskustelu aiheen ympärillä on ollut vähäistä. Kasvatuksen ja yrittäjyyden yhdistäminen etiikan kontekstissa ei ole ongelmatonta. Etiikan

ydinkäsite on arvo, ja arvot liittyvät siihen, mitä pidämme arvokkaana. Hägg (2013) huomauttaa, että yrittäjyyskasvatuksessa yrittäjyys on ymmärretty lähtökohtaisesti positiiviseksi ilmiöksi ja pohdinnat yrittäjyyden etiikasta ovat jääneet yrittäjyyskasvatuksen tutkimuksessa vähemmälle tarkastelulle. Näyttäisi siltä, että talous ja sen arvot asetetaan jossain määrin vastakkain kasvatuksen ja sen arvojen kanssa. (Hägg 2013, 3, 6.)

Yksi keskeinen tekijä tässä kehityksessä lienee se, että yrittäjyyskasvatuksen tutkimus on lähtenyt liikkeelle liiketaloustieteestä. Tässä tutkimuskentässä olennaisia tutkimuskysymyksiä ovat olleet yritysten taloudellisen kyvykkyyden parantamiseen ja taloudellisen menestyksen mahdollistamiseen liittyvät lähestymistavat. Kiinnostus yrittäjyyskasvatuksen ja sen myötä yrittäjän toiminnan dynamiikan ja yrittäjän oppimiseen liittyvien teemojen tutkimukseen alkoi nostaa päätään vasta 1980-luvulla. Niin sanottujen integraationäkemysten myötä tutkimuksen painopiste siirtyi 1980-luvun ja 1990-luvun alussa yrittäjän oppimisen kysymyksiin. (Peltonen 2014.) Vasta viime vuosina yrittäjyyskasvatuksen tutkimus on lähentynyt kasvatustieteen tutkimusta ja ottanut siitä vaikutteita (Kyrö 2001; Hägg 2011). Tämän suuntauksen myötä myös kasvatuksen perimmäisiä kysymyksiä on alettu nostaa yrittäjyyskasvatuksen keskusteluissa (Hägg & Peltonen 2014).

Keskeinen kysymys on, millaiselle arvopohjalle yrittäjyyskasvatus rakentuu, etenkin kun pohdimme yrittäjyyskasvatuksen tulevaisuutta. Jossain määrin nämä kysymykset on tunnistettu (ks. Hägg 2011; 2013; Kyrö 2001; 2006; Béchard & Grégoire 2005; Lindgren & Packendorff 2009; Peltonen 2014), joskin tutkimusta näistä teemoista on olemassa vielä vähän. (Hägg & Peltonen 2014.) Yrittäjyyskasvatus on aina kulttuuri- ja kontekstisidonnaista. Tätä kontekstisidonnaisuutta ja yrittäjyyskasvatuksen keskustelujen monikerroksellisuutta kuvaa teoreettinen EnTree-malli (kuva 1) (Hägg & Peltonen 2014). Mallissa kuvataan, kuinka yrittäjyyskasvatuksen keskustelut liikkuvat usein ”latvatasolla” oppimismenetelmissä ja sisällöissä. Vastuullinen yrittäjyyskasvatus lähtee liikkeelle siitä, että yrittäjyyskasvattajan on oltava tietoinen ontologisista, epistemologista ja aksiologisista oletuksista, joihin hän yrittäjyyskasvattajana sitoutuu. Nämä arvovalinnat toimivat ohjenuorana ohjattaessa oppijoita yritteliääseen toimintaan ja yrittäjyyteen. Yrittäjyyskasvatuksen tiedostetut tavoitteet määrittävät käytännön pedagogiset ratkaisut. Yrittäjyyskasvattajan on toisin sanoen oltava kasvatustietoinen, eli nähtävä toimintaansa ohjaavat lähtökohdat, oppimisteoreettiset vaihtoehdot ja pedagogisten ratkaisujen vaikutukset, kuten EnTree-malli painottaa (Hägg & Peltonen 2014).



KUVA 1.
EnTree-malli®, Hägg & Peltonen 2014.

Ontologia viittaa niihin käsityksiin ja oletuksiin, mitä meiltä on ihmisestä, maailmasta ja yhteiskunnasta. Kyrön (1997; 2001) mukaan valistuksen aika kuvasi ihmisen ainutlaatuisena ja vapaan yksilönä, jolla on kyky, halu ja oikeus luoda oma paikkansa yhteiskunnassa ja maailmassa. Kyrö (1997) määrittelee yrittäjän paitsi ainulaatuiseksi ja vapaaksi, myös vastuulliseksi, luovaksi ja riskinottokykyiseksi, jolla on läheinen suhde ympäristöönsä, kulttuuriin ja luontoon. Yrittäjyyden ontologia perustuu siten kokonaisvaltaiseen ihmiskäsitykseen, jossa yksilö nähdään toimivana ja omaa toimintaa tavoitteellisesti ohjaavana ja maailmaa rakentavana olentona. Remes (2001) osoittaa, että tämän kaltaiset ajatukset ihmisestä ja maailmasta sopivat hyvin yhteen humanististen keskustelujen kanssa. (Hägg & Peltonen 2014.)

Yrittäjyydessä epistemologinen kysymys on, mistä tieto syntyy yrittäjyydessä. Yrittäjyyden tutkimuksessa on laajasti tunnustettu, että yrittäjyyteen opitaan; yrittäjämäinen käyttäytyminen on siten oppimisen tulosta (Rae & Carswell 2001). Gibbin (2005) näkemyksen mukaan yrittäjyyden oppimisessa on omanlaisensa logiikka ja oppimisfilosofia. Kuten Gibb (2005), monet yrittäjyyskasvatuksen tutkijat puolustavat näkemystä, että yrittäjyydestä tieto syntyy toiminnan kautta, yksilön kokemuksista ja yhteisöllisyydestä. Näin ollen yrittäjyyden epistemologia perustuu pragmatismiin, jossa tieto arvioidaan sen mukaan, miten hyödyllistä se on ja miten se toimii käytännössä. (Hägg 2011; Kraaijenbrink 2012; Hägg & Peltonen 2014.)

On tärkeää ymmärtää, että tieto ei synny eikä rakennu eristyksissä toisista ihmisistä. Yrittäjyyden prosessi rakentuu aina suhteessa toisiin ihmisiin, aikaan ja paikkaan. Yrittäjämäiset prosessit on liitetty symboliseen interaktionismiin (Béchard & Grégoire 2005, 115; Lindgren & Packendorff 2009; Hägg 2011). Symbolisen interaktionismin mukaan yksilö suhtautuu asioihin sen perusteella, mitä ne hänelle merkitsevät. Tämä sisältää aina toiminnan tulkitsemisen. Symbolisessa interaktionismissa kohderyhmän henkilöiden itse tekemät tulkinnat ja merkityksenannot ovat keskeisiä ja jatkuvia prosesseja, jotka tapahtuvat sosiaalisessa kontekstissa ja ovat siten sosiaalisesti rakentuneita ilmiöitä. (Hägg 2011; Hägg & Peltonen 2014; Peltonen 2014.)

Aksiologia viittaa arvoihin ja on sidoksissa sekä ontologiaan että epistemologiaan. Ontologisesta näkökulmasta katsottuna yrittäjyyskasvatuksen aksiologiassa on kysymys siitä, mitä pidämme arvokkaana maailmassa ja millainen ihminen on arvokas. Epistemologiassa aksiologia viittaa puolestaan siihen, millaista tietoa pidämme arvokkaana. Yrittäjyyskasvatuksen aksiologia viittaa yrittäjyyskasvatuksen eettisiin kysymyksiin (Hägg 2013; Hägg & Peltonen 2014). Yrittäjyys on olemukseltaan in-

himillistä toimintaa, ja kaikki inhimillinen toiminta perustuu ihmisen arvioon siitä, mikä on hyvää ja tavoittelemisen arvoista. Yrittäjyyskasvatuksen arvopohja on kuitenkin vielä pitkälti tuntematon alue (Tiikkala 2013), vaikka kasvatus-, opetus- ja ohjaustyö perustuvatkin aina ontologisille, epistemologisisille lähtökohdille ja aksiologisille arvovalinnoille, jotka ohjaavat toimintaa (Van Manen 1991, 43). Yrittäjyyskasvattajienkin tulee siten olla tietoisia pedagogisesta toimintaansa ohjaavista lähtökohdista ja olla halukkaita kriittisesti reflektoimaan sitä, minkä puolesta he toimivat, kuten Hirsjärvi (1982) ja Van Manen (1991) korostavat.

Opettajien näkemyksiä ja tulkintoja vastuullisuudesta yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa

Miten yrittäjyyskasvattajina toimivat opettajat kokevat oman roolinsa ja millaisia näkemyksiä heillä on vastuullisuudesta suhteessa yrittäjyyskasvatukseen? Tämä kysymys ohjasi esitutkimustamme, joka tehtiin osana opetustoimen henkilöstölle suunnattua Vastuullista ja yhteisöllistä yrittäjyyskasvatusta -täydennyskoulutusohjelmaa keväällä 2015. Tutkimusjoukko koostui yhdeksästä perus- ja lukioasteen opettajasta.

Tutkimusmenetelmänä sovellettiin vastaanottajakeskeistä kuva-analyysiä (Anttila 2005, 375–376), jonka avulla pyrittiin saamaan selville opettajien tulkintoja vastuullisuudesta yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa. Vastaanottajakeskeinen kuva-analyysi on etenkin taiteen tutkimuksessa sovellettu laadullisen tutkimuksen menetelmä, jonka tavoitteena on nimenomaisesti kiinnittää huomiota kuvan katsojan näkökulmaan ja niihin subjektiivisiin tulkintoihin, joita kuva katsojalle tuottaa (Anttila 2005, 375–376). Vastaanottajakeskeisen kuva-analyysi perustuu siten kuvan katsojan reflektoivaan vuorovaikutukseen kuvan kanssa, jolloin katsoja luo kuvalle sen tulkinnan ja tutkijan tehtävänä on koota ja tarkastella kuvien tuottamia erilaisia tulkintoja. Kuva toimii näin ollen peilinä katsojan ajatuksille ja tulkinnoille.

Anttila (2005, 375–376) toteaa, että kuvien tulkintojen analyysissä on otettava huomioon se, että kuvien tarkastelijoiden taustat ja kompetenssit ovat erilaiset, jolloin myös tulkinnat ovat toisistaan eroavia. Tästä syystä Anttilan (2005, 375) mukaan on olennaista määrittää tulkinnan lähtökohta, jolloin analyysi lähtee liikkeelle katsojan esiymmärryksen selvittämisestä. Tässä tutkimuksessa esiymmärryksellä tarkoitetaan jaettua ymmärrystä yrittäjyyskasvatuksesta ja sen tavoitteista. Tämän jälkeen seuraa tulkinnan toinen vaihe, jossa kuvamateriaalia hyödyntäen osallistujat tarkastelevat kuvia ja lopuksi kertovat, miten he kuvan aiheen ymmärtävät ja tulkitsevat. Kuvat

toimivat siten visuaalisina kommunikaatiovälineinä, joka mahdollistaa käsitteellisen keskustelun käsillä olevasta teemasta. Kuva-analyysin käytössä olennaista on yksilöllisten tulkintojen jakamisen kautta syntyvä analyyttinen keskustelu ja yhteenveto.

Tämän esitutkimuksen tarkoituksena on hahmottaa vastuullisuuden teemaa yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa ja tuottaa aihioita laajempaa eksploratiivista tutkimusta varten. Eksploratiivisessa lähestymistavassa opitaan koko ajan aineistolta (Stebbins 2001). Aineiston kanssa eläminen näyttää sen suunnan, mistä uutta tietoa on hankittava ja millaisia uusia kokeiluja on tehtävä (Kyrö, Hägg & Peltonen 2013).

Tässä esitutkimuksessa kuvat ja niiden tulkinnat liittyivät vastuullisen yrittäjyyskasvatuksen teemaan, jolloin tulkintaa tekevällä ryhmällä oli tulkinnan taustana jaettu näkemys yrittäjyyskasvatuksesta ja sen lähtökohdista ja tavoitteista. Vastuullisuus on teemana hyvin moniulotteinen, ja siksi kuvat toimivat reflektiovälineinä ja auttavat erilaisten tulkintojen sanoittamisessa. Tässä tutkimuksessa osallistujia pyydettiin valitsemaan itseään eniten puhutteleva kuva monen erilaisen kuva-aiheen joukosta, pysähtymään valitsemansa kuvan ääreen ja tulkitsemaan kuvaa apuna käyttäen, 1. mitä vastuullisuus merkitsee heille yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa ja 2. miten vastuullisuuden tulisi näkyä heidän mielestään arjen pedagogisessa toiminnassa.

TAULUKKO 1. Opettajien tulkintoja vastuullisuudesta.

Kuva-aihe	**Kuvan tulkinta 1: kuvan avulla rakentunut tulkinta vastuullisesta yrittäjyyskasvatuksesta**	**Kuvan tulkinta 2: osallistujien näkemykset vastuullisuudesta pedagogisessa toiminnassa ja koulun arjessa**
Keinuva tyttö	”Vapaus ja vastuu kulkevat käsi kädessä. Ihminen haluaa olla vapaa ja itsenäinen. Emme kuitenkaan ole yksin, vaan osana yhteisöä ja maailmaa. Palapelin pala. Kasvu vapauteen tapahtuu portaittain, askel kerrallaan.”	”Vastuullisuuteen kasvattaminen tapahtuu vähitellen vapauksien kautta oppijan ikä ja kehitysvaihe huomioiden”.
Avointen kämmenten varassa lepäävä maapallo	”Vastuullisuus; kuka ottaa syyn niskoilleen? Jos olet silminnäkijä – olet vastuussa. Vastuullisuus näkyy tekojen kauneutena. Arjen pienistä teoista ja valinnoista rakennamme tulevaisuuden turvallisuutta.”	”Jotta voimme oppia kantamaan vastuuta, meidän pitää oppia kohtaamaan syyllisyyttä”.

Kala, joka hyppää täysinäisestä kalamaljasta tyhjään kalamaljaan	”Only dead fish go with the flow. Yksilön vastuullisuus merkitsee sitä, että toimii omien vahvuuksiensa mukaan ja seuraa niitä. Tähän liittyy vastuu itsestä ja onnistumisesta. Kun uskaltaa tarttua ja kokeilla uusia juttuja, tuntee paremmin itsensä.”	”Opettajan vastuullisuus ilmenee tukemisena ja kannustamisena; tulee tarjota mahdollisuuksia onnistumisen kokemuksiin”.
Tasapainoilevat kivet	”Vastuullisuuden peruskysymyksiä ovat kenelle/keille olen vastuussa? Kohteena koko maailma. Vastuullisuuden perustana on minä. Tekojen ja arvojen on oltava tasapainossa. Kun näin on, niin vaikka keikkuisi mihin suuntaan, käsitykseni vastuullisuudesta säilyy.”	”Vastuullisuus on oltava mukana koko elinkaaressa; nyt, työelämässä ja tosiaikuisena”.
Halaava vanha pariskunta	”Olen vastuussa itsestäni, itselleni ja toisille. Vastuullisuus ilmenee itsestä ja toisista välittämisenä ja huolehtimisena sekä itsensä ja toisten palvelemisena. Vastuullisuus merkitsee vastuussa olemista ja vastuun kantamista”	”Vastuullisuus merkitsee moraalista käyttäytymistä ja eettisyyttä”.
Avoimien kämmenien varassa lepäävä paperihahmo, joka kuvaa toisiaan kädestä kiinni pitävää nelihenkistä perhettä (isä, äiti ja kaksi lasta)	”Jokaisella on vastuu itsestään (kädet) ja toisista (paperihahmot). Vastuu kaikesta sanomisesta ja tekemisestä. Sanonta ”minkä taakseen jättää, sen edestään löytää” pätee kaikissa asioissa varsinkin silloin kun on epävarma asia/ajanjakso. Vastuullista tekemistä sanoista tekoihin.”	”Vastuullisuus merkitsee sen pohtimista miten minut teot vaikuttavat muihin ihmisiin/eläimiin?”
Avoimet kämmenet, joissa vasemman puoleisessa nousee pienestä multakasasta pieni vihreä taimi, oikealla olevassa kämmenessä on kasa kolikoita	”Vastuullisuus on laaja käsite, koska siihen kuuluu jokainen itse ympäristöineen. Yrittäjyyskasvatuksen vastuullisuuteen kuuluu myös se, että kasvatetaan ottamaan vastuu rahasta, joka hankitaan yrittämisellä (joko omassa yrityksessä tai toisen palveluksessa).”	”On osattava olla ensin vastuussa itsestä. Tämän jälkeen voi auttaa lasta (taimea) kasvamaan ja olemaan vastuussa itsestään…suuri vastuu on sillä, joka kasvattaa lapsia, mutta suuri vastuu on myös sillä, joka vastaa rahoista ja päättää miten ne jaetaan”.
Veteen putoavat vesipisarat	”Vastuullisuus merkitsee puhdasta vettä (ympäristö). Tämän päivän valintojen on oltava kestäviä. Itsekkäiden arvojen tilalle yhteinen hyvä (jokainen rakentaa sitä osaltaan = auttaminen). Vastuullisuus merkitsee henkilökohtaisia valintoja (arvot).”	”Vastuullisuus merkitsee opetustyössä sitä, että ohjataan oppilaita hankkimaan/saamaan taitoja, joilla he pärjäävät jatkuvasti muuttuvassa maailmassa ja tekemään vastuullisia valintoja”.

Mitä on vastuullinen yrittäjyyskasvatus ja mitä se merkitsee pedagogisessa toiminnassa?

Vastuullinen yrittäjyyskasvatus näyttäytyy opettajien tulkinnoissa ensisijaisesti yksilön omana henkisenä kasvuna, vastuuna omasta toiminnasta, joka luo pohjan toisten ja ympäristön vastuulliseen huomioimiseen. Opettajien tulkinnat ovat siten samansuuntaiset Puolimatkan (2010) ja Värrin (2004) esittäminen ajatusten kanssa. Tiedostetut arvot ja itsetuntemus luovat vastuullisen toiminnan perustan. Vastuullisuuteen liittyy vastuun kantaminen, joka ilmenee ajattelun lisäksi tekoina. Hyvään pyrkiminen ei siis riitä, vaan tulee tehdä myös moraalisesti kestäviä tekoja. Näiden tulkintojen voidaan nähdä osoittavan, että yrittäjyyskasvatuksen arvopohjan tiedostamisella on merkitystä (Hägg & Peltonen 2014). Vaikka opettajien tulkinnoissa korostuu yksilön vastuu, vastuullisuus nähdään myös yhteisöllisenä. Nämä näkemykset heijastavat vastuullisuuden sosiaalista rakentumista, kuten Gibb (2005) sekä Hägg ja Peltonen (2014) ovat tuoneet esiin. Opettajien tulkinnoissa nousee esiin myös kestävä kehitys, joka rakentuu ekologisen, taloudellisen ja yhteiskunnallisen hyvinvoinnin liitolle. Tämä tulkinta ilmentää vastuullisuusajattelun kokonaisvaltaisuutta ja laaja-alaista eettistä pohjaa, kuten Hägg (2013) esittää.

Vastuullisuus yrittäjyyskasvatuksen pedagogisessa toiminnassa merkitsee oppijoiden tarpeiden huomioon ottamista, oppijoiden vahvuuksien tunnistamista ja tukemista sekä onnistumisen kokemusten mahdollistamista. Opettajien tulkinnoista nousee esiin myös syyllisyyden teema, joka kuvastaa omatunnon herkkyyttä ja vastuunkantamista pedagogisista valinnoista. Opettaja tulee tietoiseksi omien tekojensa vaikutuksesta siihen, miten oppijat näkevät itsensä ja miten he kykenevät tekemään vastuullisia valintoja omassa elämässään. Näissä tulkinnoissa heijastuu Puolimatkan (2010) ja Värrin (2004) peräänkuuluttama ”maailmankantajuus”. Opettajien tulkinnoissa vastuullisuuden vaatimukset ulottuvat myös koulutuspoliittisiin päätöksiin, joilla on vaikutusta arjen pedagogiseen toimintaan.

Yhteenveto

Vastuullisuus ja hyvään elämään ohjaaminen luovat eettisen ja kestävän pohjan yrittäjyyskasvatukselle. Nämä teemat haastavat tarkastelemaan yrittäjyyskasvatusta laaja-alaisesti. Tässä artikkelissa olemme pyrkineet avaamaan vastuullisuuden ja hyvään elämään ohjaamisen suhdetta yrittäjyyskasvatukseen olemassa olevien tut-

kimusten pohjalta sekä yrittäjyyskasvattajina toimivien opettajien näkemysten kautta. Teoreettinen tarkastelu edellyttää vuoropuhelua yrittäjyystutkimuksen ja kasvatustieteen, erityisesti kasvatusfilosofian kesken. Yrittäjyyskasvatuksen lähtökohtien ja päämäärien kautta määrittyy myös pedagogisten toimien mielekkyys. Se, miten tämä todentuu ja tulee näkyväksi koulun arjessa, riippuu pitkälti siitä, miten opettajat tiedostavat ja näkevät oman vastuunsa.

Tutkimuksen kohteena olevat opettajat näkevät vastuullisuuden yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa hyvin laaja-alaisesti, ja heidän tulkinnoissaan korostuu pyrkimys eettiseen toimintaan, joka on yksi opettajuuden perusta. Ihmiskäsitys ja kasvatustietoisuus heijastuvat opettajan pedagogiseen toimintaan. Tässä tutkimuksessa vastuullisuus näyttäytyy erityisesti tietoisuutena siitä, miten oma toiminta yrittäjyyskasvattajana vaikuttaa oppijoihin. Vastuullisuus merkitsee siten vastuunottamista, vastuunkantamista ja vastuullisuuteen ohjaamista. Opettajat katsovat vastuullisuutta myös yhteiskunnallisesta perspektiivistä käsin, jolloin opettajan vastuullisuuden lisäksi peräänkuulutetaan myös vastuullista päätöksentekoa. Kun pedagogisessa toiminnassa otetaan lähtökohdaksi oppijan hyvä ja yrittäjyyskasvattajat tulevat tietoisiksi vastuullisesta roolistaan, arvopohjastaan ja yrittäjyyskasvatuksen päämääristä, löytyy sopusointu yrittäjyyden, kasvatuksen ja hyvään elämään ohjaamisen kesken. Tämän eksploratiivisen esitutkimukset tuottamat teemat vastuullisuudesta ja hyvästä elämästä yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa ohjaavat meitä tutkimaan aihetta laajemmalla aineistolla.

Lähteet

Anttila, P. 2005. Ilmaisu, teos, tekeminen ja tutkiva toiminta. Artefakta 16. Helsinki: Akatiimi Oy.

Béchard, J.-P. & Grégoire, D. 2005. “Understanding teaching models in entrepreneurship for higher education”. Teoksessa Kyrö, P. & Carrier, C. (toim.) The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context. Hämeenlinna: University of Tampere, Faculty of Education, Research Center for Vocational and Professional Education, 104–135.

Erkkilä, K. 2000. Entrepreneurial education. Mapping the debates in the United States. The United Kingdom and Finland: Garland Publishing Inc.

Fiet, J. O. 2000. The pedagogical side of entrepreneurship theory. Journal of Business Venturing 16, 101–117.

Gibb, A. 2005. Towards the Entrepreneurial University. Entrepreneurship Education as a lever for change. A National Council for Graduate Entrepreneurship (NCGE) report.

Hirsjärvi, S.; Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hägg, O. 2011. Yrittäjyysvalmennus ja yrittäjäidentiteetti. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.

Hägg, O. 2013. Yrittäjyysvalmentajat eettisten kysymysten äärellä. Paperi esitetty YKTT2013 Yrittäjyyskasvatuspäivillä 26.9.2013. http://www.yktt.fi/YKTT_2013.html

Hägg, O. & Peltonen, K. 2014. Towards a conceptual understanding of entrepreneurial pedagogy. Yrittäjyyskasvatuksen Aikakauskirja 1/2014 – Periodical Entrepreneurship Education 1/2014, 21-–44.

Knuuttila, S. 2001. Aristoteelinen teoria hyvästä elämästä. Teoksessa Huhmarniemi, R.; Skinnari, S. & Tähtinen, J. (toim.) Platonista transmodernismiin. Kasvatusalan tutkimuksia 2. Suomen Kasvatustieteellinen Seura.

Kraaijenbrink, J. 2012. The Nature of the Entrepreneurial Process: Causation, Effectuation and Pragmatism. Teoksessa Groen, A.; Oakey, R.; Van Der Sijde, P. & Cook, G. (toim.) New Technology-based Firms in the New Millenium 9, 187–199. Emerald Group Publishing.

Kyrö, P. 2001. Yrittäjyyskasvatuksen pedagogisia lähtökohtia pohtimassa. Aikuiskasvatus, Vol. 2/2001, Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 92–101.

Kyrö, P; Hägg, O. & Peltonen, K. 2013. Explorative research – an unexploited opportunity for entrepreneurship research. Teoksessa Tonis, M.; Kyrö, P.; Venesaar, U. & Fayolle, A. (toim.): Entrepreneurship Research in Europe: Conceptual Richness and Methodological Diversity. Edgar Elgar, 289–321.

Lindgren, M. & Packendorff, J. 2008. Woman, Teacher, Entrepreneur: On Identity Construction in female Entrepreneurs of Swedish Independent Schools. Teoksessa Aaltio, I.; Kyrö, P. & Sundin, E. (toim.) Women Entrepreneurshipand Social Capital. A Dialogue and Construction. Copenhagen: Copenhagen Business School Press, 193–223.

Niiniluoto, I. 2008. Arvot ja tosiasiat – samaa vai eri paria? Teoksessa Klipinen, E.; Kivinen, O. & Pihlström, S. (toim.) Pragmatismi filosofiassa ja yhteiskuntatieteissä. Helsinki: Gaudeamus, 61–90.

Peltonen, K. 2014. Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiuksien kehittyminen ja siihen vaikuttavat tekijät. Akateeminen väitöskirja 175/2014. Aalto-yliopiston julkaisusarja. Aalto-yliopisto.

Pihlström, S. 2015. Hyvän elämän edistäminen – vai pahan välttäminen?

Praba metodologiaseminaari, 29.4.2015, Haaga-Helia Ammatillinen opettajakorkeakoulu, Helsinki.

Puolimatka, T. (2010). Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat: minuuden rakentamisen filosofia (2. uudistettu painos). Helsinki, Finland: Suunta-kirjat.

Remes, L. 2003. Yrittäjyyskasvatuksen kolme diskurssia. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 213. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto.

Rohweder, L. 2008. Erilaisuuden kohtaaminen ja hyväksyminen vastuullisuuteen kasvamisen edellytyksenä. Teoksessa Rohweder, L. (toim.) Kasvaminen globaaliin vastuuseen. Yhteiskunnan toimijoiden puheenvuoroja. Opetusministeriön julkaisuja 2008:40, 102–103.

Stebbins, R. A. 2001. Exploratory research in the social sciences. Qualitative Research Methods Series 48. A Sage University paper.

Taneli, M. 2012. Kasvatus on kasvamaan saattamista. Kasvatusfilosofinen tutkimus J. A. Hollon sivistyskasvatusajattelusta. Akateeminen väitöskirja. Kasvatustieteiden tiedekunta. Turku: Turun yliopisto.

Van Manen, M. 1991. The Tact of Teaching. The Meaning of Pedagogical Thoughtfulness. The Althouse Press.

Värri, V.-M. 2004. Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Akateeminen väitöskirja. Matemaattisten tieteiden laitos. Tampere: Tampereen yliopisto.

Ammattikorkeakoulujen vastuu hyvästä huomisesta

Ilkka Väänänen
FT, LitL tutkimusjohtaja, Lahden ammattikorkeakoulu

Anu Raappana
KL, tutkimuspäällikkö, Lahden ammattikorkeakoulu

Ammattikorkeakoulun vastuullinen toiminta rakentaa hyvää elämää

Tässä artikkelissa tarkastellaan ammattikorkeakoulutoimintaa alueellisen hyvinvoinnin vahvistajana ja kehittäjänä osana yhteistyöverkostoja. Artikkelissa käsitellään vastuullisuutta hallinnon ja johtamisen, pedagogiikan, osaamisen kehittämisen sekä alueellisen tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan näkökulmista.

Vastuullisuus sekä sen assosiatiiviset lähikäsitteet, kuten *vastuu* ja *vastuuntunto,* ovat erittäin laaja-alaisia ja monimuotoisia käsitteitä. Kuviossa 1 on esitetty ammattikorkeakoulujen vastuulliseen toimintaan liittyvien käsitteiden ja elementtien sanapilvi. Ontologisesti tarkasteltuna vastuun *(liability, responsibility;* velvollisuus vastata jostakin asiasta, henkilöstä, toiminnasta, teosta tms.) yläkäsite on *yhteiskunnalliset ilmiöt* ja alakäsite mm. *yhteiskuntavastuu (social responsibility).* Yhteiskuntavastuun (organisaation itselleen määrittelemä vastuu, johon kuuluvat usein eettiset arvot, vastuu ympäristöstä, henkilöstöstä, asiakkaista yms.) alakäsitteitä ovat *taloudellinen vastuu (economic responsibility), sosiaalinen vastuu (social responsibility)* ja *ympäristövastuu (environmental responsibility).* (Finto 2016; Kotimaisten kielten keskus 2016.)

KUVIO 1.
Ammattikorkeakoulujen vastuulliseen toimintaan liittyvien käsitteiden ja elementtien sanapilvi.

Taloudellinen vastuu on sisällöltään ja laadultaan tasapainoista kasvua. Kestävä talous on edellytys yhteiskunnan keskeisille toiminnoille. Siihen pitkäjänteisesti tähtäävä talouspolitiikka luo otolliset olosuhteet kansallisen hyvinvoinnin vaalimiselle ja lisäämiselle, ja se on sosiaalisen vastuun perusta. Sosiaalisessa vastuussa keskeisenä kysymyksenä on taata hyvinvoinnin edellytysten siirtyminen sukupolvelta toiselle. Yhä jatkuva väestönkasvu, köyhyys, ruoka- ja terveydenhuolto, sukupuolten välinen tasa-arvo sekä koulutuksen järjestäminen ovat maailmanlaajuisia haasteita, joilla on merkittäviä vaikutuksia ekologiseen ja taloudelliseen kestävyyteen. Ympäristövastuullisuuden näkökulmasta ammattikorkeakoulujen tulisi toimia aktiivisina edelläkävijöinä rakennusten ja tilojen kestävän käytön edistämisessä kokeilemalla erilaisia uusiokäytön malleja.

Ammattikorkeakoulujen lakisääteiset (14.11.2014/932, 4. §) tehtävät muodostavat ammattikorkeakoulujen vastuullisuuden perustan, mikä pitäisi ilmetä kaikissa niiden keskeisissä toimintaprosesseissa. Lisäksi osakeyhtiöitetyillä ammattikorkeakoululla on vastaavat vastuut kuin yrityksillä, vaikka ammattikorkeakoulut eivät lähtökohtaisesti ole voittoa tavoittelevia organisaatioita. Vastuullisuus toteutuu ammattikorkeakouluissa lainsäädännön ohjaamana, ja sen tulisi täydentyä omalla strategialla.

Arvot kuvaavat vastuullisuutta

Vastuullisuutta toteutetaan esimerkiksi ammattikorkeakoulun strategiaan kirjattujen arvovalintojen kautta. Esimerkiksi Lahden ammattikorkeakoulu on muun muassa strategiansa kautta sitoutunut vastuulliseen, eettiseen ja kestävään toimintaan. Lahden ammattikorkeakoulun strategiassa (2015, 7) kuvatut arvot ovat (1) yhdessä etsimisen iloa, (2) oivaltavia oppimiskokemuksia ja (3) arvokasta työtä, osaamista ja menestystä. Nämä valinnat ohjaavat päätöksentekoa, toimintaa sekä luovat uutta toimintakulttuuria.

Oivaltavat oppimiskokemukset, yhdessä tutkiminen, tekeminen ja kokeminen mahdollistavat opiskelijoille tutkimusmatkan ammatillisen osaamisen kehittymiseen. Ne myös vahvistavat ammatillista asiantuntijuutta ja tarjoavat eväitä menestykseen. Kolmas arvovalinta korostaa vastuullisen opiskelun ja työn tekemisen arvostamista, uskallusta laittaa itsensä peliin ja näyttää mitä osaa. Samoja vastuullisuuden elementtejä (vaikuttavuus, kestävä kehitys, työelämäläheisyys, kumppanuus, oikeudenmukaisuus ja ihmisestä välittäminen) on havaittavissa monien muidenkin ammattikorkeakoulujen arvoissa. Ammattikorkeakoulujen strategioissa esitettyjen arvojen perusteella näyttää siltä, että ammattikorkeakoulut ovat tiedostaneet vastuullisuuden monisyisen ilmiön olevan keskeinen osa toimintaansa eikä vastuullisuus rajoitu vain organisaatioiden juridiseen vastuuseen vaan se sisältää myös toiminnan moraalisen vastuullisuuden.

Yhtiöittäminen on tuonut ammattikorkeakouluille myös ei-taloudellisen tiedon raportointivelvollisuuden. Osakeyhtiömuotoisena niiden on tarkasteltava vastuuta johtamisessa, strategiatyössä sekä toiminnan ohjauksessa. EU-parlamentti (2013) on hyväksynyt direktiiviehdotuksen yritysten ei-taloudellisen tiedon raportoinniksi. Kyseessä oleva tilinpäätösdirektiivin muutos koskee suuria yleisen edun kannalta merkittäviä yhtiöitä, joiden työntekijämäärä ylittää 500 henkeä, joiden liikevaihto ylittää 40 miljoonaa euroa tai tase 20 miljoonaa euroa. Tilinpäätösdirektiivin mukaan yritysten tulee toimintakertomuksen osana julkistaa selvitys toimintalinjoistaan, jotka koskevat ympäristö-, työntekijä- ja sosiaalisia asioita sekä ihmisoikeuksia, korruption torjuntaa ja lahjontaa. Selvityksessä tulee antaa myös lyhyt kuvaus yhtiön liiketoimintamallista sekä kertoa toimintalinjoihin liittyvistä riskeistä ja niiden hallinnasta. Selvitys on mahdollista antaa osana toimintakertomusta, mutta jotkut ammattikorkeakoulut (esim. Savonia-ammattikorkeakoulu, Kymenlaakson ammattikorkeakoulu, Turun ammattikorkeakoulu) ovat jo julkaisseet vuosittain erillisen

yhteiskuntavastuuraportin, minkä sisältöä koskevat olennaisuuden, sidosryhmien osallistamisen, kestävän kehityksen ja täydellisyyden periaatteet.

Vastuullisuus kuuluu kaikkiin ammattikorkeakoulutehtäviin, niin korkeakouluopetukseen kuin soveltavaan tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan. Ammattikorkeakoululaki (14.11.2014/932, 4. §) edellyttää ammattikorkeakoulujen vastavan työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä aluekehityksen edistämiseen että alueen elinkeinorakenteen uudistamiseen. Lisäksi ammattikorkeakoulujen edellytetään olevan erityisesti omalla alueellaan yhteistyössä elinkeino- ja muun työelämän kanssa sekä tekevän yhteistyötä suomalaisten ja ulkomaisten korkeakoulujen ja muiden koulutuksen järjestäjien kanssa (6. §).

Ammattikorkeakoulujen toimintaa arvioidaan monin eri tavoin. Yksi kaikkien osa-alueiden seurantaan, kehittämiseen ja uudistamiseen tähtäävä johtamisen tukiprosessi on yksittäisten ammattikorkeakoulujen laatujärjestelmät. Laatujärjestelmä varmistaa osaltaan sen, että toiminnassa toteutuu vastuullisuuden haastava ja monisyinen ilmiö. Ulkopuolisen rahoituksen hankkeet ovat merkittävä osa ammattikorkeakoulujen tutkimus- kehitys ja innovaatiotoimintaa. Rakennerahasto-ohjelman hankehakemuksissa arvioidaan horisontaalisia periaatteita, kuten tasa-arvo, yhdenvertaisuus ja kestävä kehitys. Yhdenvertaisuuden periaate tarkoittaa sitä, että mm. valmistelussa, päätöksenteossa, hankkeiden valinnassa ja toteutuksessa, seurannassa, raportoinnissa ja arvioinnissa toimitaan syrjimättä mitään ihmisryhmiä. Vastuullisuuteen liittyy toiminnan pitkäjänteisyys, läpinäkyvyys, avoimuus sekä taloudelliset, sosiaaliset ja ekologiset vaikutukset. Nämä asiat näkyvät myös ammattikorkeakoulujen laatukäsikirjoissa.

Kestävän kehityksen periaatteen tavoitteena on varmistaa, että toiminta tukee yhteisön kestävän kehityksen sosiaalisten, ekologisten, kulttuuristen ja taloudellisten tavoitteiden saavuttamista ja että kokonaisvaikutukset ympäristöön, ilmastoon ja ihmisten hyvinvointiin ovat myönteisiä. Kestävä kasvu on ymmärretty resurssitehokkaamman, vihreämmän ja kilpailukykyisemmän talouden edistämiseksi. Priorisoituja asiakokonaisuuksia ovat EU:n ilmasto- ja energiatavoitteiden saavuttaminen sekä siirtyminen kohti resurssitehokkaampaa taloutta. Keskeisenä toimenpiteenä on edistää energia- ja materiaalitehokkuutta sekä lisätä uusiutuvien energialähteiden käyttöä.

Ekologista kestävyyttä on edistetty mm. parantamalla pk-yritysten ympäristöosaamista ja -vastuullisuutta sekä energiatehokkuutta, investoimalla materiaalitutki-

mukseen ja -tekniikkaan, tuotantoteknologiaan, toimivaan logistiikkaan sekä sivuvirtoja ja jätteiden energiasisältöjä hyödyntävään toimintaan. Taloudelliseen kestävyyteen vaikutetaan mm. kehittämällä uusia vihreän talouden liiketoimintamahdollisuuksia, joita tarjoavat esim. cleantech ja biotalous, sekä edistämällä pidempiä työuria. Sosiaaliseen ja kulttuuriseen kestävyyteen vaikutetaan mm. lisäämällä osallisuutta ja edistämällä syrjäytymisvaarassa olevien työ- ja toimintakykyjä, edistämällä moninaisuuden johtamista suomalaisilla työpaikoilla sekä vahvistamalla kansalaistoimijalähtöistä kehittämistä paikallistasolla.

Hyvä elämä syntyy merkityksestä

Ammattikorkeakoulun tehtävää hyvän elämän edistämisessä voidaan tarkastella yhteisen päämäärän näkökulmasta. Sara Heinämaa (2015) on pohtinut Helsingin Sanomien pääkirjoituksessa Suomen kriisiä merkityskadon käsittein:

> Jokainen kulttuuri, joka kadottaa keskeiset päämäärämerkityksensä ja yhdessä tekemisen mielen, joutuu lopulta kokonaisvaltaiseen kriisiin. Kun päämäärämerkitys heikkenee, sen vallitessa kehitetyt prosessit alkavat etääntyä toisistaan. Prosessit muodostavat vielä pitkään nimellisen kokonaisuuden, mutta ne eivät enää tue toisiaan. Prosesseja hallinnoivat ihmiset menettävät käsityksen siitä, että prosessien tehtävä on palvella yhteistä hyvää.

Niin Euroopan tason kuin kansallisissa strategioissa ja maakunnallisissa ohjelmissa korostuu tänä päivänä yhteinen vastuu tulevaisuudesta ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Esimerkiksi pääministeri Juha Sipilän hallituksen strategisessa ohjelmassa (Ratkaisujen Suomi 2015, 7) Suomen tulevaisuuden visiona on “Suomi 2025 – yhdessä rakennettu”.

Työ ja oman osaamisen hyödyntäminen luovat ihmiselle merkityksiä. Työelämän pirstaloituminen on johtanut siihen, että tällä hetkellä tarvitaan laajaa, monipuolista ja muuttuvaa osaamista. Työelämässä tarvitaan moniosaajia, joilla on tietoa, taitoa ja asennetta monialaiseen työskentelyyn eikä kapea-alaisesti ajattelevia erikoisasiantuntijoita, jotka pystyvät työskentelemään vain oman koulutusalan asioiden parissa. Osaamisessa korostuvat merkityksellisyys, tunneäly, luova ja soveltava ajattelu, ylikulttuurinen kompetenssi, laskennallinen ajattelukyky ja uusmedialukutaito. Lisäksi siihen liitetään hybridiosaaminen, tilatietoisuus, kognitiivisen kuormituksen hallinta sekä virtuaalinen yhteistyö. Työelämä perustuu ilmiöiden havaitsemiseen, ongelmien ratkaisemiseen ja kykyyn soveltaa kaikkea aiemmin opittua uusiin tilan-

teisiin ja ympäristöihin. Osaamiseen liittyy myös globaalivastuu, joka yksinkertaistettuna tarkoittaa meidän jokaisen vastuuta tekemisistämme. Esimerkiksi Melén-Paaso ja Kaivola (2009) ovat pohtineet tätä kysymystä artikkelissaan ”Globaalivastuu viitoittaa tietä oikeudenmukaisempaan maailmaan”. (Davies, Fidler & Gorbis 2011; Niemelä 2009, 181–198.)

Elinikäisen oppimisen taidot ovat keskeisiä, koska työurista on tullut hajanaisempia ja katkonaisempia. Enää työuraa ei tehdä saman työnantajan palveluksessa, vaan työntekijä joutuu usein vaihtamaan ammattia jopa useita kertoja työelämänsä aikana. Työurien hajanaisuutta on lisännyt myös liikkuvuus palkkatyön ja yrittäjyyden välillä. Myös työskentely usealle työnantajalle samanaikaisesti on lisääntynyt. Töiden välissä on yhä useammin työttömyysjaksoja. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2015.)

Merkitys rakennetaan yhdessä

Lahden ammattikorkeakoulun käyttäjäkeskeisen oppimisympäristöohjelman perustana ovat yhdessä tekeminen, joustavuus, toimintaympäristöön avautuminen, yhtenäinen kampus, arjen palvelut ja vastuullisuus. Nämä teesit ohjaavat kampuskehitystä niin tilallisen kuin toiminnallisen suunnittelun kautta. Esimerkiksi vastuullisuudella tarkoitetaan tehokasta, jaettuihin resursseihin perustuvaa tilankäyttöä, oikean kokoisia tiloja, hyvää käyttöastetta, muuntojoustavia ratkaisuja ja monikäyttöisyyttä. Kampuksen oppimisympäristöissä toimii erilaisia puhtaan teknologian ja tulevaisuuden kampusratkaisujen demonstraatioympäristöjä. Rakenneratkaisuissa korostuu puurakentaminen. Toiminnassa vastuullisuus näkyy 24/7-tilankäyttöperiaatteissa, yhteiskäyttöisyydessä, jaettuna kuluttamisena sekä toimintaympäristölle avoimina palveluina ja tiloina.

Globalisaatio, digitalisaatio ja teknologiset uudistukset avaavat uusia mahdollisuuksia verkostomaisille toimintamalleille, joissa tietoa tuotetaan, jalostetaan ja sovelletaan entistä avoimemmin. Samalla korkeakoulujen, elinkeinoelämän ja yhteiskunnan suhde muuttuu yhä avoimemmaksi ja osallistavammaksi. Moodi2-tyyppisessä tiedon tuotannossa (Gibbons ym. 1994) opiskelijat, työelämän edustajat ja opettajat ovat osa yhteisöä ja keskenään oppimiskumppaneita. He kaikki ovat oppimisprosessissa aktiivisia toimijoita, joiden tietoon ja taitoon luotetaan. Vastuullinen opettaja siirtyy opettamisesta osaamisen kehittäjäksi, oppimisen ohjaajaksi ja valmentajaksi sekä erilaisten oppimis- ja kohtaamisympäristöjen rakentajaksi.

Ammattikorkeakoulujen on nykyisten työelämän ja koulun välisten siltojen rakentamisen sijasta toimittava yhteisissä osaamiskeskittymissä avoimilla kampuksilla, missä korkeakoulujen lisäksi on myös elinkeinoelämän, julkisen sektorin ja järjestöjen toimijoita. Oppimiskäsityksessä yhdistyvät käytännönläheisyys ja teoreettisuus. Autenttisissa oppimisympäristöissä ja aidoissa kehittämistehtävissä opiskelijat oppivat työelämässä tarvittavia tietoja ja taitoja sekä asenteita ja ajattelumalleja. (Hyttinen ym. 2012, 6–31; Häggman-Laitila ym. 2013, 7–9; Isopahkala-Bouret 2008; Kotila 2012; Nurkka 2010; Tynjälä 2008.)

Viime vuosina ammattikorkeakoulupedagogiikassa ja -didaktiikassa on korostettu entisestään työssä oppimista, työn opinnollistamista ja opintojen liittämistä työelämään sekä autenttisia oppimisympäristöjä. Oppimisen ja työelämän kietoutuminen toisiinsa haastaa sekä pedagogisen suunnittelun että opettamisen itsessään. Opettajan roolissa työelämähankkeissa pitäisi painottaa fasilitointia, valmentamista, brokerointia, sparraamista ja ohjaamista. Kaiken kaikkiaan muutos koskee koko koko ammattikorkeakoulukulttuuria. Ammattikorkeakoulujen rooli on muuttunut, ja aiemmin puhuttua kehittämiskumppanuutta tulee tarkastella uudella tavalla, jotta se olisi vaikuttavaa. Ammattikorkeakoulut eivät voi toimia irrallaan muusta alueellisesta toimintaympäristöstä, vaan niiden on huomioitava toiminnassaan kiinteä yhteys ja vuorovaikutus ympäröiviin yhteisöihin ja järjestelmiin. Oppiminen ei tapahdu yksin ammattikorkeakouluissa vaan ympäristöissä ja yhteisöissä, jotka ammattikorkeakoulut yhdessä muiden toimijoiden kanssa mahdollistavat.

Oppiminen edellyttää osaamisen soveltamista erilaisissa tilanteissa ja yhteistyötä erilaisten toimijoiden kanssa. Myös työtä itsessään on opinnollistettava ja koulun on mentävä sinne, missä oppiminen tapahtuu; työpaikoille tai esimerkiksi opiskelijan harrastustoimintaan. (Komonen & Miettinen 2007, 66–87; Kotila & Mäki 2015.) Onnistumisen kannalta ratkaisevia ovat ammattikorkeakoulun ja työelämän suhteet sekä roolit uudenlaisissa työ- ja oppimisympäristöissä. Yritysyhteistyössä rakennetaan ammatillisuutta, työtapaa ja mielenmalleja, joihin liittyy keskeisenä osa-alueena laaja-alainen vastuullisuus. Haasteena ammattikorkeakouluilla on luoda oppimisympäristöjä, jotka antavat opiskelijoille ja henkilökunnalle valmiuden ja innostuksen jatkuvaan osaamisen uudistamiseen ja elinikäiseen oppimiseen.

Lahden ammattikorkeakoulun aluekehitysjohtaja Jari Hautamäki (2015) on kasvatustieteen väitöskirjassaan tarkastellut alueellisen kehittäjäverkoston johtamista. Tutkimuksen näkökulmana on äkilliseen rakennemuutokseen varautuminen. Hän tote-

aa alueiden kehittämisen toteutuvan yhä useammin alueella toimivien organisaatioiden ja asiantuntijoiden monenkeskisenä yhteistoimintana. Varautuminen äkillisiin rakennemuutoksiin on käytännössä pitkän aikavälin yhteistoimintana toteutettuja, ennakoituja ja osuvia elinkeino-, työllisyys-, koulutus- ja innovaatiopoliittisia toimenpiteitä, ei pelkästään yksittäisen toimijan toimintoja. Kehittäjäverkoston johtaminen näyttäytyy asiantuntijoiden osaamisen kasvattamista, oppimista, vuorovaikutusta ja sosiaalista pääomaa korostavana ja yhteistoimintaa kohdentavana visionäärisenä toimintana, joka pyrkii vastaamaan toimintaympäristön muutoksen tuottamiin ajankohtaisiin ja ennakoituihin yhteiskunnallisiin haasteisiin. Osallistumalla proaktiivisesti Hautamäen (2015) kuvaamaan kehittäjäverkostotoimintaan toteutuu vastuullisuus ammattikorkeakoulutoiminnassa parhaalla mahdollisella tavalla.

Tutkimus- kehitys- ja innovaatiotoiminta yhteisen merkityksen rakentamisessa

Tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminnan (TKI) keskeisimpiä kohteita ovat alueen pk-yritykset ja työvoima sekä hyvinvointipalveluja tuottavat organisaatiot ja niiden asiakkaat. Tavoitteena on alueen resurssitehokkuuden parantaminen sekä vetovoiman kasvattaminen siten, että alueella olisi paremmat edellytykset yritystoiminnalle ja uusien yritysten sijoittumiselle. Lisäksi tavoitteena on hyvän, tasapainoisen elämän ja kansalaisten osallisuuden kasvattaminen alueella. Alueen kehittämisen keskeisenä voimavarana ovat henkilöstön sekä opiskelijoiden osaaminen ja luova potentiaali. Tavoitteena on työ- ja elinkeinoelämälle suunnattavien palvelujen parantaminen ja kehittämistoimenpiteiden linkittäminen alueen osaamiskärkiin.

TKI-hankkeilla voidaan vaikuttaa toimintaympäristöön monin eri tavoin välillisesti ja välittömästi. TKI-hankkeissa luodaan yhteisiä käsityksiä ja toteutetaan yhteisössä vallitsevia arvoja. Esimerkiksi Lahden ammattikorkeakoulun OSSI – Osaaminen esiin -TKI-hankkeen tavoitteena on edistää Päijät-Hämeen alueen maahanmuuttajataustaisten nuorten työllistymistä ja työelämävalmiuksien kehittymistä. Hankkeen toimenpiteet kohdistuvat sekä maahanmuuttajanaisiin että -miehiin, jotta molempien sukupuolten kielikoulutuksella voitaisiin heti alkuvaiheessa vaikuttaa siihen, että naiset ja miehet ovat tasa-arvoisessa asemassa kielitaidon osalta työelämään tai koulutukseen hakeutuessa.

Ammattikorkeakoulun rooli alueellisessa järjestelmässä on muuttunut sillanrakentajasta osaamisen ja tietovirtojen liikuttajaksi. Ammattikorkeakoulun kohdalla erilaiset välittäjätoiminnot, niiden luominen ja kehittäminen ovat nousseet merkittä-

vään rooliin. Välittäjät liikuttavat tietovirtoja verkostoissa, jolloin syntyy asioiden, ihmisten ja ilmiöiden kohtaamisia. Kohtaamiset perustuvat yhdessä tekemiseen ja kokemiseen. Dialogisuus, tasavertaisuus, kunnioitus, avoimet kysymykset, kyseenalaistaminen, keskeneräiset ajatukset, hapuileva ideointi ja tulevaisuuspuhe ovat keskeisiä yhteisen näkemyksen ja toimintakulttuurin rakentamisessa. On luotava mahdollisuuksia yhteiselle keskustelulle, erilaisia tulkintafoorumeja ja kehittämistilaisuuksia. Tarvitaan ketteryyttä sekä kokeiluja, virheiden ja epävarmuuden sietokykyä. Asiantuntijuus toteutuu erilaisten toimijoiden ja intressien yhteisvaikutuksena. Jaettu asiantuntijuus edellyttää kykyä yhdistää erilaisia kompetensseja ja vallan muotoja. Jaetun asiantuntijuuden lähtökohtana on usein monenlainen epävarmuus ja epäselvyys. (Ks. esim. Ståhle, Sotarauta & Pöyhönen 2004.)

Lopuksi

Ammattikorkeakoulun vastuullisuus rakentuu vuorovaikutuksessa. Ammattikorkeakoulu tuottaa toimintaympäristöönsä erilaisia uusia avauksia, kehittämistoimenpiteitä ja palvelee opiskelijoita, yrityksiä sekä alueen eri sidosryhmiä toiminnallaan. Hyvä elämä ei synny itsestään. Sitä tulee rakentaa yhteistyössä ja jatkuvassa vuorovaikutuksessa eri osapuolten kanssa toisia arvostaen.

Tulevaisuuteen voi vaikuttaa. Kuten Mahatma Gandhi on sanonut: ”Tulevaisuus on riippuvainen siitä, mitä teet tänään”. Myös ammattikorkeakoulujen täytyy vaikuttaa ympäröivään maailmaan ja sen tulevaisuuteen. Vaikuttaminen koostuu pienistä teoista. Esimerkiksi Lahden ammattikorkeakoulu on osallistunut Päijät-Hämeen maahanmuutto-ohjelman 2016–2010 laatimiseen ja käynnistänyt syksyllä akuuttiin pakolaistilanteeseen liittyvän kriisityön projektin. Lahden ammattikorkeakoulu on mukana projektissa mm. vastaanottokeskuksissa järjestettävissä terveysinfoissa ja -tarkastuksissa sekä lajittelemassa tavaroita ja katastrofirahaston lipaskerääjinä. Tällaiset yhteiset pienetkin toimenpiteet uudistavat aluetta ja synnyttävät kapasiteettia, joka kohottaa alueen kykyä reagoida ja sopeutua rakennemuutosten negatiivisiin vaikutuksiin.

Yhteisöt ovat murroksessa. Asiantuntijoilla on suurissa muutoksissa useita yhteisöllisiä haasteita. Tarvitaan kykyä, halua ja tahtoa katsoa rakentavalla, mutta kriittisellä tavalla menneeseen sekä taitoa oppia aiemmista kokemuksista. Meidän tulee luoda rakennuspuita tulevaisuuden mahdollisuuksia varten sekä rakentaa niistä yhdessä muiden kanssa onnellista tulevaisuutta, hyvää elämää. Tähän tarvitaan avointa yhteisöllistä keskustelua, pohdintaa omasta panoksesta ja yhteisistä toimintatavoista.

Lähteet

Ammattikorkeakoululaki 14.11.2014/932.

EU-parlamentti 2013. Corporate governance: disclosure of non-financial and diversity information by certain large companies and groups. Amending Directive 2011/0308(COD). Viitattu 27.8.2015 http://www.europarl.europa.eu/oeil/popups/ficheprocedure.do?lang=en&reference=2013/0110(COD)#finalAct.

Euroopan Komissio 2010. EUROOPPA 2020. Älykkään, kestävän ja osallistavan kasvun strategia. Viitattu 26.9.2015 http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:FI:PDF.

Gibbons, M.; Limoges, C.; Nowotny, H.; Schwartzman, S.; Scott, P. & Trow, M. 1994. The new production of knowledge. The dynamics of science and research in contemporary societies. London: Sage.

Hautamäki, J. 2015. Alueellisen kehittäjäverkoston johtaminen. Näkökulmana äkilliseen rakennemuutokseen varautuminen. Acta Universitatis Tamperensis; 2084. Tampere: Tampere University Press.

Heinämaa, S. 2015. Suomen kriisi kadottaa yhteiset merkitykset kuten 1930-luvun natsi-Saksassa kävi. Helsingin Sanomat 7.11.2015. Viitattu 24.11.2015 http://www.hs.fi/paakirjoitukset/a1446806684530.

Hyttinen, K.; Hohenthal, T. & Gäddnäs, T. 2012. Ammattikorkeakoulujen työelämäyhteydet strategiatasolla ja johdon näkemykset. Teoksessa Thoenthal, T. (toim.) Työelämäkumppanuutta rakentamassa. Stepit – kolme askelmaa yhteisölliseen työelämäkumppanuuteen. Kokkola: Centria ammattikorkeakoulu, 6–31. Viitattu 27.8.2015 http://kirjasto.centria.fi/data/liitteet/e94b86185d4d416ca4c8f45358fd7f38.pdf.

Häggman-Laitila, A.; Holvikivi, J.; Reijonen, M.; Harra, T. & Immonen, S. 2013. Kumppanuuden tarkastelun lähtökohdat ja tavoite. Teoksessa Häggman-Laitila, A. (toim.) Ammattikorkeakoulun ja työelämän kumppanuus. Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisusarja. Taito-työelämäkirjat 6, 7–9.

Komonen, K. & Miettinen, S. 2007. Opiskelijoiden oppiminen integratiivisissa oppimisympäristöissä. Teoksessa Komonen, K. (toim.) Uudistuvat oppimisympäristöt –puheenvuoroja ja esimerkkejä. Tutkimuksia ja raportteja. Mikkeli: Mikkelin ammattikorkeakoulu, 66–68.

Kotila, H. & Mäki, K. 2014. Toimiva oppimisympäristö – Opas kehittelyyn ja arviointiin. Haaga-Helian julkaisut. Helsinki: Haaga-Helia.

Kotila, H. 2012. Oppimiskäsitykset ja oppiminen ammattikorkeakoulujen toimintaympäristöissä. Teoksessa Kotila, H. & Mäki, K. (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka 2. Helsinki: Edita, 26–34.

Lahden ammattikorkeakoulu 2015. Lahden ammattikorkeakoulun strategia 2020. Viitattu 26.9.2015 http://www.lamk.fi/lamk-oy/strategiat/Documents/lamk-strategia.pdf.

Melén-Paaso, M. & Kaivola, T. 2009. Globaalivastuu viitoittaa tietä oikeudenmukaisempaan maailmaan. Teoksessa Virtanen, A. & Kaivola, T. (toim.) Globaalivastuu ja kestävä kehitys koulutuksessa. Kehittämisen ja seurannan tietopohja. Opetusministeriön julkaisuja 2009:56. Helsinki: Opetusministeriö.

Niemelä, J. 2009. Vastuullisen toiminnan kehittämisen haasteet korkeakouluissa. Teoksessa Virtanen, A. & Kaivola, T. (toim.) Globaalivastuu ja kestävä kehitys koulutuksessa. Kehittämisen ja seurannan tietopohja. Opetusministeriön julkaisuja 2009:56. Helsinki: Opetusministeriö, 181–198. Viitattu 27.8.2015 http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm56.pdf?lang=fi.

Nurkka, P. 2010. Kokemuksia osaamisen arvioinnin kehittämisestä LbD -mallissa. Teoksessa Toivola, T. (toim.) Yhdessä tekemällä. 11 tapaa linkittää T&K ja oppiminen. Helsinki: Laurea ammattikorkeakoulu, 22–33.

Ratkaisujen Suomi 2015. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015. Hallituksen julkaisusarja 10/2015. Helsinki: Edita Prima.

Ruohotie, P. 2002. Kvalifikaatioiden ja kompetenssien kehittäminen ammatti-korkeakoulun tavoitteena. Teoksessa Liljander, J.-P. (toim.) Omalla tiellä. Helsinki: Edita, 108–127.

Hyvää elämää oppimassa

Mervi Friman
KT, strategiapäällikkö, Hämeen ammattikorkeakoulu

Pohdin artikkelissani, miten ammattikorkeakoulutus kasvattaa opiskelijoita hyvään elämään. Lähestyn asiaa Aristoteleen hyve-etiikan viitoittamana, jolloin keskeisiä ilmiöitä ovat päämääräisyys, yhteisöllisyys, kohtuullisuus, toiminnallisuus sekä hyveellisyys. Lähden aristoteelisista käsityksestä siitä, että hyvään elämään opitaan tekemällä hyveellisesti asioita, joilla on päämäärä. Oma lähtökohtani on, että päämäärän tulee tänä päivänä olla kestävän kehityksen reunaehtojen sisällä. Kohtuullisuus on Aristoteleen mukaan kykyä punnita erilaisia vaihtoehtoja ja löytää niiden sisällä parhaat mahdolliset keinot oikean päämäärän saavuttamiseksi. Tässä kohdin näen keskeiseksi tarkastelukulmaksi globaalin tasa-arvoisuuden. Tarkastelen seuraavassa hyve-eettisen ajattelu- ja toimintatavan toteutumista ammattikorkeakoulujen arjessa tuoreista julkaisuista, jotka ovat sekä hallinnon että toimijoiden tuottamia.

Aristoteleesta alkuun

Antiikin ajan kreikkalainen filosofi Aristoteles käsittelee teoksessaan Nikomakhoksen etiikka hyvää elämää (Aristoteles VII, suom. 1989). Aristoteleen hyve-etiikan keskeisiä piirteitä ovat elämän *päämäärä,* joka on yksinkertaisesti hyvä elämä jokaiselle. Tähän päämäärään ei tulisi pyrkiä hinnalla millä tahansa, vaan myös keinojen tulisi olla hyviä, *hyveitä.* Hyvät keinot ovat luonteeltaan *kohtuullisia,* keskitien kulkemista. Siis myös sellaisilla ominaisuuksilla kuin anteliaisuudella tai rohkeudella on kääntöpuolensa, tuhlaavaisuus ja uhkarohkeus, joita tulee välttää. Aristoteles korostaa yksilön ja yhteisön välisen tasapainon tärkeyttä. Myös siinä on löydettävä kohtuullisuus. Hänen mukaansa hyväksi ja hyvää oppii vain tekemällä: hyväksi huilunsoittajaksi tulee harjoittamalla huilun soittoa.

Palaan vielä hyveisiin. Aristoteles kirjoittaa ns. perushyveistä eli kardinaalihyveistä, joita ovat viisaus, rohkeus, kohtuullisuus ja oikeamielisyys. On mahdollista puhua myös teoreettisista hyveistä. Sellaisia ovat esimerkiksi totuudellisuus, loogisuus ja kriittisyys, mutta tässä artikkelissa keskityn kardinaalihyveisiin. Aristoteleen mukaan viisaus tarkoittaa kykyä ymmärtää tilanteen vaatimukset ja tekojen seuraukset kokonaisuudessaan. Kyse on siis samalla varsin käytännöllisestä hyveestä, sillä tarkastelun kohteena ovat teot. Rohkeutta Aristoteles kuvaa intomielisen sotilaan hyveenä, ja se tarkoittaa ennen kaikkea fyysistä rohkeutta vaaran kohdatessa. Myöhemmin (mm. Sihvola 1998) rohkeus on laajennettu myös sosiaaliseksi käsitteeksi mm. määrittelemällä rohkea ihminen henkilöksi, joka uskaltaa ilmaista mielipiteensä suoraan ja reilusti. Aristoteles määrittelee oikeamielisyyden yksilön pysyväksi haluksi antaa toiselle ihmiselle mitä hänelle kuuluu. Sopimukset pidetään ja velvollisuudet täytetään valittamatta – näin osoitetaan oikeamielisyyttä. Oikeudenmukaisuus on vastaava yhteiskuntaa kuvaava hyve, jota Aristoteles pitää korkeimpana hyvän yhteiskunnan piirteenä.

Kohtuullisuutta voidaan pitää hyveiden hyveenä seuraavasta syystä: Aristoteleen mukaan hyve on keskitien kulkemista eli kohtuullisuutta. Tämä tarkoittaa, ettei mitään hyvää luonteenpiirrettä saa olla liikaa eikä liian vähän. Kohtuullisuus toimii siis mittatikkuna kaikille hyveille. Liika rohkeus on uhkarohkeutta ja liika hyväntahtoisuus on typeryyttä.

Edellä mainittujen korkeiden hyveiden lisäksi on olemassa pienempiä hyveitä, jotka ovat sellaisia kuin ahkeruus, siisteys, täsmällisyys ja työteliäisyys. Myös hyviä tapoja kutsutaan arkipuheessa hyveiksi. Kun suomalaisilta kysytään tärkeintä hyvettä, vastauksena on yleensä rehellisyys. Aristoteelisessa ajattelussa rehellisyys on kuitenkin vain yksi oikeamielisyyden alalaji. Ihminen on rehellinen silloin, kun hän ei salaa ota itselleen tai pidä itsellään sellaista, joka kuuluu toiselle tai johon toisella on oikeutettu vaade. Rehellisyyden vaatimus tarkoittaa avoimuutta. (Airaksinen ym. 2008.)

Hyveen ja hyveellisen toiminnan on katsottu tuottavan aitoa onnellisuutta. Voidaankin sanoa, että hyveen palkinto on onnellisuus. On jopa väitetty kaiken muun kuin hyveen tuottaman onnellisuuden olevan pelkkää harhaa. Hyveen onnellisuus on vailla mitään tuskaa ja siten puhdasta onnea. Jos esimerkiksi pyrkii onneen halujaan toteuttamalla, on ensin ponnisteltava ja uhrauduttava, ja saavutettu onnen tunne on lopultakin katoavaa. Rikkaus ei tuo aitoa onnea, ja maallinen kau-

neus katoaa. Rikkaan on ensin ponnisteltava rikastuakseen ja käytettävä kaikkia mahdollisia keinoja. Rahasta pitää koko ajan huolehtia, ja sen menettäminen on vakava uhka. Rahalla saadut tavarat ja palvelukset ovat arvoltaan kyseenalaisia. Siksi hyve-eetikot ovat korostaneet hyveen absoluuttista luonnetta onnellisen elämän perustana. Hyveellinen ei koskaan joudu katumaan tai selittelemään tekojaan. Häntä ihaillaan, ja hänellä on oikeus olla tyytyväinen itseensä ja elämäänsä. (Airaksinen ym. 2008.)

Tässä pähkinänkuoressa viitekehys, jossa pohdin ammattikorkeakoulutuksen mahdollisuuksia hyvään elämään kasvamisen paikkana. Nikomakhoksen etiikka on kirjoitettu aivan erilaisessa maailmassa kuin nyt elämme, miehiseen kaupunkivaltioon yli kaksi tuhatta vuotta sitten. Hyve-eettinen ajattelu on kuitenkin säilyttänyt relevanssinsa läpi vuosisatojen, ja ajattelua ovat omana aikanamme jatkaneet useat ansioituneet filosofit (mm. Nussbaum 1986; 1998; Sihvola 1994; 1998), joten rohkenen ottaa sen tässä omaan arkisen, koulutuspoliittisen pohdintani viitekehykseksi.

Kun tarkasteluympäristönä on ammatillinen korkeakoulutus, hyve-eettistä viitekehystä voi perustella myös ammattietiikan näkökulmasta. Ammattieettisten ohjeiden ja sitoumusten perustana on työ ja ammatti, jonka päämäärä ja jossa käytettävät keinot edistäisivät mahdollisimman monen ihmisen hyvää elämää (Airaksinen 1991). Samalla hyvin tehty ammatillinen työ edesauttaa ammattilaisen omaa hyvinvointia.

Ammattieettiset koodistot, joiden tunteminen on tai ainakin tulisi olla, keskeinen osa ammattikorkeakoulusta valmistuvien opiskelijoiden osaamista, ponnistavat ainakin jossain määrin hyve-etiikasta. Ne ohjaavat ja opastavat hyvään ja oikeaan ammatilliseen toimintaan. Usein ohjeissa on asetettu rinnalle huonot ja ei-toivottavat menettelytavat. Monissa ohjeissa myös kuvataan ammatillisesta horisontista toivottavaa lopputulosta, päämäärää. Ohjeita ei vielä ole kaikilla ns. uusilla ammateilla, mutta suuntaus on ollut viime vuosina lupaava. Luonteeltaan itsenäinen ja kehittämispainotteinen asiantuntijatyö vaatii onnistuakseen tueksi arvopäämäärät ja oikeat keinot kattavan ohjeistuksen. (Van de Poel 2007, 245–254). Soveltaessani Aristoteleen ajatuksia tähän päivään päädyn globaalin vastuun ja kestävän kehityksen käsitteisiin. Mielestäni niiden vaatimusten mukainen toiminta ilmentää tänä päivänä pyrkimistä ihmiskunnan yhteiseen onnellisuuteen. Mitä silloin olisi viisas, rohkea, oikeamielinen ja kohtuullinen toiminta?

Ammattikorkeakoulujen tehtävä

Ammattikorkeakoulujen tehtävä on vuoden 2014 laissa (932/14, § 4 ja § 6) määritelty seuraavasti: ”Ammattikorkeakoulun tehtävänä on antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen, taiteellisiin ja sivistyksellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin ja tukea opiskelijan ammatillista kasvua”. Määrittely jatkuu edelleen ”Ammattikorkeakoulun tehtävänä on lisäksi harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä edistävää ja alueen elinkeinorakennetta uudistavaa soveltavaa tutkimustoimintaa, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa sekä taiteellista toimintaa. Tehtäviään hoitaessaan ammattikorkeakoulun tulee edistää elinikäistä oppimista” ja edelleen sen tulee ”Ammatti korkeakoulun tulee tehtäviään suorittaessaan olla erityisesti omalla alueellaan yhteistyössä elinkeino- ja muun työelämän kanssa sekä tehdä yhteistyötä suomalaisten ja ulkomaisten korkeakoulujen samoin kuin muiden koulutuksen järjestäjien kanssa”.

Yliopistolaissa (558/98) puolestaan määritellään niiden tehtävä seuraavasti: ”Yliopistojen tehtävänä on edistää vapaata tutkimusta sekä tieteellistä ja taiteellista sivistystä, antaa tutkimukseen perustuvaa ylintä opetusta sekä kasvattaa opiskelijoita palvelemaan isänmaata ja ihmiskuntaa. Tehtäviään hoitaessaan yliopistojen tulee edistää elinikäistä oppimista, toimia vuorovaikutuksessa muun yhteiskunnan kanssa sekä edistää tutkimustulosten ja taiteellisen toiminnan yhteiskunnallista vaikuttavuutta.”

En voi olla tuntematta haikeutta lukiessani tehtävien määrittelyä. Siinä missä ammattikorkeakoulujen kehotetaan palvelemaan työelämää ja edistämään aluekehitystä sekä tukevan opiskelijoiden ammatillista kasvua, yliopistojen edellytetään kasvattavan opiskelijoita palvelemaan isänmaata ja ihmiskuntaa. Niin paljon kuin viime vuosina ja yhä edelleen keskustellaan duaalimallista, korkeakoulujen roolista ja profiilista, on keskustelu perustehtävästä jäänyt katveeseen. Voisinpa jopa kärjistäen sanoa, että tässä kohdin yhteistä päämäärää ei ole, mikä voi osaltaan vaikeuttaa sujuvaa ja aitoa yhteistyötä.

Työelämän palvelemisen näen keskeisenä eettisenä kysymyksenä ammattikorkeakoulujen toiminnassa. Kun koulutus on yhteisin verovaroin toteutettavaa, on yritysyhteistyön mahdollista herättää myös konflikteja. Yhteiskuntafilosofian näkökulmasta voidaan sanoa Aristoteleen lukeutuvan filosofeihin, jotka eivät näe voitontavoittelun ja moraalin olevan yhteen sovitettavissa. Niiniluoto (2005) kuitenkin rakentaa siltaa markkinoiden ja yhteiskunnan hyvän välille yritysetiikan ja aktiivisen kansalaisuu-

den varaan. Taloustieteilijä Phelps (2008) puolestaan toteaa, ettei talous kasva tuijottamalla bruttokansantuotetta vaan niin, että ihmiset tavoittelevat hyvää elämää.

Korkeakoulutukseen, kuten koulutukseen ylipäänsäkin on, liitetty itsestään selvänä sivistystehtävä. Sivistys on tällöin ymmärretty aktiivisten, kriittisten kansalaisten kasvatuksena ja suomalaisen yhteiskunnan rakentamisena. (Mm. Lampinen 2006; Saari 2007.) Ammattikorkeakoulutuksen yhteydessä sivistyksestä ei juurikaan ole puhuttu, vaan ensisijaiseksi tehtäväksi on määritelty elinkeinoelämän palveleminen. Erityisesti tiedekorkeakoulujen puolelta on epäilty ammattikorkeakoulujen ajautuvan yritysten alihankkijoiksi. Ammattikorkeakouluja perustettaessa 1980–1990-lukujen taitteessa eräs keskeisimpiä argumentteja oli suomalaisen kilpailukyvyn parantaminen. EU-integraatio oli luonut Euroopasta yhä yhtenäisemmän markkina-alueen, jolla oli yhteisiä kilpailijoita idässä ja lännessä. Näin ollen ammattikorkeakoulujen olikin osaltaan huolehdittava perinteistä kansallisvaltiota laajemman alueen kilpailukyvyn säilymisestä. Kannattaa kuitenkin tässäkin kohtaa kysyä, olisiko ollut syytä määritellä syvempiä ja kauaskantoisempia tehtäviä kuin työvoiman tuottaminen globaalien markkinoiden kilpakentälle. Voisiko tehtävä olla juurikin tuo ihmiskunnan palveleminen, ellei peräti luomakunnan palveleminen, joka samalla vahvistaisi utilitarisen ympäristöpolitiikan päättymistä.

Yhteiskunnallisen tehtävän määrittelyä

Yhteydet hyve-etiikkaan syntyvät mielestäni ensi sijaisesti silloin, kun ollaan kosketuksissa ammattikorkeakoulujen yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen, ns. korkeakoulujen kolmanteen tehtävään. Tämä tehtävä sisältää päämäärähakuisuuden elementtejä. Koulutus sekä tutkimus- ja kehittämistoiminta ovat tähän tehtävään sulautuvia toiminnallisia, oppimiseen tähtääviä toimia. Näin ollen siis sivuutan mm. pedagogiset ja tutkimuksen ja opetuksen integroitumiseen liittyvät erilliset kysymykset. (Marcinkonis ym. 2014.)

Korkeakoulujen yhteiskunnallista vaikuttavuutta on tarkastelu mm. Korkeakoulujen arviointineuvoston arvioinneissa alueellisena vaikuttavuutena, sidosryhmäyhteistyönä ja yhteiskuntavastuuna. Tavoitteiden asettaminen ja mittareiden laatiminen on osoittautunut hankalaksi. Yhteiskuntavastuun mittareita on pyritty määrittelemään mm. Humanistisen ammattikorkeakoulun ja Diakonia-ammattikorkeakoulun hankkeessa ”Ammattikorkeakoulu yhteiskunnallisena toimijana” (Antikainen ym. 2008), jonka tavoitteena oli kehittää työkalu vaikuttavuuden mittaamiseen ja arviointiin. Hankkeessa päädyttiin kysymyksiin joilla sidosryhmät, henkilöstö ja

opiskelijat voivat subjektiivisesti arvioida ammattikorkeakoulunsa toimintaa vaikuttavuuden näkökulmasta. Taloudellisuuden, tuottavuuden ja kannattavuuden ulottuvuuksien tulokset katsottiin saatavan tilastoaineistoista.

Korkeakoulujen arviointineuvosto on tarkastellut korkeakoulujen yhteiskunnallista tehtävää sekä opiskelijan että aluevaikuttavuuden näkökulmista. Opiskelijoiden yhteiskunnallista toimintaa arvioivassa benchmarking-hankkeessa *Korkeakouluopiskelija yhteiskunnallisena toimijana* (Saari 2007) kuvataan opiskelijoiden ja opiskelijakuntien erilaisia yhteiskunnallisen vaikuttavuuden muotoja ja jaetaan hyviä käytänteitä ottamatta kantaa niiden arvoperustaan tai -päämääriin. Korkeakoulujen arviointineuvoston aluevaikuttavuuden loppuraportissa (Ilmavirta ym. 2013) todetaan keskeiseksi kehittämiskohteeksi korkeakoulujen välisen yhteistyön kehittäminen sekä vuorovaikutuksen lisääminen elinkeinoelämän, julkisten toimijoiden ja toisen asteen oppilaitosten kanssa niin alueellisesti kuin kansallisestikin. Raportin johtopäätöksissä korkeakouluja kannustettiin jakamaan kansainvälisiä verkostojaan sekä kehotettiin tutkimus- ja kehittämisrahoituksen kanavien monipuolistamiseen. Raportista ei löydy sisällöllisiä kannanottoja tai arvopohjaisia ehdotuksia, vaan painotus on teknis-taloudellisissa toimissa ja niiden edelleen kehittämisessä.

Uusin avaus korkeakoulujen yhteiskunnallista tehtävää koskevassa keskustelussa on globaalivastuuta ja kestävää kehitystä käsittelevä julkaisu, jonka näkökulma on kehittämisen ja seurannan tietopohjaisuus (Virtanen & Kaivola 2009). Globaalivastuu määritellään tässä julkaisussa sellaisiksi ajattelun ja toiminnan tavoiksi, jotka pohjaavat eettisyyden, oikeudenmukaisuuden ja moninaisuuden arvostamiseen. Käsitteiden määrittely tuo näkyväksi ongelmatiikan, joka kestävään kehitykseen liittyy. Globaalivastuu edellä mainitusti määriteltynä on asia, joka usein nimetään kestävän kehityksen kulttuuriseksi ja sosiaaliseksi ulottuvuudeksi. Julkaisua edeltäneessä hankkeessa koottiin tietoa globaalivastuun ja kestävän kehityksen edistämisen, seurannan, arvioinnin ja kehittämisen menettelyistä koulutusorganisaatioissa. Samoin hankkeessa kehitettiin indikaattoreita sekä esitettiin suosituksia globaalivastuun toimintalinjauksista ja -periaatteista sekä kokonaisuuden laadunhallinnasta

Sanoista tekoihin

Edellä on esitetty määrittelyjä ja mittareita koskien ammattikorkeakoulujen yhteiskunnallisen tehtävän toteuttamista. Nyt on syytä kysyä ensiksi, miten nuo tehtävät käytännössä toteutuvat ja toisekseen pohtia niiden hyveellisyyttä Aristoteleen eetti-

siin prinsiippeihin nähden. Aristoteelisessa mielessä on kyse siitä, että hyväksi oppii tekemällä hyvää, ja nyt haetaan mahdollisuuksia siihen.

Yhteiskuntavastuu käsitteenä on noussut ammattikorkeakoulujen agendalle viime vuosina, mitä ilmentävät useissa ammattikorkeakouluissa julkaistavat yhteiskuntavastuuraportit tai niitä vastaavat julkaisut. Uraauurtavaa työtä teki Turun ammattikorkeakoulu, ja nyttemmin ainakin Savonia-ammattikorkeakoulu samoin kuin Saimia-ammattikorkeakoulu ja Kymen ammattikorkeakoulu ovat liittyneet joukkoon. Raporteissa on selvitetty mm. kestävän kehityksen myötäistä toimintaa. Niin ikään niissä on selvitetty omalla toiminta-alueelle samoin kuin kansainvälisessä yhteistyössä tehtyjä kehityshankkeita.

Ammattikorkeakoulujen valtakunnallisen verkkolehden Amk-lehti/UAS Journalin vuoden 2015 ensimmäisen numeron (www.uasjournal.fi) teemana on yhteiskuntavastuu. Artikkelien aiheissa näkyvät hyvin yhteiskuntavastuun eri näkökulmat (talous, ympäristö ja ihmiset) niin yksilön, yhteisön, organisaation, Suomen kuin koko maapallonkin tasolla. Lehden artikkeleista ilmenee, että ammattikorkeakoulut ovat integroineet koulutus-, TKI (tutkimus- kehitys- ja innovaatio)- ja aluekehitystehtäviinsä myös yritysvastuun toimintaperiaatteita. Tämä näkyy niin niiden omassa toiminnassaan kuin toimissa alueensa taloudellisen toiminnan, työelämän ja hyvinvoinnin kehittäjänä. Samoin ammattikorkeakoulut ovat lisänneet vastuullisen liiketoiminnan koulutustaan. Silmiinpistävää on se, että käytännön toimia kuvaavat artikkelit painottuvat ekologisesti kestävään kehitykseen. Vähemmälle jäävät sosiaalinen ja kulttuurinen ulottuvuus, jolloin esimerkiksi oikeudenmukaisuuden ja kohtuullisuuden tematiikka eivät nouse esiin. Kestävän kehityksen laajempi tulkinta painottuu tulevaisuudessa yhä enemmän, mikä ilmenee YK:n käynnissä olevassa Post15-prosessissa, jossa ihmisoikeudet ovat keskeinen osatekijä (www.etaps.org/index.php/2015/post).

Opetus- ja kulttuuriministeriö kehotti vuoden 2014 alkupuolella korkeakouluja allekirjoittamaan yhteiskuntasitoumukseen ”Suomi, jonka haluamme 2050”. Yhteiskuntasitoumuksen tarkoituksena on edistää kestävää kehitystä kaikkialla yhteiskunnassa. Siinä Suomen hallitus ja ministeriöt yhdessä yhteiskunnallisten toimijoiden kanssa sitoutuvat edistämään kestävää kehitystä kaikessa työssään ja toiminnassaan. Sitoumukseen kirjatut tavoitteet konkretisoituvat teoilla, joihin yhteiskunnan eri toimijat sitoutuvat kestävän kehityksen edistämiseksi. Ammattikorkeakoulujen uutiskirjeissä ja asiakaslehdissä kerrotaan viikoittain pääosin toimialueelle suuntautu-

neista hankkeista. Tämän aineiston analysointi tuottaisi tarkempaa näkymää ammattikorkeakoulujen yhteiskunnallisesta vaikuttavuudesta.

Opiskelijoihin suuntautuneet tutkimukset ovat fokusoituneet opiskelukykyihin, koulutuksen laadun arviointiin ja hyvinvointiin (mm. Lavikainen 2010). Toistaiseksi ei näytä olevan tehty ammattikorkeakouluopiskelijoiden yhteiskuntavastuukäsityksiä raportoivia tutkimuksia. Suomen opiskelijakuntien liitto SAMOK on profiloitunut opiskelijoiden etujärjestöksi, jolta ei ole totuttu kuulemaan laajempia yhteiskunnallisia kannanottoja. Ammattikorkeakoulujen opiskelijakuntien yhteiskuntavastuullinen toiminta vaihtelee alueellisesti, koulutusvastuiden mukaisesti sekä toimijoiden intressejä noudatellen.

Pohdinta

Lopuksi kokoan edellä esitetyn aineiston pohjalta yhteenvetoa siitä, millaisia mahdollisuuksia opiskelijalla on kasvaa aristoteeliseen hyvään elämään tämän päivän suomalaisessa ammattikorkeakoulussa.

Lähtökohtana oli yhteisöllisyys ja päämäärätietoisuus, jonka johdosta konkreettiseksi käsitteeksi tuli yhteiskuntavastuu, joka edelleen jäsentyi kestäväksi kehitykseksi ja globaaliksi vastuuksi. Tässä kohden on hyvä muistuttaa siitä, että nyt tarkastelun kohteena ollut ulottuvuus ei suinkaan ole ainoa merkityksellinen oppimisareena. Ammattikorkeakouluopiskelu luokassa, virtuaalisesti, projekteissa tai työharjoittelujaksoilla, ovat niin ikään merkittävä osa oppimista. Yhteisöjä löytyy myös opiskelijan moninaisessa roolissa: suhteessa opiskelijatovereihin ja opettajiin, ryhmien jäsenenä, työyhteisön ja opiskelijakunnan jäsenenä. Näissä yhteyksissä opitaan niin ikään keskeisiä hyvän elämän taitoja.

Hallinnon tekstien ja käynnissä olevien prosessien perusteella näyttää siltä, että kestävään kehitykseen liittyvä ongelmatiikka on noussut vahvasti mukaan korkeakoulupolitiikkaan. Eikö tämä ole *viisautta:* kykyä ymmärtää tämän hetken ja maailman tilanteen vaatimukset ja tekojen seurauksen kokonaisuudessaan. Tulevaisuuteen suuntautuminen mm. ennakointitietoja hyödyntäen avaa näkymää ja tarjoaa vaihtoehtoisia skenaarioita, joiden äärellä keskustelua on hyvä käydä. Hyvien käytänteiden vaihtaminen ammattikorkeakoulujen kesken edellyttää kohtaamisfoorumeita ja avointa tiedon jakamista, jossa aiemmin mainittu Amk-lehti/UAS Journal toimii yhtenä kanavana.

Jotta tavoitteet muuttuisivat todeksi ja sanat teoiksi, pidetään hyvänä vaihtoehtona kestävän kehityksen tavoitteiden ja mittarien kytkemistä ammattikorkeakoulujen laatujärjestelmiin (mm. Luopajärvi & Moitus 2009). Valmiita mittaristoja on, ja niiden käyttöä on jo joiltain osin kokeiltu. Aiheesta löytyy tutkimustietoa mm. väitöskirjoina (mm. Leviäkangas 2010; Holm 2014). Kutsun *oikeamielisyydeksi* sitä, että huolehditaan yksin ja yhdessä sopimusten pitämisestä eli tekojen toteutumisesta.

Ammattikorkeakouluissa tehtävässä tutkimus- ja kehittämistyössä, olipa se opettajien, opiskelijoiden tai tutkijoiden itsenäistä tai yhteistä toimintaa, on siten keskeistä pyrkiä hahmottamaan kehittämisen arvopäämäärät. Yritystoiminnan ja yhteiskunnallisen toimijan, ammattikorkeakoulun, edut voivat joutua vastakkain. On tehtävä töitä, jotta löydetään kaikkia tyydyttäviä ratkaisuja. Eteen saattaa tulla tilanteita, joissa yritysosapuolen ehdotukseen on syytä vastata kieltävästi tai varauksin. Tämä olisi mielestäni rohkeutta. Jos rohkaistumme ajattelemaan, että ammattikorkeakoulujenkin luovuttamaton tehtävä on isänmaan ja ihmiskunnan palveleminen, ei yrityksellä välttämättä ole samoja arvopäämääriä. Maapallon säilyminen elinkelpoisena tuleville sukupolville ja ihmisarvoinen elämä planeetan joka kolkalla saattaa kuulostaa utopistiselle. Se voi kuitenkin olla myös perustava tehtävä, joka suuntaisi korkeakoulujen tutkimus- ja kehittämistyötä, innovointia ja kasvatustehtävää eri puolilla maailmaa.

Entä sitten *kohtuullisuus?* Toteutuuko se tänä päivänä siinä, että ymmärretään ketkä ja missä tarvitsevat huolenpitoa. Tai toteutuuko se siinä, miten me voimme sitä antaa jakamalla ja luopumalla sekä suuntaamalla tutkimus- ja kehittämistoimintaa esimerkiksi kehittyviä maita hyödyntämään. Olisiko se edellä esitetyn viisauden, rohkeuden ja oikeamielisyyden hakemista ja eettisten ulottuvuuksien nykyistä selkeämpää esiin tuomista ohi ja yli koulutuspoliittisen arkikeskustelun? Jo uudet sanat ja käsitteet, vaikka Aristoteleen etiikka mukaillen, voivat laajentaa näkyä ja keskustelua, sitä myöten myös toimia.

Kirjoitan tätä tekstiä vuoden 2015 syksyllä, jolloin olemme osana Eurooppaa kantamassa huolta pakolaistilanteen hoitamisesta. Tämän kaltaisiin yhteiskunnallisiin kysymyksiin olisi mielestäni ammattikorkeakoulujen syytä ottaa näkyvästi, viisaasti ja rohkeasti kantaa. Martti Luther Kingiä lainaten: ”Pahinta ei ole pahojen ihmisten pahuus vaan hyvien ihmisten hiljaisuus”.

Lähteet

Ammattikorkeakoululaki 932/14.

Yliopistolaki 558/09.

Airaksinen, T. (toim.) 1991. Ammattien ja ansaitsemisen etiikka. Helsinki: Yliopistopaino.

Airaksinen, T. & Friman, M. 2008. Ammatillisen asiantuntijan etiikka. Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisuja 10/2008. Saarijärvi: Saarijärven Offset.

Antikainen, E.-L.; Hauta-aho, H. & Yrjönen, M. 2008. Ammattikorkeakoulu yhteiskunnallisena toimijana. Humanistinen ammattikorkeakoulu/Sarja B, 9. Vaajakoski: Gummerus.

Aristoteles 1989. Nikomakhoksen etiikka. Suomennos ja selitykset Knuuttila, S.. Helsinki: Gaudeamus.

Friman, M. 1999. Ammattikorkeakouluisen ammattietiikan alustava viitekehys. Lisensiaatintyö. Kasvatustieteiden tiedekunta. Tampere: Tampereen yliopisto.

Friman, M. 2004. Ammatillisen asiantuntijan etiikka ammattikorkeakoulutuksessa. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 234. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Holm, T. 2014. Enabling Change in Universities: Enhancing Education for Sustainable Development with Tools for Quality Assurance. Annales Universitatis Turkuensis 289. Turku: Turun yliopisto.

Ilmavirta, V.; Salminen, H.; Ikävalko, M.; Kaisto, H.; Myllykangas, P.; Pekkarinen, E.; Seppälä, H. & Apajalahti, T. 2013. Korkeakoulut yhteiskunnan kehittäjinä. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 5/2013. Tampere: Tammerprint.

Lampinen, O. 2006. Sivistys ja korkeakoulunäkemys. Teoksessa Volanen, M. V.; Friman, M.; Lampinen, O. & Nummela, P. (toim.) Ammattien kutsu. Opetusministeriön julkaisuja 2006:18, 10–14. Helsinki: Yliopistopaino.

Lavikainen, E. 2010. Opiskelijan ammattikorkeakoulu 2010. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö 35/2010. Turku: Uniprint.

Leviäkangas, R. 2010. Ammattikorkeakoulun yhteiskuntavastuu sidosryhmävuorovaikutuksen näkökulmasta. Lappeenrannan teknillinen yliopisto, Kauppatieteellinen tiedekunta, Johtamisen ja kv-liiketoiminnan laitos, Tietojohtaminen.

Lindfors, J. 2015. Teematoimittajan esipuhe. Viitattu 4.3.2015 http://www.uasjournal.fi/index.php/uasj/issue/archive.

Luopajärvi, T. 2009. Korkeakoulut ja globaalivastuu – ammattikorkeakoulujen näkökulma. Teoksessa Virtanen, A. & Kaivola, T. (toim.) Globaalivastuu ja kestävä kehitys koulutuksessa. Opetusministeriön julkaisuja 2009:56. Helsinki: Yliopistopaino, 187–190.

Marcinkonis, S. & Fullen, M. 2014. A Closer Knit. Weaving ethics into academic research. FORUM. EAIE 2014. Amsterdam: Drukkerij Raddraarier, 32–34.

Moitus, S. 2009. Korkeakoulujen arviointitoiminta ja globaalivastuu. Julkaisussa Virtanen, A. & Kaivola, T. (toim.) Globaalivastuu ja kestävä kehitys koulutuksessa. Opetusministeriön julkaisuja 2009:56. Helsinki: Yliopistopaino, 46, 51.

Niiniluoto, I. & Sihvola, J. 2005. Ajan murros ja ihmisenä olemisen ehdot. Teoksessa Niiniluoto, I. & Sihvola, J. (toim.) Nykyajan etiikka. Gaudeamus. Tammerpaino: Tampere, 7–23.

Nussbaum, M. C. 1986. The fragility of goodness. Luck and ethics in Greek Tragedy and philosophy. Cambridge: Cambridge University Press.

Nussbaum, M. C. 1998. Cultivating humanity. A classical defense of reform in liberal education. London: Harvard University Press.

Phelps, E. 2008. The Good Life and the Good Economy: The Humanist Perspective of Aristotle, the Pragmatists and Vitalists, and the Economic Justice of John Rawls. Viitattu 4.12.2015 http://philpapers.org/rec/PHETGL.

Saari, S. (toim.) 2007. Korkeakouluopiskelija yhteiskunnallisena toimijana. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 5/2007. Tampere: Tammerprint.

Sihvola, J. 1994. Hyvän elämän politiikka. Tutkijaliiton julkaisusarja 76. Helsinki: Like.

Sihvola, J. 1998. Toivon vuosituhat. Eurooppalainen ihmiskuva ja suomalaisen yhteiskunnan tulevaisuus. Sitran julkaisusarja 185. Jyväskylä: Atena.

van de Poel, I. 2007. Ethics in Engineering Practice. Teoksessa Hyldgaard Christensen, M.; Meganck, M. & Delahousse, B. (toim.) Philosophy in Engineering. Academica: Aarhuus, 245–262.

Virtanen, A. & Kaivola, T. (toim.) 2009. Globaalivastuu ja kestävä kehitys koulutuksessa. Opetusministeriön julkaisuja 2009:56. Helsinki: Yliopistopaino.

www.etaps.org/index.php/2015/post, Etaps Community, viitattu 2.12.2015

www.ym.fi/fi-FI/Ymparisto/Kestava_kehitys/Kestavan_kehityksen_yhteiskuntasitoumus, viitattu 15.9.2015

Akateemiset ja käytännölliset taidot

Ville-Matti Vilkka
FM

> Juuri järjen epäonnistuminen on sokea piste, joka saa sen saavuttamaan toisen ulottuvuuden, ajattelun ulottuvuuden, joka niveltyy erilaisuuteen kuin saavuttamattomissa olevaan välttämättömyyteensä
> *(de Certeau 2013, 276).*

Kaikkitietävä Wikipedia kertoo, että yleissivistys sanaa käytetään vastakohtana ammattiin valmistavalle. Akateeminen ja ammatillinen leikkaavat maailman kahteen osaan. Kärjistäen toisella puolella ovat ne, joilla on lukupäätä, ja toisella puolella ne, joiden peukalo ei ole keskellä kämmentä. Arkisessa puheessa tämä puhetapa elää ja voi hyvin. Surullista kuitenkin on, että ihmiset myös perustavalla tavalla määrittävät itsensä jompaankumpaan ryhmään kuuluvaksi. Näin he rajaavat tietoisesti tai antautuvat omien viiteryhmiensä kautta rajaamaan pois osan ihmisenä olemisensa mahdollisuuksista.

Toinen surullinen asia on, että akateeminen ja ammatillinen saavat edelleen myös hierarkkisen leiman. Ammatillinen on arvoasteikolla akateemisen alapuolella. Koulussa kiinnitetään erityistä huomiota lasten ja nuorten akateemisten taitojen kehittymiseen. Puutteet niissä saavat hälytyskellot soimaan. Yksi selkeä osoitus tämän hierarkian voimasta on, että ammatillisiksi osaajiksi itsensä mieltävät puhuvat akateemisesti koulutetuista halventavasti epäkäytännöllisinä ihmisinä ja akateemiset ovat taas usein ylpeitä omasta epäkäytännöllisyydestään. Näin siis akateeminen tuntuu selviävän aina voittajaksi.

Ei tarvitse olla poliitikko sanoakseen, että erilaisten jakolinjojen aika on ohitse. Itse näen, ettei ole kovin hedelmällistä koettaa löytää akateemisen ja ammatillisuuden tai lukeneen ja käytännöllisen välisen kamppailun voittajaa tai käydä edes koko kamppailua. Koetan sen sijaan aluksi esittää, että historiasta saattaa löytyä kohtia, joiden kautta ammattilainen vs. akateeminen eipäs-juupas-keskustelu voisi saada jonkinlaisen selityksen.

Tänä vuonna on tullut kuluneeksi 366 vuotta merkittävän tutkijan ja ajattelijan René Descartesin kuolemasta. Hänet tunnetaan varmaan parhaiten ruumis-sieluerottelustaan. Uskon, että lähes jokainen lukion pakollisen filosofian kurssin suorittanut tuntee tuon body-mind-probleeman. Uskon myös, että jokainen vähänkään maailman menoa seurannut puhuva lapsi päätyy samaan oman pohdintansa avulla.

Omat ajatukset tuntuvat kulkeva eri ratoja toiminnan kanssa. Oma keho tuntuu toimivan itsestään ja ajatukset tuntuvat olevat riippumattomia kehosta. Ajatukset voi päästää irralleen, ja ne tuntuvat jatkavan matkaansa ihmiseltä ihmiselle ilman, että alkuperäisen ajatuksen vapaaksi päästänyt on millään tavoin sidottu ajatusta toistavien ihmisten olemassa oloon.

Kartesiolainen dualismi tuntuu todelta. Descartes (2006) kirjoittaa Metodin esityksessään: "… ce me semble, à l'esprit seul, et non point au composé de l'esprit et du corps, qu'il appartient de connoître la vérité de ces choses-là." (…kuten ajattelen, totuuden tietäminen näistä asioista on yksin sielun ei sielu- ja ruumisyhdistelmän tehtävä.)

Tieto on René Descartesille jumalallista ja siten ylivertaista kaikkeen muuhun nähden. Ihminen on hänelle olento, jolla on oman ruumiinsa kautta mahdollisuus kommunikoida maailman kanssa, mihin sielu ei suoraan pysty. Sielun tehtävä on erottaa tieteellisen menetelmän keinoin, mikä tuossa kommunikaatiossa maailman kanssa on totta ja mikä harhaa. Vain se, minkä sielu pystyy selkeästi ja tarkasti erittelemään, on totta.

Descartesin ajattelussa tieto perustuu järkeen ja arvostelukykyyn. Tästä hän johtaa siihen että, "…il suffit de bien juger pour bien faire". Vapaasti suomennettuna tämä tarkoittaa, että asioiden hyvä arviointi johtaa hyvään toimintaan. Hyvä näyttää olevan Descatesille enemmän käytännöllinen asia kuin platonilainen idea. Käyttämällä arvitointikykyään ihminen voi toiminnassaan saavuttaa kaikki hyveet [pour acquérir toutes les vertus]. Tämä on periaatteessa yksinkertaista, sillä Descartesin mukaan: "Dieu nous ayant donné à chacun quelque lumière pour discerner le vrai d'avec le faux" (Jumala on antanut meille jokaiselle jonkinlaisen järjen valon, jonka kautta ymmärrämme erottaa toden väärästä). (Descartes 2006.)

Tosi näyttää olevan Descartesille yhteydessä hyvään, ja nimenomaan hyvään toimintaan. Hyvän ja toden vastakohtana on kaikki epäselvä, sellainen, joka ei ole yhteismitallista Jumalasta peräsin olevan järjen ja arvostelukyvyn kanssa. Lisävarmuu-

tena tälle Descartes (2006) kirjoittaa: "…à savoir que les choses que nous concevons très clairement et très distinctement sont toutes vraies, n'est assuré qu'à cause que Dieu est ou existe.." (…että niin asiat kuin mielteemme, jotka ovat hyvin selkeitä ja hyvin erottuvia ovat kaikki totta, tämän takaa Jumalan oleminen tai olemassaolo…)

Jumalallinen ja sen mukana kaikki tieto on aineetonta. Tästä seuraa, että tieto on mediasta riippumatonta. Tiedon voi lausua tai kirjoittaa monella tapaa ja monella kielellä. Tiedon voi myös tuottaa uudelleen vaikkapa päättelemällä ilman suhdetta alkuperäiseen tilanteeseen.

Toiminnan ja käytäntöjen maailmassa asiat ovat toisin. Materiaalit, koneet, laitteet ja ihmisten taidot sekä osaaminen ovat hyvinkin haavoittuvaisia ja tilanneriippuvaisia. Ainakin arjen, ei niinkään järjen, vakuuttamana voidaan todeta, että ilman käytäntöjä ei tietoa ole edes René Descartesin todellisuudessa.

Voi olla, että ylitulkitsen, mutta käsitän Descartesin metodin esityksen perimmäisen syyn olleen hänen hallussaan laajentaa sallitun ja erityisesti kirkon hyväksymän tutkimuksen aluetta. Esimerkiksi ihmisen tutkiminen oli Descartesin aikaan vaikeaa, sillä Raamattua tulkiten ihmisen ruumis on pyhä ja siten koskematon. Näyttää siltä, että René Descartes yhtenä monista aikalaistutkijoistaan janosi tietoa, joka oli kirkon oppien mukaan tutkimuksen tavoittamattomissa.

René Descartes esitti vakuuttavia perusteita sille, että kaikki materiaalinen, ihmisen ruumis niin elävänä kuin kuolleenakin mukaan lukien, on osa aineellista maailmaa, jonka luonteen selvittäminen on ihmisen tehtävä tai oikeammin sielu- ja ruumisyhteenliittymän tehtävä. Tämän tiedepoliittisen tai tiede-eettisen perustelun seuraus ei kuitenkaan ollut vain tieteen vapauttaminen tutkimaan kaikkia tutkittavissa olevaa vaan myös laajakantoinen muutos suhteessa arkiseen ajatteluun. Sielu–ruumiserottelu on läsnä esimerkiksi arkisessa puheessa, jossa "minä" käy kamppailua kehonsa hallinnasta. Muutos on toki ollut hidas, mutta nyt se kuitenkin leimaa keskustelua, jossa on tarpeen löytää vastausta sille, mikä on tärkeää ja olennaista. Ajattelu näyttää selviävän voittajana. Kärjistäen totta ja siten merkityksellistä on vain se, mikä mahtuu ajattelun piiriin.

Akateemiset tai kognitiiviset taidot näyttävät kyntensä myös silloin, kun puhutaan taitamisen ja käytännöllisyyden merkityksestä vaikkapa koulujen taito- ja taidekasvatuksen yhteydessä. Kuten Juha Varto (2012) osuvasti toteaa: "Koulussakin taito- ja

taideaineet ymmärretään rentoutumisen ja irrottelun hetkinä, ei taidon oppimisena: niille on varattu tilaa, kuten filosofiallekin, niukasti jottei kukaan innostuisi liikaa".

Käytännöt ovat usein ensisijaisesti innostuksen ja intohimon kohteita. Tästä näkökulmasta ymmärrän hyvin, että moni käytännöllisen maailman ammatillinen toimija tuntee varmasta ihan aidosti, että hänen osaamisensa vesittyy ja olennainen siitä katoaa, kun se otetaan osaksi akateemista keskustelua. Puhe etäännyttää ja irrottaa koetun kokijasta. Puhuttuna oma innostus vertautuu kaikkeen innostuspuheeseen ja alkaa helposti tuntua mitättömältä. Muiden innostus ja osaaminen näyttää puheen kautta jotenkin isommalta ja paremmalta.

Itse olen kulkenut pitkän tien muotoiluammattilaisiksi opiskelevien kanssa siinä, että heille löytyisi oikea tapa kommunikoida taidostaan. Yhdessä muotoilijoiden kanssa olen löytänyt kuvallisen esittämisen parempana vaihtoehtona taidon esittämiselle kuin akateemisen tekstiin perustuvan esittämisen tavan. Osaamisen esittäminen tavalla, jossa teksti palvelee kuvaa näyttää tyydyttävän niin opiskelijoiden kuin heidän ammatillisia viiteryhmiäänkin.

Vaikka René Descartesia voidaan arvostella ja on arvosteltukin ankarasti, nosti hän esiin keskustelun, jossa tieteen itsensä on pakko käydä keskustelua siitä, mikä on sallittua tutkia ja miten. Kirkon valta hyvästä elämästä siirtyi tutkimukselle. Tosin tuo projekti on vielä kesken ainakin arjen käytäntöjen suhteen, mitä teemaa koetan tässä tekstissäni jäsentää.

Ajattelu pysäyttää liikkeen

Muistan, kuinka käsityön merkitystä pohtivassa seminaarissa joukko eri alojen tutkijoita innostui pohtimaan käytännöllisyyttä ja tekemistä akateemisessa tutkimuksessa. Eräs historiantutkija intoutui kertomaan tai oikeammin näyttämään, minkälaisissa asennoissa hän tekee tutkimustaan. Hän näytti, kuinka samaan aikaan, kun hän kirjoittaa koneella, pitää kyynärpäällään yhtä kirjaa auki oikeasta kohdasta ja jalallaan toista. Kirjoittamisen itsensä hän koki myös hyvin fyysisenä asiana. Keskustelu paljasti myös, että jos hänen ei olisi mahdollista olla kehollisesti kekseliäs, olisi hänen akateeminen tekemisensä vaikeaa ellei jopa mahdotonta.

Michel de Certeaulta on käännetty suomeksi kirja *Arkipäivän kekseliäisyys* (2013). Kirjassaan de Certeau tekee havaintoja, kuinka arkinen elämä on mahdollista oike-

astaan vain kekseliäisyyden kautta. Olemassa oleva tieto ja taito ovat de Certeau'lle toisaalta jotain, mikä tulee koko ajan uudelleen tulkituksi ja kehitetyksi kussakin hetkessä. Toisaalta tieto ja taito ovat jotain maailmassa olevaan, mikä hallitsee meitä ilman, että olisimme siitä tietoisia.

Descartesin ajatus, että tutkijan tehtävä on seuloa kaoottisesta maailmasta jotain selkeää ja erottuvaa, on lohdullinen. Yksilönä voin tuntea olevani vapaa oman kokemukseni satunnaisuudesta ja luottaa, että tutkija on osannut seuloa tutkiessaan tarpeettoman kohinan pois ja paljastanut sen alta jotain, mihin voi luottaa. Historian tutkijan työasennot ovat näin ajateltuina merkityksettömiä suhteessa hänen tutkimuksensa tuloksiin. Silti niitä tarvitaan, jotta tutkimusta voidaan ylipäätään tehdä. Käytännöt tuottavat vakuuttavaa ja perusteltua tietoa, mutta käytännöt itse häviävät ja katoavat, kuten Zenon osoittaa tunnetussa nuoliparadoksissaan. Tarkasteltiinpa mitä ajanhetkeä tahansa, ilman halki lentävä nuoli on aina paikallaan. Zenonin paradoksissa ei ole arkisesti mitään ihmeellistä, ja sen paradoksiluonnekin tuntuu useimmista vain filosofiselle saivartelulle. Kuitenkin tuo sama mieli, joka väittää Zenonin paradoksia saivarteluksi, luottaa tietoon, jossa kokemuksellinen ilmeisyys on siivottu pois ja josta on jätetty jäljelle asiat, jotka voidaan käsitteellisesti jähmettää tiedoksi.

Akateeminen maailma tuottaa tietoa, joka tavallisesti esitetään tekstinä. Lukutaitoiselle tekstimuoto on helppo tie tietoon. Teksti näyttää usein tutkimustyön näennäisen kepeänä. Tieteellisen artikkelin lukeminen ja omaksuminen vie murto-osan siitä, mitä se on vaatinut tutkijalta ja sidosryhmiltä, mitä ilman ei tuota artikkeliakaan olisi. Tutkija näyttäytyy sirkustaiteilijan kaltaisena. Tuhansien tuntien harjoittelu ei ole esityksessä läsnä. Katsoja ei tunne sen painoa omilla harteillaan. Hänen tehtävänään on viimeistellä kokemus, muuttaa tuhansien tuntien harjoittelu hiljaa haihtuvaksi tunne-elämykseksi.

Käsitteellinen asioiden tarkastelu tekee ilmiöistä käsiteltäviä sanan kirjaimellisessa merkityksessä. Samaan tapaan kuin käsillä oleva esine on jotain hyvin todellista käsin kosketeltavana. Kukaan ei voi väittää, etteikö käsissä pyöriteltävä esine olisi todellinen. Tämä todellisuus ei kuitenkaan paljasta, mikä esine on, mistä se on tullut tai miksi se on olemassa. Nämä asiat eivät ole esineessä itsessään läsnä vaan siinä tiedollisessa ja toiminnallisessa taustalla, jota vasten me tulkitsemme esinettä. Vaikka esine olisi tuiki tuntematon, me annamme sille joka tapauksessa jonkin meitä tyynnyttävän merkityksen.

Abstrakti käsitteellinen on esineen kanssa samankaltaista. Kummankaan totuus ei ole siinä itsessään. Eukleides totesi aikoinaan matematiikasta, ettei siihen ole kuninkaan tietä tarkoittaen, että matematiikkaa ei voi omaksua ilman harjoittelua ja peruskäsitteiden omaksumista. Samoin esineen merkitys ei aukea ilman, että tuntee, mikä se on ja mihin sitä käytetään. Käsitteellinen näyttäytyy sitä ymmärtämättömälle sanoina, joiden merkitykset nousevat hänen omasta sen hetkisestä ymmärryksestään. Vasta pitkällinen asiaan perehtyminen avaa käsitteellisen, mutta sekään ei poista täysin epävarmuutta ja häilyvyyttä, joka ei ole, vaikka siltä näyttääkin, ongelma. Ainakaan, jos asiaa tarkastelee merlea-pontylaisittain. Merleau-Pontyn (1945, 383) mukaan asioiden hämäryys, häilyvyys ja epäselvyys, ei ole ongelma, joka pitäisi ratkaista, vaan pikemminkin lähtökohta.

Monet arkiset ja käytännölliset asiat ovat luonteeltaan sellaisia, että niiden käsitteellinen kuvaaminen on mieletöntä. Käytännöt ovat hapuilevia ja olosuhteita tunnustelevia. Kun seuraan kirvesmiehen työtä hänen vaihtaessaan karmeineen vanhan oven uuteen, kyse ei ole asennusohjeiden robottimaisesta noudattamisesta. Kyse on pikemminkin jatkuvasta vuorovaikutuksesta ympäristön kanssa. Mikään kirvesmiehen otteista ei näytä harkitulle ja varmalle. Jokainen ote kysyy kohteeltaan, voisiko tämä onnistua näin vai paremminkin näin? Yleispätevä asennusohje antaa suuntaviivat, mutta vasta kirvesmiehen taito olla vuorovaikutuksessa todellisen tapahtumapaikan kanssa saa uuden oven paikalleen. Kun ovi on paikallaan, häviää haparointi, tuumailu, päätöksenteko ja asennukseen käytetty aika. Jäljellä jää esinemaailman ilmiö, jota meidän ei tarvitse kuin käyttää.

Käsitteellinen ja käytännöllinen ovat molemmat samankaltaisia. Ne vaativat inhimillistä ponnistelua ja niiden tuloksissa ei ole enää läsnä sitä toimintaa ja liikettä, joka loi ne. Jäljelle jää jotain tavalla tai toisella käsitteellisesti olemassa olevaa.

Huoli

Pelkistetty malli ajatella inhimillistä toimintaa on, että jos teen teon A, siitä seuraa B. Teknologisen ajattelun avulla voimme löytää mahdollisimman pelkistetyn tavan toteuttaa tuon kaavan. Raudan takomisessa olennaista ei ole sepän työtä rytmittävä laulu, vaan fyysisten tapahtumien oikea-aikainen ketju. Moni käytäntö näyttää pitävän sisällään epätarkoituksenmukaisia asioita, joiden karsiminen on tehokkaan suorittamisen kannalta mielekästä. Käsitteellistämällä käytäntöjä on mahdollista löytää näkökulma, jossa olennainen näyttää paljastuvan. Tämä näkökulma irrottaa

tai vetää pois olennaisen epäolennaisesta. Samalla tavoin kuin piirroksen ääriviiva rajaa kohteen maailmasta. Maailmassa ei itsessään kuitenkaan ole ääriviivoja. Samoin teoreettinen tarkastelu tekee jonkin ilmiön tarkastelun kiinnostavaksi, mutta teoria ei ole sama asia kuin ilmiö, jonka se tekee näkyväksi. Mikään teoria ei poista ilmiötä itseään. Teoria vain esittää ilmiön suhteessa omaan selitysvoimaansa.

Martin Heidegger (1959) kiinnitti *Gelassenheit*-teoksessaan huomion siihen, kuinka valmiiden käsitteellisten mallien pitäminen itse maailmana on ongelmallista. Heidegger (1959, 14–16) puhuu laskevasta ajattelusta ja ajattelemisesta. Laskevalla ajattelulla hän tarkoittaa valmiiden, jo olemassa olevien ajatusten ja ajatusmallien käyttämistä. Valmiit ajatukset ja ajatusmallit ovat jonain hetkenä jotain tarkoitusta varten syntyneitä tapoja katsoa asioita. Ajattelu on valmis paketti, joka on helppo siirtää ihmiseltä toiselle. Siitä puuttuu kuitenkin syvyys, joka paljastaisi ajattelun taustalla olevan huolen ja vaivan. Ajattelun omaksuminen on helppoa suhteessa sen tuottaneeseen ajatteluun. Siinä ei ole läsnä ponnistelu ja epävarmuus, joka oli läsnä ajattelemisessa, joka tuotti mallin. Samoin kuin yksittäinen tietoaines on tavattoman helppo omaksua verrattuna kaikkeen siihen vaivaan, joka tarvittiin sen tuottamiseen.

Heideggerin (1967, 180-196) mukaan ihmisenä oleminen on perustavalla tavalla kiinni maailmassa. Tätä olemista hän kuvaa huolen käsitteellä. Huoli kuvaa ihmisen jatkuvaa värähtelevää suhdetta aikaan, jossa mennyt, nykyisyys ja tuleva ovat jatkuvasti läsnä. Teknologinen ajattelu on keino peittää tuo jatkuva ajallisuus. Kirvesmiehen työssä olennaista ei ole vuosikymmen sitten sormeen osunut vasaranisku tai rahan ansaitseminen elämistä varten. Ajattelu kadottaa huolen, joka kuitenkin on toiminnan takana.

Käytännöt ovat Heideggeria tulkiten kiinni ihmisen ajallisessa rakenteessa. Heideggerin haaste tutkimukselle on, että tutkimuksen pitäisi ottaa lähtökohdakseen ihmisen maailmallinen lähtökohta, jota huoli kuvaa. Käytännössä tämä voisi tarkoittaa, että jos A niin B malli saisi lisämääreekseen ajallisen tulkinnan ulottuvuuden. Tekoa A edeltää tosiasiallisesti aina joukko muita tekoja ja asioita, jotka ovat ennakkoehtona teolle B. Näiden ennakkoehtojen esittäminen on usein paitsi vaikeaa, mutta ne myös näyttävät järjelle tarpeettomilta. Teon A toteuttaminen ei myöskään ole puhdas teko, vaan se tapahtuu aina kompleksisessa ympäristössä, joka pitäisi ottaa tutkimuksessa huomioon. Tulos B on myös ajallisesti sidottu ja altis alati muuttuville tulkinnoille. Epäselvää voi myös olla, onko tulos Y teosta B vai jostain muusta teos-

ta. Toisaalta A on voinut tuottaa B:n lisäksi myös jotain ennakoimattomia tuloksia, kuten B1, B2 ja B3.

Laboratorio-olosuhteissa on edellytykset tuottaa tietoa, joka voi lähestyä ideaalia jos A niin B -mallia. Käytännöt ovat luonteeltaan sellaisia, että ne oikeastaan ovat olemassa niissä väleissä, joihin ideaalit mallit eivät peitä. Ajatuskokeena voidaan esittää, että käytännöt kantavat ja tekevät ideaalit mallit todellisiksi.

Kirvesmiehen asentaman oven asennusohjeet ovat varmasti syntyneet käytännöstä mutta pelkistetty tiedoksi. Tuo tieto muuttuu uudelleen käytännöksi, kun joku, jolla on taitoa, tekee sen.

Kiinnostavaa on, että ajallisesti tieto oven asennuksesta säilyy, mutta käytännöt itse ovea asennettaessa ovat erilaiset. Työkalut, asennettava kohde, olosuhteen jne. muuttuvat ja luovat omia käytäntöjään, joissa usein alkuperäinen tieto saatetaan sivuuttaa tyystin. Ovelle saattaa löytyä käyttötarkoitus, jota ei asennusohjeissa ole otettu huomioon.

Kirvesmiehen työtä rakennuspaikalla ohjaa huoli työn valmiiksi saamisesta. Hän joutuu ovea asentaessaan tuomaan esiin aiemmin omaksumaansa ja soveltamaan tai jopa uudelleen oivaltamaan aiempaa osaamistaan asennustehtävässään.

Heideggerille huoli on ihmisen tapa olla maailmassa. Huoli ei siten ole jotain sellaista, jota voisi käsitellä erillään ihmisenä olemisesta tai ihmisenä olemisen erillisenä ominaisuutena. Hedeggerille huolella on tämän vuoksi eettinen ulottuvuus. Tämä näkyy hänen mukaansa erityisesti siinä, että ihmiset voivat siirtää huolen sivuun. Ihmisillä on mahdollisuus valita huolen ja teknologian välillä. Erityisesti teknologisen ajattelun ulottaminen ihmisen toimintaan on Heideggerista arveluttavaa, koska silloin ihminen antaa itselleen luvan unohtaa oman alkuperänsä tässä olemisen *(Dasein).*

Huolen läsnäolo näyttää palvelevan myös työelämää. Työ, jossa ihmisellä on henkilökohtainen huoli ja vastuu työstään, on parhaimmillaan uudistuvien ja uusiintuvien käytäntöjen puutarha. Yleisen tiedon ja tutkimustenkin (esim. PK-yritys 2014) mukaan pienet työyhteisöt, joissa johto tekee työtä työntekijöiden kanssa, voivat työntekijät paremmin kuin isommissa työyhteisöissä, joissa johtaminen perustuu kielelliseen vuorovaikutukseen. Huoli näyttää katoavan, kun käytännöt koetetaan mallintaa. Samalla näyttää katoavan myös vastuu tekemisestä. Se siirtyy osaksi or-

ganisaation johtamis- ja toiminnanohjausjärjestelmää. Ongelmat ovat teknisiä, ja niihin löytyy hallinnollinen ratkaisu. Organisaatiossa yksilön tärkein tehtävä on tällöin olla osa systeemiä ilman omaa henkilökohtaista huolta asioiden etenemisestä. Tässä näyttää toteutuvan Hannah Arendtin painajainen, jossa tieto lakkaa palvelemasta ihmisen uteliaisuutta ja alkaa hallita häntä itseään (Arendt 2002, 289).

Vita contenplativa

Heideggerin oppilaanakin tunnettu Hannah Arendt tutkii teoksessaan *Vita activa* (2002) ihmisen olemisen ehtojen rakentumista antiikista kohti omaa aikaamme. Arendt tulkitsee *vita activ*a -termin tarkoittavan aristoteelisesti rauhattomuutta, joka saa ihmiset tavoittelemaan joko maailman kanssa puuhailua tai harjoittamaan puhdasta ajattelua. Arendtin mukaan niin käytännölliseen kuin pohdiskelevaankin elämänmuotoon liitettiin viimeistään kristillisellä ajalla ajatus rauhan saavuttamisesta. Mietiskelevän elämän kautta rauha voidaan saavuttaa, kun pohdinnat kohtaavat ikuisuuden, ja toiminnassa, kun teot tuottavat jotain kuolematonta. (Arendt 2002, 23–29.)

Uuden ajan myötä kontemplatiivinen elämäntapa häviää Arendtin mukaan ja korvautuu ajattelulla, joka keskittyy jäsentämään kaikkia asioita tavalla, mikä tyydyttää toisaalta ihmisen sisäistä järjestystä ja toisaalta ihmisen uteliaisuutta. Elääkseen työtätekevä ihminen muuttuu työkaluja ja niiden käyttöä kehittäväksi ihmiseksi. Huoli ympärillä olevasta maailmasta muuttuu samalla toissijaiseksi. Maailma, johon kontemplaatio oli aiemmin nojannut, oli nyt olemassa suhteessa ihmisen tekemiin asioihin. Tätä kuvaa hyvin Ernest Barrias'n veistos La nature se dévoilant à la science, jossa nuori nainen paljastaa kainosti rintansa tieteen edessä. Veistos näyttää kertovan, kuinka nuori nainen luonnon symbolina näyttää vain osan itsestään vapaaehtoisesti, mutta lopun paljastaminen on tutkijan tehtävä.

Ihmiselle luonto ei ollut enää biologisen elämisen ja mietiskelyn paikka, joka antaa ja näyttää itse vapaaehtoisesti, mitä sillä on annettavaa ja näytettävää. Luonnosta tuli ihmisen toimien aktiivinen kohde ja varanto, jota saattoi jalostaa mielin määrin. Käytännöllinen toiminta ei rajoittunut vain saatavilla olevaan vaan myös siihen, mikä oli piilossa ja peitettyä. Tämä käytännöllinen suhde asioihin antoi myös välineitä tyydyttää ihmisen tiedonjanoa.

Esineitä valmistavan ihmisen huoli ei kohdistunut enää maailmasta saataviin elämisen ehtoihin. Hänen huolensa kääntyi häneen itseensä. Rauha tai pikemminkin

ajatus onnesta ja onnellisuudesta tulee ihmisen huolen kohteeksi. Kaikenlainen ponnistelu ja vaivannäkö näyttävät estävän onnellisuuden. Tällöin ajattelun kohteeksi tuli kehittää käytäntöjä, siten että ne aiheuttaisivat mahdollisimman vähän vaivaa ja huolta itsessään, jolloin ihminen voisi saavuttaa onnellisuuden tilan.

Arendin analyysin mukaan samalla, kun käytännöt kehittyvät ideaalien mukaan toimiviksi automaateiksi, ihmisestä tulee yhä enemmän eläin, jolla ei ole kosketusta valmistamiseen eikä kontemplaation kautta tavoitettuun maailmaan. Ihminen kääntyy tällöin murehtimaan itsestään. ”Menettäessään varmuuden tulevasta elämästä moderni ihminen ei joutunut tämän maailman vaan oman itsensä varaan” (Arendt 2002, 322).

Nykyihmisen kysymykseen ”teinkö oikein?” ei ole vastausta. Hänen tehtävänään on itse löytää vastaus hyvään elämään. Mikään ihmisen ulkopuolella ei vakuuta häntä tekojensa oikeellisuudesta. Etäisyys syötävään ruokaan, elämää ylläpitäviin esineisiin ja toisiin ihmisiin on kasvanut mittaan, joka on hämärtänyt niiden alkuperän. Marxin *vieraantumisen* käsitteen mukaisesti ihminen on vieraantunut maailmasta. Arendtin mukaan tämä palauttaa ihmisen itsensä varaan. Tästä synkästä kuvasta huolimatta Arendt näkee, että ihmiset kuitenkin ajattelevat aidosti ja että tuota ajattelua on ehkä enemmän kuin aiemmin. Arentin mukaan ajettelun avulla ihminen voi vapautua kysymään vallitsevia käytäntöjä ja siten vapautua niiden kahleista.

Toisen maailmansodan jälkiarviointeja analysoidessaan Arendt näki, kuinka sääntöjen noudattaminen johtaa pahaan. Ikävintä Arendtista oli, että ihmiset myös pakenivat omaa vastuutaan sääntöjen taakse. Arendtista hyvä on jotain, mikä syntyy kyvystä tarkastella vallitsevia käytäntöjä. Ihmisenä olemiseen kuuluu kyky mietiskelevään elämään. Tämä voi parhaimmillaan johtaa siihen, että itseensä käpertyvä tutkimus, joka määrittää oman arhkimedeen pisteensä, voisi avautua näkemään ihmisen aktiivisen elämän laveammin. Ihminen ei ole joko–tai vaan sekä–että!

Hiljainen tieto

Tutkimuksen ja tieteen maailma on nähdäkseni laventunut sitten 1950-luvulla Arendtin kirjoittaman *Vita activa* -teoksen. Maailmassa olevia ilmiöitä määrittävät kaoottisuus ja kompleksisuus ovat yhä enemmän osa tutkimusasetelmaa, ja ne korostavat ilmiöiden ainutkertaisuutta ja yksilöllisyyttä. Matkan päästä tarkasteltavat ja samankaltaisilta vaikuttavat tapahtumaketjut näyttävät synnyttävän erilaisia ilmiöitä. Riittävän kaukaa katsottuna jokainen oven asennus näyttää samalta, vaikka

lähempi tarkastelu paljastaa jokaisen kirvesmiehen työssä hänen oman käsialansa. Samaan tapaan kuin Merleau-Ponty (2012, 312-316) puhuu taiteilijan käsialasta, joka ei palaudu maalarin yksittäisiin liikkeisiin vaan on ”järjestelmien järjestelmä”.

Kuvataiteilijasta ei tule kuvataiteilija eikä kirvesmiehestä kirvesmiestä ilman, että he osallistuvat oman alansa käytännön tekemiseen. Kysymys käytännön taidon omaksumisesta heräsi aikoinaan Michael Polanyille (2002), kun hän havahtui pohtimaan, miten röntgenlääkäri oppii lukemaan röntgenkuvia?

Kokenut lääkäri näkee heti, mikä röntgenkuvassa on olennaista diagnoosin kannalta, kun taas kokematon kollega ei näe siinä kuin ilmeisimmän. Vähitellen ajassa, yhdessä röntgenkuvia tutkien, nuorempi kollega oppii lukemaan kuvia paremmin ja paremmin. Kyse ei ole Polanyin mukaan mekaanisesta prosessista. Pianonsoitto muuttuu soittamiseksi siinä vaiheessa, kun musiikki korvaa nuottikirjoituksen seuraamisen. Taito ei siirry ihmisestä toiseen suoraan vaan elämällä asioiden kanssa ja tekemällä asioita, jotka ovat taidon taustalla.

Heideggerilaisittain (Heidegger 1959, 31-73) laskeva, teknologinen ajattelu on peittänyt olennaisen, joka ohjaa ihmistä. Nimittäin sen tienoon, ympäristön tai toiminnan kentän, mikä varsinaisessa mielessä tekee toiminnan mahdolliseksi. Polanyi raotti tuota peittoa ja lähti tutkimaan, miten inhimilliset käytännöt ovat mahdollisia.

Polanyi asettui katsomaan käytäntöjä tavalla, joka oli vieras kartesiolaiselle ajattelulle. René Descartes’n (2006) jo edellä esiin nostamani ajatus, että ”… totuuden tunteminen … on yksin sielun eikä sielu- ja ruumisyhdistelmän tehtävä”, on ollut koko uuden ajan arkhimedeen piste. Tämän mukaan tieto on jotain, mikä kommunikoi ajattelun välinein, käsittein, ja on selkeää ja erottuvaa. Kaikki muu on epäolennaista.

Keskeinen oivallus Polanyilla oli, että yleisen ja selkeästi artikuloitavissa olevan tiedon lisäksi on olemassa myös henkilökohtaista tietoa *(personal knowledge).* Henkilökohtaiseksi tiedon tekee, että se ei ole sanottavissa vaan tulee esiin ihmisen toiminnassa ja siirtyy edelleen ihmiseltä toiselle ilman, että sitä välissä käsitteellistettäisiin.

Käytäntöjen tutkimisen näkökulmasta kiinnostavaa on, kuinka Polanyi jäsentää taidon kehittymistä. Polanyin mukaan suhteemme uuteen taidolliseen tekemiseen kulkee mekaanisen jäljittelyn kautta asian sisäistämiseen, joka muuttaa perustavalla tai oivaltavalla tavalla suhdettamme tekemisen kohteena olevaan asiaan. Mekaaninen jäljittely on sitä, että taidon harjoittelija varaa huomiokykynsä itsensä ja oman toimintansa tark-

kailuun. Tätä Polanyi kutsuu *fokaaliksi tietoisuudeksi.* Uuden käytännön oppiminen on aluksi omien liikkeiden ja tarvittavien välineiden ja tarvikkeiden tietoista tarkkailua.

Kiinnostava esimerkki taitoon hapuilusta löytyy BBC Horizon -ohjelmasta *(The Hunt for All),* jossa matemaatikko Marcus du Sautoy harjoittelee narulla kävelyä. Hänelle tehtävä on ensi alkuun älyllinen ja analyyttinen tehtävä. Hän tutkii ja tarkkailee kehoaan ja yrittää siten löytää tasapainon narulla. Hän ja hänen ohjaajanaan toimiva sirkusopettaja ovat tuskaisia, koska tulosta ei tunnu syntyvän. Jossain vaiheessa Du Sautoyn opettaja oivaltaa, että lähestymistapaa pitää muuttaa, jotta oppilas pääsisi eteenpäin. Opettaja antaa ohjattavalleen tehtävän unohtaa ajattelemisen ja huomion kohdistamisen suoritukseen. Hän opastaa Du Sautoyta hyräilemään narulla. Kun Du Sautoy vähitellen oppii siirtämään huomion fokaalista tietoisuudesta pois, hän kykenee kulkemaan narun päästä päähän.

Polanyin mukaan kyse on (toiminnallisen) oivalluksen kautta tapahtuvasta asioiden sisäistämisestä, mitä hän kutsuu *subsidiaarisen tietoisuuden syntymiseksi*. Tämä tarkoittaa, että toiminnassa, jonka ihminen hallitsee, ei ole kysymys yksittäisten tapahtuminen mekaanisesta yhdistämisestä, vaan siitä, että ihmisestä tulee osa käytäntöä. Kirurgille skalpelli ei ole irrallinen instrumentti, vaan osa häntä itseään. Kirurgi ei tunne veistä kädessään, vaan hän tunteen, kuinka veitsi osana häntä leikkaa kudosta. Hän tuntee kuin kädellä koskien, milloin veitsi siirtyy kudostyypistä toiseen. Kuten Merleau-Pontykin (2012, 338) toteaa, emme erittele liikkeitämme vaan käytämme niitä. Emme käytä jalkojamme, vaan annamme jalkojemme viedä meitä.

Käytännölliset asiat ovat jotain, mitkä opitaan sisäistämälle. Polanyi esittää kaksi tapaa, joiden kautta fokaali tietoisuus muuttuu subsidiaariseksi tietoisuudeksi. Jo pelkästää elämällä ja olemalla asioiden kanssa meille kehittyy runsaasti käytännön taitoja. Toisille enemmän, toisille vähemmän riippuen kunkin yksilön omasta elämäntilanteesta. Tämän kaltaista käytäntöihin vihkiytymistä Polanyi kutsuu *assimilaatioksi.* Meistä vain näyttää tulevan enemmän tai vähemmän kykeneviä toimivaan varsin monimutkaisissa ympäristöissä. Me mukaudumme hiljalleen ympäristöön ilman sen suurempia ponnistuksia, vaikka aluksi tai etukäteen asiat saattavatkin näyttää monimutkaisilta. Ihmiset omaksuvat tietoteknisen viestinnän ja uudet teknologiat varsin kivuttomasti. Lopulta nämä uudet käytännöt ovat osa ihmisen arkista toimintaa. Jopa niin, että omaksutuista käytännöistä on tuskallista luopua. Assimiloitumalla meistä tulee itse huomaamattamme taitavia ja käytännöllisiä arjen toimijoita.

Tutkimuksellisesti on kiinnostavaa, kuinka automaattinen käytäntöihin mukautuminen tapahtuu. Erilaisissa kuntoutuksissa, kasvun ja oppimisen ongelmissa joudutaan tämän eteen. Miten toimitaan, kun asiat eivät tapahdukaan itsestään selvästi ja automaattisesti? Tapaamani toimintaterapeutit ovat kertoneet, että alalla on kovin vähän aiheeseen liittyvää tietoa. Heille tärkein tieto on peräisin omasta tai kollegojen kokemuksesta.

Assimiloitumisen kautta käytäntöjen oppimiselle riittävä ehto on, että on rutiininomaisesti tekemisissä asioiden kanssa. Tämän assimilatiivisen käytäntösuhteen lisäksi Polanyi esittää, että voimme oppia asioita myös heuristisesti. Tällöin pelkkä rutiinien hiljalleen kehittyminen ei pelkästään riitä tai tee meistä taitavia. Polanyin puhuu *oivaltavasta käänteestä suhteessa toimintaan adaptaationa.*

Siinä, missä assimiltaatiossa voi seurata kehitystä lineaarisesti alusta loppuun ja rakentaa vaikkapa harjoituspolun, jota seuraamalla miltei kuka tahansa voi kehittyä suunnilleen samalle tasolle, vaatii osa taidoista selkeän laadullisen tason muutoksen. Muutoksen, joka ei ole lineaarinen vaan laadullinen ja epälineaarinen sekä irreversiibeli, palautumaton. Oivalluksen synnyttyä oivaltaja näkee ja osaa tehdä asioita toisin. Klassisesti uima- ja polkupyörällä ajamisen taidot ovat tällaisia.

Itse harjoittelin tässä samassa mielessä jonglööraamaan kolmella pallolla. Tiettyyn pisteeseen asti pystyin harjoittelemaan lineaarisesti. Varsinainen taito syntyi yhtäkkiä. Tuntui siltä, kuin jokin olisi naksahtanut uuteen asentoon minussa. Samalla myös pallot putosivat, kun aloin tietoisesi ajatella suoritusta.

Aivotutkimus ja erityisesti aivotoiminnan reaaliaikaisen kuvantamisen kehittyminen on innostanut tutkijoita. Brain scan -kuvahaku internetistä tuottaa hurjan määrän kuvia eri tavoin aktivoituneista aivoista. Aivotutkija Iain McGilchrist (2009) on ehkä valtavirrasta poiketen koettanut tulkita eikä vain todentaa aivojen tapahtumia. Hän esittää kiinnostavalla tavalla, että aivot ovat kehittyneet aivollisten olentojen maailmasuhteen mielellisyyden ehdoilla. Tämän tietyllä tavalla itsestään selvän lähtökohdan lisäksi McGilchrist esittää myös, että aivojen lateraalisuus tekee mahdolliseksi huomion kiinnittämisen laadullisesti erilaisiin asioihin samanaikaisesti.

McGilchrist puhuu Polanyin tapaan kahdenlaisesta huomion kohdistamisesta toiminnassa. Huomion kohde voi olla siinä, mitä paraikaa tehdään, ja samaan aikaan ympäristön tarkkailussa sekä hallinnassa. Läpi tekstini kulkevan ovea asentava kirvesmies -esimerkin mukaan kirvesmies hallitsee oman toimintansa kentän, koska

hänellä on siitä taidon ja tiedon kautta syntynyt kokemus. Tämän käytännöllisyyden kenttä on hänen toimintakykynsä ehto asennustehtävässä. Kaikki siihen liittyvä taidollinen ja tiedollinen voi tapahtua vain hänen kauttaan. Hänen ruumiinsa ohjaa hänen toimintaansa sillä ehdolla, että hän ei pohdi sitä, kuten Merlea-Ponty toteaisi (Merleau-Ponty 2012, 338). Kirvesmiehen toiminta ei kuitenkaan ole automaattista, vaan kirvesmies on samaan aikaan, ja hänen pitääkin olla, muutoin oven asentaminen olisi mahdotonta, valmis eriyttämään toiminnankentästään asioita, jotka vaativat ainutkertaista huomiota. Työhön keskittyminen ja sen automaattinen sujuminen eivät poista samanaikaista varuillaan oloa. Käytännöt ovat naimisissa huolen kanssa.

Takaisin alkuun

Yksikään teko, toiminta tai käytäntö ei ole sama, kuten Herakleitokselta jäänyt tekstipätkä paljastaa. Emme astu koskaan samaan virtaan toistamiseen. Analyyttinen ja ikuista järjestystä kaipaava ihminen näkee mielellään maailman ja itsensä irrallaan luontoon kuuluvasta jatkuvasta muutoksesta. Hän katsoo maailmaa kuin hänen vasen aivopuoliskonsa McGilchristin mukaan olisi poissa pelistä. Hän näkee asiat, mutta ei kontekstia, joka tekee niistä lopulta huomionarvoisia.

Kokemuksen ja koulutuksen kautta olemme assimiloituneet maailmaan, jossa kontekstit ovat itsestään selviä. Olennaista on kiinnittää huomio asioihin, joihin muutkin kiinnittävät huomion. Sosiaalinen arvostus kiinnittyy siihen, kuinka voimme todistaa olevamme kykeneviä kommunikoimaan asioista, joita ei tarvitse erikseen kontekstualisoida. Merkitysyhteyksien esiin nostaminen on aikaa vievää ja raskasta kuunneltavaa.

Tutkimuksen näkökulmasta kiinnostavaa ei niinkään ole, mitä meidän ympärillämme on, vaan mikä tekee niistä sen, mitä ne ovat. Kontemplatiivisen uteliaisuuden lisäksi tähän liittyy myös mahdollisuus hallita ympäristöämme ja itseämme. Ihmisenä olemiseen kuuluu valmiiden ajatusten ja toimintamallien lisäksi mahdollisuus ottaa etäisyyttä asioihin, tarkastella niitä eri mittakaavoissa ja luoda instrumentteja, joiden avulla ihminen voi ylittää omat aistirajansa.

Tiedon ja valmiiden toimintamallien runsaus näyttävät hukkaavan sen, kuinka monimutkaisista ja epäselvistä asioista niissä on lopulta kyse. Alakoululainen osaa viisastella, kuinka lapsikin jo tietää, että aurinko ei nouse, vaan maa kiertää aurinkoa. Kuitenkaan lapsi tai edes korkeasti oppinutkaan ei itse oman kokemuksensa varassa

saisi tuota yksinkertaista asiaa selville. Auringon ja maan suhteen yksinkertainen selitysmalli on vaatinut paljon pohtimista, havaintoja ja laskelmia läpi vuosisatojen. Tämä kaikki kiteytyy siihen, että lapsikin sen tietää.

Tiedon ja tekemisen tapojen arkipäiväistyminen on omiaan karkottamaan huolen siitä, että asiat eivät ehkä sittenkään ole selkeitä ja erillisiä. Arjessa jää huomaamatta, että me de Certeaun ajatusta arkipäivän kekseliäisyydestä mukaillen tiedämme ja tunnemme hallitsevamme ennalta asioita, luomme ne uudelleen ja uudelleen arjen käytännöissä. Ovea asentava kirvesmies ei vain asentanut ovea vaan muutti maailmaa. Uusi ovi loi taloyhtiölle uusia käytäntöjä, ja kirvesmies on yhtä kokemusta rikkaampi. Yksinkertaiset asiat ovat itsessään hyvinkin moniulotteisia riippuen siitä, miten niitä tarkastellaan.

Edmund Husserl (1995) esittää, että tutkimuksen tehtävä on siirtyä luonnollisesta asenteesta filosofiseen asenteeseen. Luonnollinen asenne pitää hänen mukaansa kiinni siitä, että asiat ovat sellaisia kuin ne meille näyttäytyvät. Filosofinen tai tutkimuksen asenne on tai sen pitäisi ainakin olla, yhä uudelleen ja uudelleen kontekstoivaa.

Käytäntöjen tutkimisen näkökulmasta on kiinnostavaa, että käytännöt jollain tapaa näyttävät täyttävän Husserlin ajatuksen. Käytäntöihin näyttää kätkeytyvän niin Heideggerin huoli kuin Arendtin ajatus ajattelemisen läsnäolosta kaikessa tekemisessä.

Käytännöt ovat esillä, mutta samaan aikaan kätkettyinä. Se mikä luo ja ylläpitää käytäntöjä näyttää samanaikaisesti kätkevän ne. Olen kuullut lukuisissa tilaisuuksissa käytännön osaajien esityksiä omasta tekemisestään. Olen ollut yllättynyt, kuinka vähän he puhuvat niistä todellisista käytännöistä, joiden perusteella heidät on kutsuttu puhumaan. He ovat järjestään kuulostaneet psykologeilta, sosiologeilta, historioitsijoilta, luonnontieteilijöiltä tai insinööreiltä. He antavat nuolensa pysyä paikallaan. Syy ei toki ole heidän vaan sen, että heillä ei ole muutakaan tapaa puhua uskottavasti.

Näen, että tutkimuksella on mahdollisuus antaa välineitä myös puhua, ei vain tutkia, mikä käytännöissä on olennaista — että käytännöissä palataan alkuun, että ne luodaan aina uudelleen. Haasteena on, kuinka taloudellisen tehokkuuden mittarein tämän kaltainen tutkimus on perusteltavissa. Käytäntöjä kun jo tutkitaan vaikkapa etsimällä parhaita käytäntöjä tai sopivimpia työtapoja.

Parhaiden käytäntöjen etsiminen näyttää kuitenkin turhalta, koska niihin kätkeytyvä henkilökohtainen tieto ei siirry. Toisaalta työskentelyn käytäntöjen tutkimus on jo paljastanut, että olennaista ei ole yksilön työn tekninen hallinta vaan se, että työntekijälle annetaan tilaa tai hänet jopa ohjataan liikkumaan ja olemaan monenlaisessa vuorovaikutuksessa tekemisensä ja kollegoidensa kanssa.

Huoli, ajatteleminen ja käytännöt kytkeytyvät yhteen joka tapauksessa. Käytäntöjen tutkimus voi parhaimmillaan vahvistaa, että käytäntöihin ei ole kuninkaan tietä ja näin antaa käytännöille tilaa kehittyä.

Lähteet

Arendt, H. 2002. Vita activa. Tampere: Vastapaino.

de Certeau, M. 2013. Arkipäivän kekseliäisyys. Tampere: Niin & näin.

Descartes, R. 2006. Discours de la méthode. The Project Gutenberg E-book. http://www.gutenberg.org/files/13846/13846-h/13846-h.htm

Heidegger, M. 1967. Sein und Zeit. Tübingen: Max Niemeyer verlag.

Heidegger, M. 1959. Gelassenheit. Pfullingen: Neske.

Husserl, E. 1995. Fenomenologian idea. Helsinki: Loki-kirjat.

McGilchrist, I. 2009. The Master and His Emissary: The Divided Brain and the Making of the Western World. USA: Yale University Press.

Merleau-Ponty, M. 1945. Phénoménologie de la perception. Paris: Gallimard.

Merleau-Ponty, M. 2012. Filosofisia kirjoituksia. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Nemo.

PK-yritys – hyvä työnantaja 2014. Helsinki: Suomen yrittäjät.

Polanyi, M. 2002. Personal Knowledge. London: Routledge.

The Hunt for AI - Horizon. BBC 2011–2012 Episode 15 of 15 (Katsottavissa: https://youtu.be/5i8KwsDUuik)

Varto, J. 2012. Kasvatus on vihoviimeinen keino. Esitys 3/2012.

Luovan alan jatkokoulutus hyvän elämän luotaajana

Mirja Kälviäinen
FT, dosentti, yliopettaja, Lahden ammattikorkeakoulu

Johdanto

Luovan alan osaajat tulevat ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon koulutukseen etsimään tukea muuttuvan työelämän tuottamaan epävarmuuden sietoon ja käsittelyyn. He etsivät oman alan ja laajemmin koko yhteiskunnan muutoksen hallintaan tarvittavaa osaamista. Tämä artikkeli käsittelee sellaisia hyvän elämän toteutumisen ja etsimisen haasteita, joita muotoilun ja media-alan ammattilaiset esittävät motiiviksi hakeutua alan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kaltaiseen strategiseen koulutukseen. Artikkeli tarkastelee luovan alan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon mahdollisuuksia vastata työelämän ja yhteiskunnan muutoksen tuottamiin haasteisiin koulutuksen sisällöillä ja toimintatavoilla. Koulutuksen sisältöjä ja niiden suuntaamisen tarpeita hyvän elämän näkökulmasta peilataan positiivisen psykologian esittämiin onnellisen elämän rakennusaineksiin ja toimintatapoihin. Tätä peilausta tehdään erityisesti siltä pohjalta, että jotkut media-alan ja muotoilun ammattilaiset ovat jo aiemmassa julkaisu-, näyttely- ja tutkimustoiminnassa soveltaneet positiivisen psykologian lähtökohtia selvittääkseen visuaalisen suunnittelun ja muotoilun mahdollisuuksia tuottaa hyvinvointiratkaisuja.

Luovan visuaalisen alan koulutuksen sisältöjä ja toimintatapoja on kehitettävä niin, että opiskelijoiden mahdollisuuksia luovia eteenpäin hyvää elämää rakentaen voidaan edistää. Luovan alan ylempään ammattikorkeakoulutukseen liittyy tutkimukselliseen työelämän ymmärtämiseen ja kehittämiseen pyrkiviä toimintatapoja ja

päämääriä. Näillä vaikuttaa olevan merkitystä jatko-opintoihin pyrkineiden opiskelijoiden tarpeessa etsiä selviytymiskeinoja ja uutta roolia muuttuvassa työelämän tilanteessa. Näin voidaan väittää sekä opiskelijoiden koulutukseen tulon syiksi esittämiä tarpeita analysoimalla että heidän antamansa palautteen perusteella. Tutkimalla ja kehittämällä uudistavan osaamisen sisällöt ja sitä kautta oman tekemisen uuden merkityksellisyyden etsiminen liittyvät myös positiivisen psykologian näkemyksiin pysyvän onnellisuuden rakennusaineksista.

Työelämän haasteellisuus lähtökohtana opintoihin hakeutumiselle

Tässä artikkelissa esitetty näkemys media-alan ja muotoilun ammattilaisten motivaatiosta ja tarpeista hakeutua ylemmän ammattikorkeakoulutason opintoihin perustuu Lahden ammattikorkeakoulun Muotoilu- ja taideinstituutissa aloille yhteisesti vuodesta 2014 järjestetyn koulutuksen aineistoon. Siihen sisältyy puolentoista vuoden ajalta kahden aloitusryhmän hakuvaiheen motivaatiokirjeet ja opintojen alkuvaiheen henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman (HOPS) keskustelut sekä ryhmäytymiseen liittyvät opiskelijoiden oman itsensä esittelykertomukset. Opiskelijoiden pyrkimyksiä kuvaavat myös opinnäytteiksi tarkoitettujen kehittämistehtävien kysymyksenasettelut. Vuoden 2014 aloitusryhmän osalta tässä artikkelissa esitetty analyysi perustuu myös osallistavan ideoinnin tapaan toteutettuun palautetyöpajaan puolen vuoden opintojen jälkeen. Siinä opiskelijat ideoivat ja analysoivat koulutuksessa toteutuneita positiivia ja negatiivisia asioita sekä omia toiveitaan ja unelmiaan koulutuksen suhteen.

Erityisesti yritystoimintaan liittyvissä luovan alan töissä ei välttämättä ole muodollisia tutkinnollisia vaatimuksia jatkokoulutuksen suorittamiseen. Motivaatio hakeutua koulutukseen perustuu siis johonkin muuhun tarpeeseen. Opiskelijoiden esittämien tarpeiden valossa opintoihin hakeutumista virittää halu edes jotenkin hallita elämää kiireisessä, monimutkaistuvassa, pirstaloituvassa ja monin tavoin muuttuvassa työelämässä sekä yhteiskunnassa. Ylempiin ammattikorkeakouluopintoihin tullaan muotoilu- ja media-alalla etsimään tukea muuttuvan maailman tuottaman epävarmuuden sietoon, osaamista laajempaan alan näkemykseen, kehittämisprosessien hallintaan ja yhteiskunnan muutoksen ymmärrykseen. Opintoihin tullaan myös hakemaan merkitystä omalle tekemiselle ja keinoja argumentoida sitä muiden alojen osaajille ja asiakkaille.

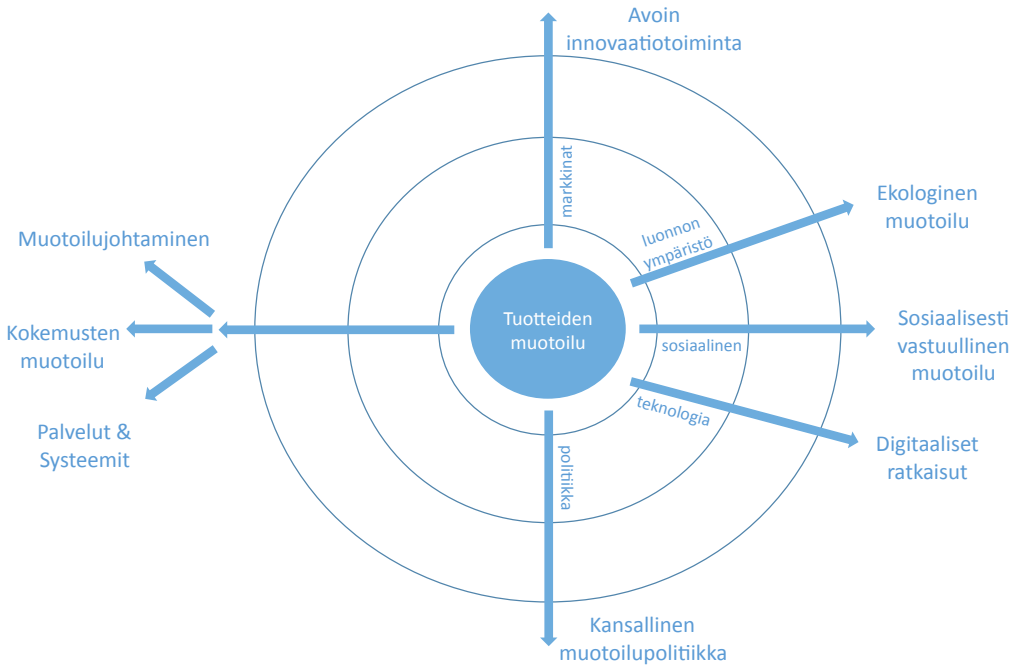
Muotoilun ja media-alan työelämän tilanteeseen liittyy työelämän rajuksikin koettu muutos yhteiskunnan, markkinoiden ja teknologian murroksessa. Koulutukseen

hakeutuvilla on mielessään paineita eri toimialojen huononevista taloudellisista tuloksista, yt-neuvotteluista ja tulosvastuista. Korostetusti tulee esiin perustellun argumentoinnin tarve oman alan osaamisen merkityksestä yritysten ja organisaatioiden toiminnassa ja tuloksissa. Miten luovan työn oikeutusta ja tarvetta voidaan perustella? Alan työtä leimaavat ulkoistetut pienet toimeksiannot, joiden palkkataso ja arvostus laskevat koko ajan. Samanaikaisesti erilaiset, vaikkapa graafisen suunnittelun ja valokuvauksen digitaaliset alustat ja ratkaisut, mahdollistavat muita kuin alan ammattilaisia tekemään ammattilaisten aiempia työsuorituksia. Toisaalta konkreettisia lopputuotoksia tehneitä suunnittelutyöntekijöitä asetetaan vastuuseen laajemmista, jo strategisen tason abstraktista kehittämisestä alkavista liiketoiminta- ja asiakasprojekteista ja niiden tuloksista. Verkostoihin ja vuorovaikutukseen perustuvan yhteisöllisyyden vaatimus tuottaa näihin kehittämisprosesseihin vahvasti sitouttavan yhteissuunnittelun luonteen. Kehittämisprosesseissa esimerkiksi käyttäjäasiakkaan ääni halutaan saada kuuluville.

Tästä osin pelottavastakin muutoksesta ja toisaalta sen positiivisista mahdollisuuksista on julkisen sektorin puolelta tuotettu viime vuosina raportteja, joissa analysoidaan muutokseen johtaneita tekijöitä ja niiden vaikutuksia sekä kuvataan toimintatapamuutoksia (Aminoff, Hänninen, Kämäräinen & Loiske 2010; Muotoile Suomi 2013; Argillander & Muikku 2013; Argillander, Martikainen & Muikku 2014; Peltola & Ollila 2014). Muotoilun ja suunnittelun nouseviksi muutosvoimiksi on nimetty ainakin työn kytkeytyminen laajoihin kehittämiskokonaisuuksiin, jopa toisten ja muiden alojen ihmisten luovan prosessin tukemiseen, ohjaamiseen ja suunnittelun suunnitteluun – tai innovaation mahdollistamiseen. Muotoilun rooli ja tekemisen kohteet laajenevat. Esimerkkinä toimii muotoilun käyttöönotto palveluiden suunnittelussa tai avoimen innovaation alueella osallistajana, kommunikaation mahdollistajana ja synteesin tekijänä. Kansainvälisesti muistutetaan siitä, että strategisen muotoilun rooli on laajentunut myös yrityksen strategian innovatiiviseen, käyttäjä- tai asiakaslähtöiseen kehitykseen jopa yli brändin, käyttäjälähtöisen tuote-, käyttöliittymä- tai edes palveluinnovaation (Aminoff, Hänninen, Kämäräinen & Loiske 2010). Kaikki laajeneviin ja strategisiin toimintoihin liittyvät työtehtävät tarkoittavat monialaisen ja käyttäjiä osallistavan yhteissuunnittelun soveltamista. Luovan yksittäisen suunnittelijan prosessi muuttuu kollektiiviseksi ja suunnittelijan rooli yksilöllisestä suunnittelijasta toisten suunnittelutyön mahdollistajaksi.

Muutosta kuvaa alun perin graafisen suunnittelijan koulutuksen saaneen muotoilun tutkija Rachel Cooperin (2010) työryhmänsä kanssa tekemä kaavio muotoilun

erilaisista muutossuunnista. Rachel Cooper toimii Imagination Lancaster -kaupunkisuunnittelun keskuksen johtajana. Monialaista luovaa suunnittelua ja kaupunkilaisten osallistamista harjoittavan keskuksen näkökulmasta muotoilijoiden työ on muuttunut. Tuotteiden suunnittelusta siirrytään hyödyntämään muotoilua laajemmissa kokonaisuuksissa, kuten monipuolisesti kestävän kehityksen suunnittelussa, elämysten ja palvelujen suunnittelussa sekä osallistavan, avoimen innovaatiotoiminnan mahdollistamisessa.



KUVIO 1.
Sovellus Rachel Cooperin työryhmän esittämästä muotoilun muutoksen kaaviosta vuodelta 2010.

Positiivinen psykologia hyvän elämän muotoilun lähtökohtana

Positiivinen psykologia on kohonnut trendi-ilmiöksi hyvän elämän etsinnässä, ja tämän kirjan kokoamisen yhteydessä pidetyssä PraBan – hyvän elämän seminaarissa 29.4.2015 esitettiin kritiikkiä siihen pinnalliseen elämäntapaoptimismiin, johon aiheen kaupallinen elämäntapaopaskäyttö on johtanut. Positiiviseen psykologiaan liittyy kuitenkin myös syvä elämän merkityksellisyyden tarkastelu. Luovien alojen toimijoille on tyypillistä etsiä sisäistä motivaatiota tekemiselleen, jolloin tärkein motivaatiotekijä on intohimolla tehdyn työn parista löytyvä hyvä elämä (Leiviskä 2001, 52–60). Sisäisen motivaation kysymys liittyy kiinteästi luovan alan ylemmän ammattikorkeakouluopiskelijoiden kysymykseen oman työn merkityksellisyydestä.

Luovan alan kentällä kansainvälisesti maineikas graafinen suunnittelija Stefan Sagmeister on tehnyt yli kymmenen vuotta positiiviseen psykologiaan liittyviä projekteja, joiden kautta hän on tarkastellut onnellisuutta, merkityksellisyyttä ja hyvää elämää. Sagmeister on etsinyt näihin tunnetiloihin vaikuttavia tekijöitä sekä ihmisten elämässä yleensä että erityisesti oman itsensä kautta graafisena suunnittelijana. Hänen esittämiinsä kysymyksiin sisältyy se, mitä on luova menestys ja epäonnistuminen sekä miten motivoida itseä ja muuttaa tekemistään paremmaksi? (Sagmeister & Walsh 2015.)

Sagmeister nimeää onnellisuustarkkailunsa lähtökohdaksi sekä oman sisäisen tarpeen tutkia itseään luovana suunnittelijana että samalla tehdä jotain yleisemmin hyödyllistä. Hän oli jo ennen aiheen syvempään analyysiin ryhtymistä pitänyt luentoja onnellisuudesta, ja ne olivat aina herättäneet kuulijoita vuorovaikutukseen. Hän myös perusteli ajatusta tehdä onnellisuuden tutkimusta oman itsensä kautta sillä, että henkilökohtaistamisen avulla muut ihmiset voisivat löytää siitä samaistumisen mahdollisuuksia. Hän on tuottanut aiheesta sekä laajan onnellisuuden mahdollisuuksia graafisin keinoin esittelevän näyttelykokonaisuuden *(The Happy Show)* että autoetnografisen filmin. Sagmeisterin onnellisuustuotanto perustuu erityisesti psykologien Jonathan Haidtin, Daniel Jacobin ja Steven Pinkerin ajatuksiin, mutta hän kertoo selvitystyössään keskustelleensa useiden eri psykologien kanssa (Allsopp 2013). Sagmeisterin toimintatavoista ja analyyseistä paljastuukin vaikutuksia myös sellaisten positiivisen psykologian asiantuntijoiden kuin Martin Seligmanin ja Mihaly Csikszentmihalyin tutkimuksista.

Vuonna 2013 käynnistyneessä laajassa kiertonäyttelyprojektissaan *The Happy Show* Sagmeister kysyy: ”Milloin ja miksi onnellisuus toteutuu työelämässäsi?” Sagmeis-

ter esittää, että vaikka lopullista onnellisuutta ei voi inhimillisesti ottaen kukaan saavuttaa, on itseä mahdollista harjoittaa ja kehittää tiettyjen toimintojen avulla, ja näitä hän pyrkinyt tuomaan esiin näyttelyssään. Näyttely esittelee graafisen suunnittelun keinoin sellaisia ohjeita ja tukea, joiden avulla elämää voi muuntaa onnellisemmaksi. Onnellisuuteen liittyvät neuvot on kerätty Sagmeisterin päiväkirjan pohjalta ja koottu erilaisiin vuorovaikutteisiin muotoihin. Sagmeister on koonnut sekä näyttelyn että sen taustalla olevan oman toimintansa analyysin pohjalle tietoa psykologeilta, antropologeilta ja historioitsijoilta onnellisuuden perusteista. Hänen esittelemiään tärkeitä kohtia onnellisuuden kehittämisessä ovat mm. meditaatio, maailman laaja tarkastelu, kognitiivinen terapia, kiitollisuus, empatia, merkityksellisyys ja autuuden hetket. (Sagmeister & Walsh 2015.) Käytännöllisiä neuvoja on esimerkiksi tavanomaisesta poikkeaminen eri keinoin. Tällaiset polut onnellisuuteen ovat hänen itsensä kohdalla tarkoittaneet vaikkapa matkustelua erilaisiin huolella valittuihin maihin. Variaatio tuntuu hänen mukaansa toimivan onnellisuuden lähteenä, koska se saa aikaan harvinaislaatuisuuden kokemuksia (Allsopp 2013).

Sagmeister vetoaa kolmenlaisen onnellisuuden käsitteisiin tai tasoihin: hän on havainnut lyhyen ajanjakson onnellisuutta, kuten hurmio, ilo ja ekstaasi, vähän pitempikestoista onnellisuutta, kuten tyydytys tai hyvinvointi, ja pitkäaikaista onnellisuutta, kuten ”sen löytäminen, mistä syystä sinut on laitettu tänne maailmaan” (Sagmeister & Walsh 2015). Nämä tasot yhdistyvät hyvin positiivisen psykologian tutkimuksen pioneerin Martin Seligmanin analyysiin autenttisesta onnellisuudesta, josta Seligman erottelee tasot miellyttävä elämä, sitoutunut elämä ja merkityksellinen elämä. Seligmanin mukaan se, että sotkemme onnellisuuteen pelkän mielihyvän ja nautinnon, on aidon onnellisuuden este. Mielihyvä on nopeasti hälvenevä myönteinen tunne. Sen sijaan omien vahvuuksien ja hyveiden löytämisestä ja hyödyntämisestä syntyvä nautinto kestää pitkään ja kartuttaa ”psykologista pääomaamme”. (Seligman 2004; Seligman 2008, 295–296.)

Muotoilun ja hyvinvoinnin näkökulmaa hyvän elämän rakentamisessa valaisee myös positiivisen psykologian hyödyntäminen muotoilun mahdollisuutena suunnitella hyvinvointia. Vuodelta 2006 olevat muotoiluohjeet (Miller & Kälviäinen) hyvinvointia tuottavien ratkaisujen kehittämiseen sopivat yhtä lailla tarkastelunäkökulmiksi hyvää elämää tukevan koulutuksen sisältöjen, toimintatapojen ja päämäärien kehittämiseen. Psykologian ja tuotekehityksen yhteispeliä tarkastelleet ohjeet muistuttavat huolehtimaan kehitettävissä ratkaisuissa tehokkaan ja osallistavan toiminnan sallimisesta. Tällaisissa ratkaisuissa käyttäjällä on mahdollisuus ennus-

tettavuuteen ja kontrolliin. Tyydyttävään sosiaaliseen kanssakäymiseen tulisi luoda mahdollisuus ja rohkaista. Samoin elämästä iloitsemisen ja fyysisen toiminnan edistämisen mahdollisuudet on huomioitava. Kuitenkin oppimiseen liitettynä tärkeintä on syvällisen mietiskelyn edistäminen ja oman elämän merkityksekkäänä kokeminen syvän tyydytyksen ja kehittymisen kautta. Muotoiluun suunnatuissa ohjeissa korostuu lisäksi se, että hyvinvointi syntyy yksilön positiiviseksi kokemista mahdollisuuksista, toiminnoista, sosiaalisista suhteista ja kasvun tunteista. Se on yksilölähtöistä ja perustuu yksilön valintoihin, ei pelkästään siihen, mitä hänelle valmiina tarjotaan.

Edellä olevat piirteet voi havaita myös Stefan Sagmeisterin (Sagmeister & Walsh 2015) analyyseissä, kun hän kuvaa onnellisen elämän piirteitä ja toimintatapoja luovan suunnittelijan työssä. Seligman käsitteli praktisesti omaa onnellisuuttaan kirjaamalla Martin Seligmanin ohjeen mukaan joka ilta viisi minuuttia asioita, joista oli syytä olla kiitollinen, ja ehdottaa tästä kokemuksesta viisastuneena kolmen tällaisen seikan kirjaamista joka ilta myös muille. Sagmeister selvittää pitäneensä päiväkirjaa myös ”asioista, joita olen oppinut”, ja hänen yksi ohjeensa onnellisuudelle on myös uusien asioiden tekeminen kuitenkin niin, että ne kiinnittyvät johonkin jo aiemmin hallittuun. Samoin kuin positiivisen psykologian puhemies Seligman, toteaa Sagmeister, että onnellisuuden etsimisessä on tärkeää keskittyä ihmisten vahvuuksiin. Sagmeisterin neuvoja ovat vahvuuksien identifioiminen ja niiden hyödyntäminen. Hän näkee, että omaa työtä pitäisi muokata siihen suuntaan, että omia vahvuuksia on todella mahdollista hyödyntää. Hän kehottaa sellaisten projektien tekemistä, jotka ovat itselle merkityksellisiä. Tämä mahdollistaa flow-tilaan pääsemisen, tiedostamattomaan oman osaamisen ylärajoilla kulkevan tekemisen ja kehittymisen tilaan, jossa aika pysähtyy.

Sagmeister (2010) on esittänyt onnellisuuteen liittyvän työnsä pohjalta seuraavan seitsemän kohdan sääntölistan oman onnellisuutensa parantamiseen:

- ideoiden ja sisällön ajattelu vapaasti – niin, että luovutuspäivämäärä on kaukana tulevaisuudessa
- matkustelu uusiin paikkoihin
- monenlaisten työvälineiden ja tekniikoiden käyttäminen
- yhden ainoan projektin kanssa työskentely ilman keskeytyksiä

- sellaisten projektien tekeminen, joilla on merkitystä itselle
- saada tuotoksia takasin painokoneelta niin, että ne on tehty hyvin
- palautteen saaminen niiltä ihmisiltä, jotka näkevät työmme
- sellaisten projektien suunnittelu, jotka osin tuntuvat täysin uusilta ja osin tutuilta.

Positiivinen psykologia ja hyvinvoinnin muotoilu ovat korostaneet maailman laajaa tarkastelua ja uusien variaatioiden etsimistä. Näiden löydösten kautta etsitään jopa harvinaislaatuisuuden kokemista, kognitiivisen terapian tyyppistä vaihtoehtoisten toimintasuuntien etsimistä omien vahvuuksien suunnassa, kiitollisuutta, empatiaa, osallistavaa ja sosiaalista vuorovaikutusta sekä eri toimin koettua merkityksellisyyttä. Onnellisuuteen liittyy miellyttävä elämä mutta erityisesti sitoutunut elämä ja merkityksellinen elämä, joissa keskitytään ihmisten vahvuuksiin.

Systeemit, argumentointi ja yhteistyö

Muutoksen tilassa olevaan työelämään, muuttuviin organisaatioihin ja toimintatapoihin liittyy näiden systeemien hahmottaminen. Hyvää elämää tukevan opiskelun tulisi tässä mielessä sisältää sellaisia kohtia, joissa pysähdytään tarkastelemaan omaa ja ympärillä tapahtuvaa tekemistä vähän kauempaa ja kriittisesti. Arjen kiireessä tämä voisi viitata myös meditaation omaiseen ajattelutapaan keskittyä juuri tiettyyn hetkeen ja tarkastella sitä ilman tulevaisuuden tavoitteiden ja tulosten painolastia.

Luovan alan peruskoulutuksessa keskitytään usein opettelemaan ja hallitsemaan suunnittelutyötä sen operationaaliselta ja osin myös taktiselta, kehittämisprosesseihin liittyvältä tasolta käsin. Strategisen tason tarkastelu ja analysoinnin opiskelu jäävät vähäisemmiksi.

Organisaatioiden toimintajärjestelmien ja -verkostojen sekä niissä vaikuttavien suhteiden ja prosessien ymmärtäminen toimii apuna muuttuvan maailman ja sen yksityiskohtien ymmärtämisessä. Ammattilainen pystyy ymmärtämällä laajempia kokonaisuuksia tarkastelemaan myös omaa paikkaansa ja sen muutoksen mahdollisuuksia. Hän voi myös kasvattaa systeemiajattelulla ymmärrystä siitä, mitkä jopa kaukana omasta tekemisestä olevat asiat vaikuttavat hänen työnsä muutokseen. Tutkimuksen ja analyysien kautta syntyy kiitollisuutta ja merkityksellisyyden kasvua omaa alaa

kohtaan. Tutkimuksen ja analyysien kautta voi kiitollisuutta omaa alaa kohtaan vaalia sellaisinakin aikoina, kun sitä helposti sysitään syrjään merkityksettömänä.

Se tutkimuksellinen kysyminen, miksi asioita omalla toimialalla tehdään tietyllä tavalla ja miten voisi tehdä toisin, kun maailma muuttuu, on tärkeää. Ongelmakohtien taustan ymmärtäminen auttaa tarttumaan siihen, mitä pystytään muuttamaan ja toisaalta varjelemaan sitä vanhaa, millä on todellista merkitystä. Tällainen asennoituminen ja toimintatapa viittaavat kognitiiviseen terapian toimintatapaan. Ei jäädä vain valittamaan ongelmia, vaan keksitään niistä tässä ja nyt poispääsemiseen johtavia, käytännöllisiä muutosaskelia niiden resurssien kanssa, joita on oikeasti mahdollista ottaa käyttöön.

Muotoilun ja media-alan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opiskelijoiden palautteessa näkyy systeemisen, askeleen suurempaan ammatinkuvaan tähtäävän näkökulman kehittyminen. Tähän viittaavat kommentit, kuten: ”Oma ajattelutapa on laajentunut tai avartunut” ja että he kokevat saaneensa ”uusia näkökulmia ja perspektiiviä” tarkastella työtään tai sellaista siihen liittyvää tietoa, jonka olemassaoloa ei aiemmin ollut ymmärtänyt. Opitun kautta nähdään myös mahdollisuus miettiä uusia työmahdollisuuksia, ja opintojen koettiin antavan jopa toivoa tulevaisuuteen. Uudet menetelmät ja työmetodit koetiin myös tärkeiksi.

Kehittämis- ja analyysimenetelmien opiskelu toimii työkaluna laajemmalle ja uusin silmin katselulle. Skannaus ympärille myös eri menetelmien avulla on tärkeää, kun arjessa on sellainen olo, että ei ehditä. Erityisesti maailman tarkastelu tulevaisuustutkimuksen menetelmien kautta on osoittautunut innostavaksi opiskelijoille. Siihen liittyy toiveajattelu: ”Jos asiat olisivat toisin…”, mutta toisaalta trendien, vaikutussuhteiden ja systeemien ymmärtäminen auttaa kriittisemmin näkemään, mikä on todennäköistä, mahdollista ja toisaalta toivottavaa. Kaikki tämä auttaa myös analysoimaan, mitä muutoksia tarvitaan, ja minun itseni on myös tehtävä toivottavaan tulevaisuuteen pääsemiseksi. Usein arjessa nähdään ja koetaan henkisesti vain omat ammatilliset toiminnot ja toiminta-alueet. Niiden systeeminen liittyminen toisiin toiminta-alueisiin ja omaan tekemiseen vaikuttava muutos muualla jää silloin näkemättä.

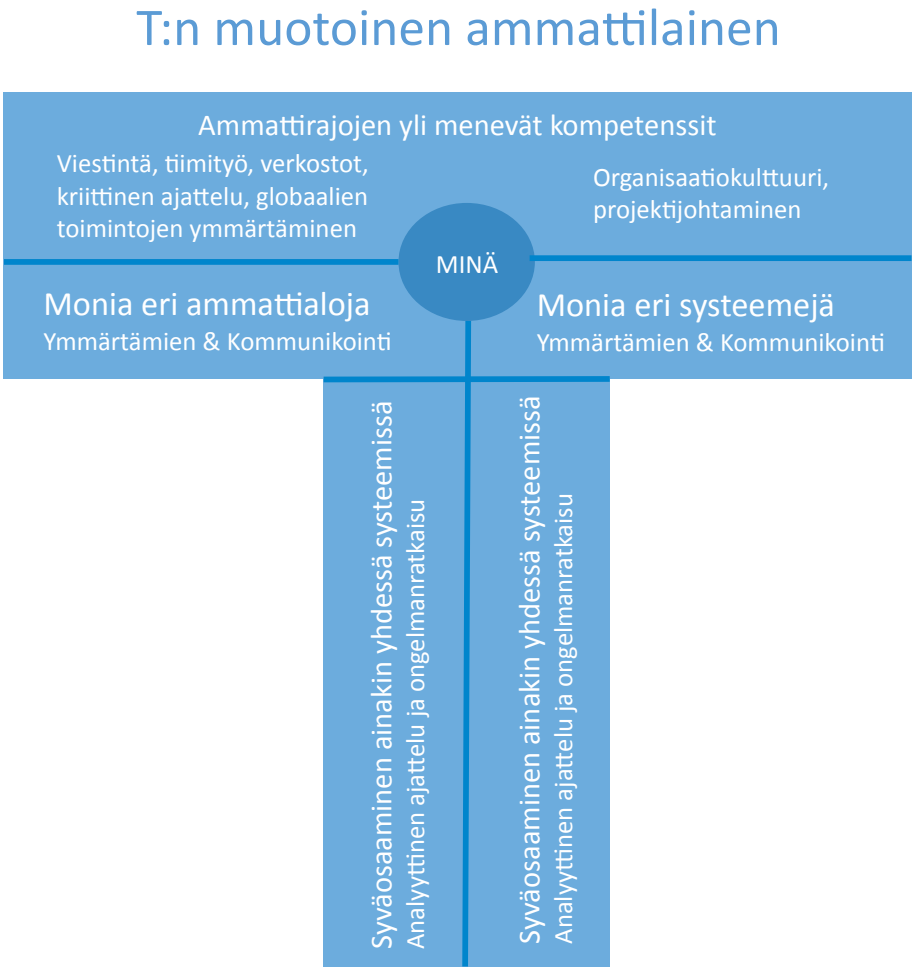
Työelämässä voidaan käyttää sellaisia kehittämisen ja asioiden hallinnan menetelmiä, jotka sallivat kiireen keskellä tehokkaan ja osallistavan toiminnan. Menetelmät myös tuottavat toimijalle ja kokijalle edes jonkinlaisen mahdollisuuden ennustet-

tavuuteen ja kontrolliin esimerkiksi kokonaisjärjestelmien hahmottamisen avulla. Työelämään tulee kuitenkin tuottaa erityisesti myös epävarmuuden sieto- ja käsittelytaitoja, jotka liittyvät luovalla alalla kehittämisprosessien luonteen ymmärtämiseen. Niiden hämärän alkuvaihe erityisesti kysyy epävarmuuden sietämistä, ennen kuin kapeammin ratkaisuihin kohdentuva suunta selviää. (Kälviäinen 2014.)

Luovien alojen, erityisesti muotoilun ammattilaisuuden muutoksen keskustelussa on tuotu esiin kuvaus niin sanotusta T:n muotoisesta suunnittelijasta, jonka ajatus perustuu yleisempään tietoyhteiskunnan ammattilaiseen T:n muotoisena kehittäjäosaajana. Tämän keskustelun aloittajana on ollut erityisesti kansainvälisen IDEO:n muotoilutoimiston Tim Brown. Brown (2009) on todennut, että muotoiluongelmien tullessa monimutkaisemmiksi emme voi enää toimia sellaisten väärien olettamusten kanssa, että voisimme yksilöllisinä muotoilijoina tuottaa soveltuvia ratkaisuja. Ammatillinen T:n muotoisuus on Brownin mielestä ratkaisu laajenevaperspektiivisen suunnitteluammatin haasteisiin.

Tällaiseen osaamiseen liittyy se, että ammattilainen kykenee yhteistyöhön monien menestyksekkääseen kehittämistyöhön tarvittavien eri alojen toimijoiden kanssa. T:n muodon vertikaalinen viiva kuvaa omaa ammatillista syväosaamista ja horisontaalinen viiva sen päällä kykyä kommunikoida ja luoda yhteisiä päämääriä tekniikan eri alojen, markkinoinnin, liiketoiminnan tai muiden kehittämistyössä tarvittavien osallisten kanssa.

Korkeakoulujen haasteeksi voidaan esittää alakohtaisten taitojen lisäksi poikkialaisen kehittämistyön taitojen edistäminen. Tietoa tarvitaan eri toiminnoista ja tasoilta: liiketoiminnan kokonaisuudesta ja organisaatioista, kehittämisprosesseista, teknologiasta, ihmisistä ja käyttäytymisestä sekä tiedon ja tietämyksen jakamisen tavoista. Kokonaisuuden eri tekijöistä ja kokonaisjärjestelmistä ymmärtävät osaajat pystyvät muuttamaan osaamistaan aina uudenlaiseen käsillä olevaan ongelmaan sopivaksi sen sijaan, että ongelmien pitäisi ilmetä aina samassa, entisenlaisena tunnistettavassa muodossa *(T-Shaped Professionals).*



KUVIO 2.
T:n muotoiset taidot IBM laboratorioitten Jim Spohrerin mukaan *(T-shaped Professionals).*

Opiskelijat tuovat tarpeissaan ja motivaatiossaan esiin vahvasti argumentoinnin tarpeen. Ongelmia koetaan työelämässä siinä, miten tuoda esiin luovan alan ajattelutavoista poikkeavilla tavoilla ajatteleville ihmisille visuaalista ja luovaa toimintaa sisältävän ammattiosaamisen tarpeellisuutta ja pätevyyttä. Merkityksellistä paikkaa osana työelämää joudutaan usein puolustamaan. Koko ylemmän ammattikorkeakoulutuksen perustana ovat kehittämistehtävät ja niissä tarvittava kriittinen ote. Tutkimuksellisuus on keino kehittää luovillakin aloilla sellaista argumentointia, jota

myös ”tiedeuskoisemmat” ammattialat voivat ymmärtää. Monialaiseen työskentelyyn ja T:n muotoisten ammattilaisten osaamiseen liittyy myös luovien suunnittelualojen ammattilaisuuden vahvuuksia: he voivat auttaa erilaisilla visualisoinneilla ja konkretisoinneilla monialaisten tiimien ymmärtämisongelmissa ja tuottaa hahmotelmia monialaista kehittämistä syntetisoivista ratkaisuehdotuksista (Kälviäinen 2014, 33–38).

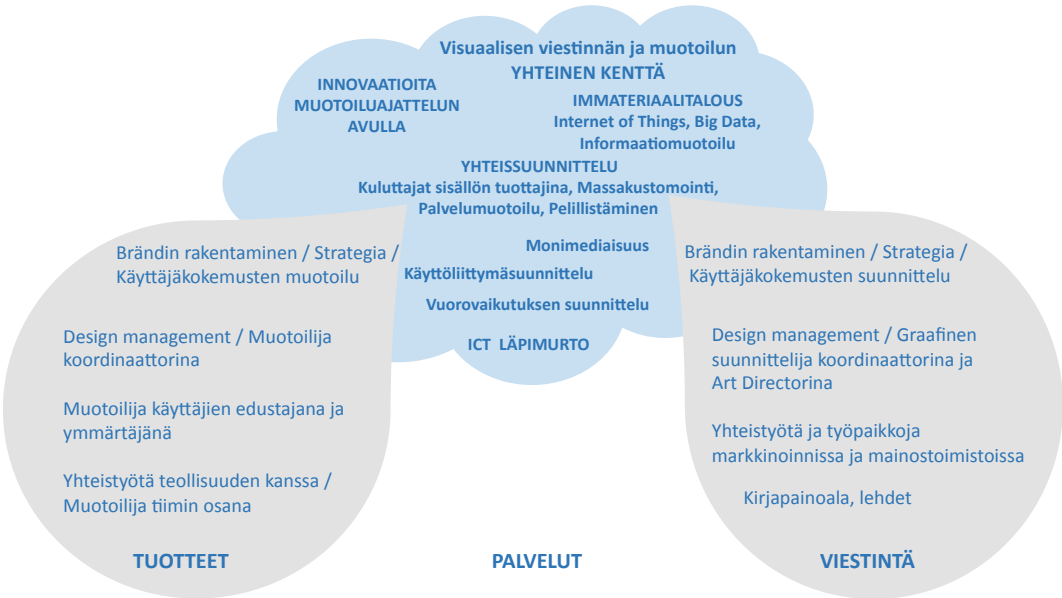
Ammattilainen sosiaalisena olentona

Edellä kuvatut systeemisen rakenteen ja erilaisten ammattilaisuuksien hahmottamiset liittyvät muuttuvien rakenteiden ja ammattilaisuuden lisäksi myös inhimillisesti tärkeisiin sosiaalisiin tarpeisiin. Opiskelijoiden palautteessa korostui se, että muotoilun ja media-alan monenlaista luovan alan ammattilaisuutta edustava opiskelijaryhmä oli kiinnostava. Palautteen perusteella se ja alan tarkastelu strategisen tason kautta auttoi näkemään oman paikan ja roolin alan ammattilaisten joukossa. Opiskelijat kokivat tämän erityisen tärkeäksi oman henkisen tasapainon ja kehitysreittien kannalta. Oma ammatillinen paikka ja identiteetti muiden joukossa koetiin tarpeelliseksi erityisesti nykyisessä työelämän muutostilanteessa.

Koska yksi tärkeä opiskelun motivaatiotekijä oli etsiä uudenlaista kosketuspintaa oman alan tekemiseen, eri toimialojen kautta rakennettu koulutuksen monialaisuus ei ole toimiva ratkaisu. Opiskelijoille oli tärkeää saada näkemykselliset kahvat omaan luovan alan tekemiseen. Positiivisen psykologian näkemys hyvästä elämästä viittaa sitoutuneeseen elämään. Oman paikan etsintä oman alan tekemisen yhteisössä liittyi tähän hyvän elämän piirteeseen. Opiskelijat kommentoivat, että laajentunut näkemys luovaan alaan on helpottanut oman ammatillisuuden hahmottamista ja oma osaaminen on kiteytynyt, kun sen näkee suhteessa muihin alan ammattilaisiin. Opiskelijapalautteessa tuli esiin, että luova, visuaalinen ala on ”sisäisesti monialainen”. Erilaiset luovan alan opiskelijat muodostivat ”hyvällä tavalla sekalaisen porukan”.

Vaikka muotoilun ja media-alan koulutus on ollut peruskoulutustasolla eriytettyä, niin yhteiskunnan, teknologian ja markkinoiden muutoksessa niiden osittainen yhteensulautuminen ymmärrettiin, ja juuri tästä uudenlaisesta oman alan ammattilaisuuden tilanteesta haluttiin olla selvillä. Alla oleva kuva kertoo niistä sekä muotoilun että viestintäalan ammatillista kehitystä koskeneista muutoksista, jotka ovat samankaltaistaneet erityisesti strategisen osaamisen kannalta alojen ammatillisia vaatimuksia. Yhteisiä osaamisalueita ovat brändien ja visuaalisen viestinnän johtaminen,

käyttäjiä empaattisesti tukevien ratkaisujen kehittäminen, vuorovaikutuksen ja palveluiden muotoilu, kehittämistoimintaan liittyvä innovatiivisuuden tukeminen sekä kehittämisosallistaminen myös muiden kuin luovan alan ammattilaisten parissa. Monet digitaalisen teknologian kehitykseen liittyvät ratkaisut ovat myös tuoneet muotoilu- ja media-aloille kehittämissisältöjä, jotka liikkuvat näiden alojen välimaastossa.



KUVIO 3.
Muotoilu- ja media-alan ammattilaisuuden sulautuminen yhteen sekä strategisena suunnitteluosaamisena että digitaalisten ratkaisujen suunnittelutehtävissä. Kuvio Mirja Kälviäinen 2015, muotoiluosuus sovellettu Valtonen 2007.

Sosiaalinen kanssakäyminen on tärkeä osa hyvää elämää, mistä syystä siihen rohkaiseminen ja mahdollisuuksien luominen tuottavat hyvinvoinnin kokemuksia myös oppimisyhteyksissä. Sosiaalinen yhteisö ja sieltä saatava palaute koettiinkin myös opiskelijapalautteissa olennaisen tärkeiksi. Graafinen suunnittelija Stefan Sagmeister (2010) kuvasi ammatillisen onnellisuuden seitsemästä tekijästä yhdeksi saada palautetta ihmisiltä, jotka näkevät työmme. Tämä liittyy sympaattiseen empatiaan, joka toteutuu opiskelussa, kun siihen vain annetaan tilaa. Kun opettaja tai ryhmäkaverisi on kiinnostunut siitä mitä teet, voit jakaa usein yksinäistä työtäsi ja sen ongelmia toisille. Keskustelut sekä kurssikavereiden kanssa että tunnilla koettiin

tärkeiksi, mutta siihen liittyi myös alakohtaisuus. ”Omanlaistensa seurassa” tunsi saavansa sitä tukea, joka työelämässä usein jäi puuttumaan, kun luovan visuaalisen alan ammattilainen työskenteli toisenlaisten alojen asiantuntijoiden kanssa.

Millerin ja Kälviäisen (2006) hyvinvointimuotoilun ohjeiden mukaan myös mahdollisuudet elämästä iloitsemiseen ja yhteistoimintaan ovat oleellisia. Näitä tarvitaan opiskelussa. Opiskelijat kehuivat koulutukseensa liittyviä osallistavia menetelmiä ja vuorovaikutteisuutta. Ryhmäytyminen ja opiskelijaryhmän vapaa-ajan toiminta olivat tärkeitä elementtejä erityisesti sellaisille luovan alan toimijoille, joilla ei ole oman alan vertaisryhmää työelämässä. Tärkeäksi koettiin projektien tekeminen yhdessä, kokemusten jakaminen ja peilaus annettuun tietoon opiskelijaryhmän eri luovan alan ammattilaisten kokemuksien kautta. Positiivinen ryhmäpaine sitoutti opintoihin. Iloitsemisen osalta todettiin, että yhdessä juhliminen on myös tärkeää.

Kehittyminen, epävarmuuden sieto, rohkeus ja merkityksellisyys

Positiivisen psykologian tutkimustulokset muistuttavat, että pelkän miellyttävän sijaan erityisesti kehittymisen kokemus tuottaa pitkäaikaista onnellisuutta ja hyvää elämää. Tiedostamaton oman osaamisen ylärajoilla kulkeva tekemisen ja kehittymisen tila, *flow,* saa ajan pysähtymään. Tämän tilan saavuttamiseksi opiskelijoille merkityksellisten ja ”sopivan karmeiden” tehtävien ja projektien teettäminen opintosuorituksina koetiin positiivisena kehittymisen tilana. Omalle ajattelulle koettiin jäävän sopivasti tilaa. Valmiita vastauksia ei annettu, mikä mahdollisti sen, että sai oikeasti kehittyä ihmisenä ja toteuttaa intohimoa opiskeluun. Oman ajattelutavan koettiin laajentuneen ja avartuneen. Koulutusta tarjoavan Muotoiluinstituutin ilmapiiri oli tyyppiä ”ei oikeaa, ei väärää”.

Muuttuvan työelämän epävarmuudessa ja pyörityksessä opiskelijat etsivät merkitystä työntekoon ja elämään työelämän kiireen ja pienten silputtujen tehtävien keskellä. Graafinen suunnittelija Stefan Sagmeister esitti myös *The Happy Show* -näyttelysarjassaan kysymyksiä: Kuka minä olen? Minne minä olen menossa? Miksi? Opiskelijat olivat tulleet etsimään vastauksia kysymykseen, mitä oikeastaan haluavat tehdä ja mikä olisi mielekästä tässä elämässä. Koulutuksen avoimen suhtautumisen opinnäytetyö- ja kurssityöaiheisiin koettiin tukevan tätä etsintää.

Työelämään ja oman elämän suunnan etsimiseen liittyy kuitenkin myös pelkoja ja epävarmuutta. Epävarmuuden sieto- ja käsittelytaitojen välttämättömyyden takia

miellyttävä ja ennustettava eivät voi olla nyky-yhteiskunnassa työelämästä selviytymiseen liittyvien keinojen lähtökohtia. Rohkeuden kasvattaminen sietää epävarmuutta ja uskallus sekä näkemyksellisyys etsiä uutta korostuvat.

Stefan Sagmeister on Happy Show -materiaaleissaan usein nostanut esiin epävarmuuden sietämistä koskevia kysymyksiä esittämillä sellaisia lauseita, kuten ”huolehtiminen ei ratkaise mitään” tai ”ainoa riski on olla ottamatta riskejä”. Opiskelujen edetessä osa opiskelijoista koki jopa ahdistavaksi heille avautuvan tulevien mahdollisuuksien tulvan ja siihen liittyvä päätöksenteon: ”What to do in life?” Tämän kysymyksen kristalloitumisen eräs opiskelija kirjoitti ideakorttiin opiskelun vaikutuksista. Elämää isosti koskevia kysymyksiä varten ylemmän ammattikorkeakoulun puolentoista vuoden koulutus tuntui liian lyhyeltä. Opinnäytetyön aihe täytyi valita monen mielestä liian varhaisessa vaiheessa, kun vielä olisi ollut tarvetta miettiä elämän suuntaamisen mahdollisuuksia. Toisaalta opiskelujen rohkeutta, avoimuutta, luovaa ja vapautta korostavaa ilmapiiriä kehuttiin. Siinä nähtiin myös irtioton mahdollisuus työelämän hektisyydestä ja mahdollisuus keskittyä pohtimaan laajempaa kehystä omalle tekemiselle.

Positiivinen psykologia kuvaa autenttista hyvää elämää erityisesti omia vahvuuksia hyödyntävänä, merkityksellisenä elämänä (Seligman 2008, 296). Hyvinvointia voi etsiä edistämällä syvällistä mietiskelyä ja oman elämän merkityksekkäänä kokemista syvän tyydytyksen ja kehittymisen kautta. Merkityksen löytyminen elämään on olennaista, kun työelämässä ovat tyypillisiä pienet silputut tehtävät, joiden suorittamisessa on aina vain kiire. Opiskelijat etsivät ja heitä voi auttaa löytämään vastauksia kysymykseen, mitä oikeastaan haluaisi tehdä ja mikä olisi mielekästä tässä elämässä. Tähän liittyy myös altruismi, halu tehdä toisille ja yhteiskunnallisesti hyvää. Hyvinvointitutkimus kertoo, että hyvinvointi kehittyy ihmisestä itsestään käsin: mitä he päättävät pikemminkin kuin mitä heille tarjotaan? Tästä syystä tulisi koulutuksen muutoksen aikakaudella kehittää rohkeutta sietää epävarmuutta ja uskallusta sekä näkemyksellisyyttä etsiä uutta ja tarttua siihen. Sagmeisterin *The Happy Show* sanoittaa tämän seuraavasti: “Jokainen poistumistie on alku tai sisäänkäynti”.

Lähteet

Allsopp, A. 2013. Interview: Stefan Sagmeister tells us the key to happiness & looks back on naked postcard. Viitattu 23.3.2015 http://www.digitalartsonline.co.uk/news/graphic-design/interview-stefan-sagmeister-tells-us-key-happiness-looks-back-on-naked-postcard/..

Aminoff, C.; Hänninen,T.; Kämäräinen, M. & Loiske, J. 2010. Muotoilun muuttunut rooli. Provoke Design Oy. Helsinki: Työ- ja Elinkeinoministeriö.

Argillander, T.; Martikainen, V. & Muikku, J. 2014. Kuva median murroksesta – Mitä käy kasvulle ja työpaikoille? Työ- ja elinkeinoministeriön raportteja. Helsinki: Elinkeino- ja innovaatio-osasto.

Argillander , T. & Muikku, J. 2013. Markkinointiviestintä Murroksessa. Muutostekijät ja niiden vaikutukset suomalaiselle media-alalle. Digital Media Finland. Liikenne- ja viestintäministeriön julkaisuja 36/2013. Helsinki: Liikenne- ja viestintäministeriö.

Brown, T. 2009. On Being T-Shaped. Viitattu 19.8.2015 http://www.core77.com/hack2work/2009/09/on_being_tshaped.asp.

Cooper, R. 2011. Imagination Lancaster: An Opportunity to Rethink Design Research. Seminar Series Archive. Open University. Viitattu 11.10.2011 http://www9.open.ac.uk/mct-ei/research/design/research/complexity-and-design.

Kälviäinen, M. 2014. Muotoiluajattelua vai muotoilutoimintaa? Muotoiluajattelu. Helsinki: Teknologiateollisuus, 30–47.

Leiviskä, E. 2001. Creative Interdisciplinarity. IDBM Programme. Department of Teacher Education. Research Report 227. Helsinki: University of Helsinki.

Miller, H. & Kälviäinen, M. 2006. Design for Wellbeing. Design and Emotion 06 Conference, Chalmers University, Gothenburg, Sweden September 2006.

Muotoilu Suomi 2013. Kansallinen muotoiluohjelma. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö & Työ- ja elinkeinoministeriö.

Peltola S. & Ollila, M. 2014. Luovat alat. Toimialaraportti. TEM:n ja ELY-keskusten julkaisu 7/2014.

Sagmeister, S. 2010. Seven rules for making more happiness. Viitattu 15.3.2015 https://www.ted.com/talks/stefan_sagmeister_7_rules_for_making_more_happiness.

Sagmeister & Walsh. Verkkodokumentti. http://www.sagmeisterwalsh.com./.

Seligman, M. E. P. 2008. Aito onnellisuus. Positiivisen psykologian keinoin täyteen elämään. Helsinki: Art House.

Seligman, M. 2004. The new era of positive psychology. Viitattu 26.3.2015 http://www.ted.com/talks/martin_seligman_on_the_state_of_psychology.

T-Shaped Professionals 2015. College Employment Research Institute at Michigan State University. Viitattu 25.8.2015 http://www.ceri.msu.edu/t-shaped-professionals/.

Valtonen, A. 2007. Redefining Industrial Design. Changes in the Design Practice in Finland. Publication series of University of Art and Design Helsinki A 74. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Opettajat hyvän airueina, yksilöllisten ja yhteisöllisten tarpeiden ristipaineessa

Kaisu Mälkki
FT, yliopistonlehtori, Helsingin yliopisto

Juha Mälkki
everstiluutnantti, VTT, Doktriiniosasto, Puolustusvoimien tutkimuslaitos

Anna Pauliina Rainio
KT, yliopistonlehtori, Helsingin yliopisto

Johdanto

”Kun yliopistot säästävät irtisanomalla opettajansa, on tiedusteltava, mitä ne tekevät jäljelle jääneellä henkilökunnalla”. Professori Sara Heinämaan Helsingin Sanomien Vieraskynässä (7.11.2015) esittämä vaatimus herättelee suomalaisia miettimään hyvää elämää – asioiden ja tekemisen merkityksellisyyttä – aikoina, jolloin leikkaukset ja muut toimenpiteet esitetään tarpeellisina pelkästään taloudellisiin syihin nojaten. Tehokkuus ja taloudelliset määrittäjät ovat arkipäivää yliopisto-opetuksessa, jossa opettajan työn ohjaimena toimii esimerkiksi vaatimus opiskelijoiden riittävistä vuosittaisista opintopistemääristä. Tätä ei perustella tutkinnon laadulla tai oppimisella, vaan yliopistollisten laitosten rahoitusten takaamisella. Tällaista taustaa varten on erityisen tärkeää pysähtyä kysymään, mikä on opettajia kouluttavan instituution tavoite, miten se osaltaan edistää hyvää elämää.

Opettajia kouluttavan instituution tavoitteeksi voidaan nähdä hyvän aikaansaaminen tuottamalla osaavia opettajia maamme oppilaitoksiin. Opettajia kouluttavien instituutioiden toimijoiden oletetaan olevan sitoutuneita ja asiantuntemuksensa nojalla päteviä tämän tavoitteen saavuttamiseen. Usein jää kuitenkin huomaamatta, että opettajia kouluttavan instituution perimmäinen tarkoitus toteutuu lopulta vasta siinä työskentely- ja oppimisympäristössä, jossa opettajat valmistuessaan työskentelevät. Tarkemmin sanottuna instituution tavoittelema hyvä rakentuu siinä ympäristössä, missä opettaja ja oppilas kohtaavat ja missä vallitsee intensiivinen paine erilaisten yksilöllisten ja yhteisöllisten tavoitteiden ja tarpeiden välillä (esim. opetussuunnitelman ja heterogeenisen oppilasaineksen mielialojen, mielenkiintojen ja tottumusten välillä). Hyvään pyrkiminen todellistuu lopulta opettajan työhön liittyvien ristipaineiden sietämisessä ja niiden käsittelykyvyssä sekä niissä vuorovaikutustilanteissa ja valinnoissa, joissa opettaja joutuu tasapainottelemaan ristiriitaisten tarpeiden ja tavoitteiden välillä. Arkisen, jokapäiväisen työn konteksti luo itsessään painetta opettajalle ja tuo mukanaan paikallisesti rakentuvat olosuhteet asiantuntija-ajattelun soveltamiselle.

Päivi Tynjälän (2008) mukaan asiantuntijan ajattelussa teoreettinen, käytännöllinen ja reflektiivinen tieto ovat integroituneena. Tätä integroituneisuutta pitäisi Tynjälän mukaan edistää jo opiskeluaikana, sen sijaan että nähtäisiin oppilaitosten olevan teoreettisen tiedon omaksumisen tyyssija, ja vasta työelämässä teoreettinen ja kokemuksellinen tieto integroituisi niin, että opittaisiin soveltamaan opittuja asioita (Tynjälä 2008). Soveltamiskyky ei kuitenkaan nähdäksemme vielä riitä, kun kyse on niistä todellisista työn ristivedoista, missä asiantuntija-ajattelua ylipäätään pitäisi soveltaa.

Tästä näkökulmasta opettajankouluttajan hyvän tuottaminen tarkoittaa kykyä valmentaa oppilaitaan kohtaamaan se todellisuus ja se todellinen paine, mitä opettajat koulutyön arjessa kohtaavat. Koulutyön arjen paineisiin valmentaminen mahdollistaisi ja myös helpottaisi tiedollisen asiantuntijuuden kanavoimista opetustyöhön käytännössä.

Tässä artikkelissa tarkastelemme hyvän aikaansaamisen mahdollistamista opettajia kouluttavan instituution näkökulmasta. Lähtökohtamme on, että opettajien opettajat voivat parantaa rooliaan hyvän airueina, mikäli heillä on ymmärrys siitä yksilöllisten ja yhteisöllisten tarpeiden ristiriidasta, mitä opettajat kohtaavat koulumaailmassa (Rainio 2008, 2010). Hyödynnämme artikkelin tarkasteluissa esimerkkinä kahta suomalaista opettajankoulutusinstituutiota: yliopistollista opettajankoulutus-

ta ja Maanpuolustuskorkeakoulussa annettavaa upseerikoulutusta. Puolustusvoimat tarjoaa opettajankouluttamiseen äärimmäisen esimerkin siitä, miten yksilöä koulutetaan paradoksaalisesti sellaiseen todellisuuteen, jota yhtäältä ei voida täysin ennustaa etukäteen ja jota toisaalta samalla yritetään välttää. Tällainen paradoksaalisuus ei toisaalta ole täysin vieras myöskään opettajankoulutukselle (vrt. Salminen 2012). Opettajien uupumus ja uusien opettajien vaikeudet sopeutua koulun todellisuuteen kertovat omalta osaltaan siitä, että opettajan työn arki on monilta osin jotain sellaista, johon koulutuksella ei ole pystytty valmentautumaan.

Suomalainen koulu on ollut viime vuosina vilkkaan yhteiskunnallisen keskustelun poltteessa. Yhtäältä koulumme on nauttinut PISA-tutkimuksen tuomaa kunniaa kansainvälisten vertailujen kärjessä. Samalla on myös esitetty huolta lasten ja nuorten hyvinvoinnista, ja koulua on syytetty hitaaksi muuttumaan esimerkiksi digitalisaation vaatimuksissa. Koulutussosiologiset tutkimukset ovat nostaneet esiin huolen yhtenäiskoulujärjestelmän rapautumisesta ja koulujen eriarvoistumisesta. Lasten vanhempien "koulushoppailu" on nähty uhkana suomalaiselle peruskoululle (Seppänen ym. 2015).

Tätä moninaista taustaa vasten ei ole ihme, että opettajan ammatti on käynyt entistä haastavammaksi erilaisten koulua, opettajuutta ja oppimista koskevien ristipaineiden viidakossa (ks. Salminen 2012; Simola, Varjo & Rinne 2015). Yhdeksi suomalaisten (peruskoulun)opettajien ammattitaudiksi on mainittu liiallinen oppilaiden psykologisointi ja yksilöllistäminen, toisin sanoen taipumus etsiä mahdollisten ongelmien syitä lähinnä omasta (tai oppilaiden ja rehtorin) persoonallisuudesta. Huomiota pitäisi kritiikin mukaan kohdistaa kouluinstituution ja myös koulutuspolitiikan aikaansaamiin reunaehtoihin, jotka määräävät ja rajoittavat opettajien ja oppilaiden toimintamahdollisuuksia (Simola 2004).

Tässä artikkelissa tarkastellaan opettajia kouluttavan instituution edellytyksiä hyvän elämän aikaansaamiseen. Pureudumme koululaitoksen rakenteellisten tekijöiden tuottamiin ristipaineisiin ja niiden yksilöpsykologisiin ilmentymiin opettajan työn arjessa. Rakennamme uudenlaista viitekehystä opettajuuden ymmärtämiselle ja kehittämiselle. Tarjoamme käsitteellisiä välineitä näiden kokemuksellisten ristipaineiden rakenteellisen taustan tunnistamiseksi sekä niiden yksilöpsykologisen käsittelyn tukemiseksi opettajien koulutuksessa. Esitämme, että näitä ristipaineita ei saa jättää yksittäisten opettajien vastuulle. Käsittelemättöminä ne voivat pahimmillaan tuottaa kärjistymistä ja ylimääräistä kuormitusta. Näiden haasteiden tun-

nistaminen ja tunnustaminen avaavat väyliä juuri sellaisten valmiuksien tukemiseen, mitä opettajaopiskelijat tulevat työssään tarvitsemaan. Tulevien opettajien työkentän haasteet tulisi siten ottaa vakavasti ja nähdä tärkeäksi osaksi opettajankoulutusta.

Tarkastelemme artikkelissa sekä opettajan että opettajankouluttajan työtä organisaatioteoreettisen *linchpin*-käsitteen (Mälkki 2014) valossa, joka konkretisoi opettajan työympäristön rakenteellisia haasteita mutta myös niitä paikallisia ristiriitoja, mitä opettajat joutuvat työssään käsittelemään (ks. McNeil 1986; Rainio & Hilppö 2015). Avaamme kasvatuspsykologisen reunatuntemuksen (Mälkki 2010; 2011) käsitteen valossa näille ristiriidoille rakentuvan rajapintaroolin kokemuksellista ulottuvuutta, jonka tunnistamisen avulla on mahdollista käsitellä rooliin sisältyviä ristipaineita. Hahmottelemme myös työkaluja, joiden avulla opettajankouluttaja pystyy opettajaopiskelijoiden kanssa ottamaan haltuun linchpin-ilmiöön liittyvää konkretiaa jo opintojen aikana.

Opettaja yhteiskunnallisten jännitteiden läpieläjänä

Yhteiskunnan sosiaalinen kerrostuneisuus ja organisaation inhimilliset ja kulttuuriset rakenteet ovat sosiologi Randall Collinsin (2009) mukaan sosiologisen selittämisen mutta myös sosiologisen tutkimuksen ytimessä. Näitä käsitteitä saatetaan pitää ihmiselämälle ulkopuolisina rakenteina, ikään kuin ne eivät liittyisi siihen, miten ihmiset toimivat ja millä perusteella he tekevät arkisia päätelmiä. Organisaation ja yhteisön hyvä kuitenkin toteutuu inhimillisissä konteksteissa ja ihmisten muodostamissa rakenteissa, organisaatioissa ja vuorovaikutustilanteissa.

Sosiaalinen kerrostuneisuus on pitkälti sitä, mitä kutsutaan *virallisen ja epävirallisen organisaation samanaikaiseksi läsnäoloksi.* Virallinen on näkyvää ja julkista. Sen näkyviä muotoja ovat johtamisen ja vallankäytön rakenteet, organisoituminen ja tuottavuuslähtöiset diskurssit. Epävirallinen osa on se, missä ihmiset ovat ja missä tuottavuus tehdään tai ollaan tekemättä. Epävirallinen organisoituminen on perusinhimillistä. Ihmisyhteisö muodostuu kohesiiviseksi tiiviin vuorovaikutuksen myötä (MacCoun ym. 2006; Collins 2009, 104). Sosiaalinen kerrostuneisuus voi häiritä koheesion muodostumista ja lisätä ryhmän sosiaalisia jännitteitä sekä heikentäen virallisen organisaation velvoitteiden toteutumista (Mälkki 2008).

Sosiaalinen kerrostuneisuus asettaa erityisiä vaatimuksia organisaatioiden ja yhteisöjen toiminnalle ja toimivuudelle. Erityisen korostuneesti sen piirteet tulevat esille

niissä tilanteissa, joissa yksilön oma intressi on vaikeasti yhteensovitettavissa organisaation intressien kanssa, mutta siihen liittyviä ilmentymiä voidaan havaita missä tahansa ihmiselämän alueella. Esimerkiksi asevoimien ja niitä ympäröivän yhteiskunnan identiteettirakenteet ovat toisistaan poikkeavat. Tämä aiheuttaa kitkaa yhteiskunnasta saapuvien tulokkaiden ja pidempään asevoimissa palvelleiden välillä (Mälkki 2008, 54–59). Luokanopettajalla ei näennäisesti ole vastaavanlaista dramaattista ristivetoa työssään, koska pedagogisten ratkaisujen ja opettajan toiminnan ei ehkä nähdä kilpailevan oppilaiden normaaliarjesta tuttuja arvoja vastaan. Ristiriitoja syntyy kuitenkin väistämättä mikrotasolla luokanopettajan kohtaamissa luokan vaihtuvissa ja paikoin haastavissakin vuorovaikutustilanteissa. Opettajan toiminnan pedagoginen tarkoituksenmukaisuus (organisaation intressi), opettajan henkilökohtainen suhtautuminen tilanteeseen sekä oppilaan näkemykset tilanteen luonteesta eivät välttämättä vastaa toisiaan kuin osittain. Lisäksi tarkoituksenmukaiseksi todettu pedagoginen ratkaisu saattaa olla ristiriidassa yksilön oman intressin kanssa.

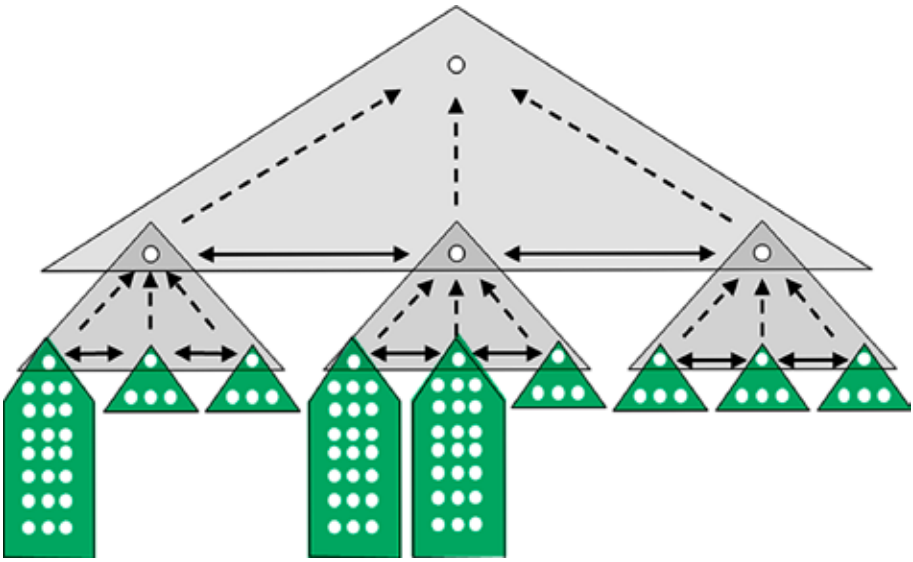
Myös instituution vastakkaiset vaatimukset ja toiveet (jotka voivat olla molemmat myös yksilön omia) asettavat tällaisia ristiriitoja, jotka yksilön täytyy vuorovaikutustilanteissaan ratkaista (McNeil 1986). Yksi esimerkki on toimijuuden ja kontrollin ristiriita: Opettajan on samaan aikaan vastattava luokan turvallisuudesta, tasapuolisuudesta ja oppimisesta – ja samaan aikaan yritettävä tukea yksilöiden toimijuuden kehittymistä, vapautta valita ja tuoda omia intressejään esille. Nämä usein asettuvat ristiriitaiseen suhteeseen koulun arjessa (Rainio 2008; 2010; Rainio & Hilppö 2015). Kuten Rainio (2010) toteaa, ristiriita kontrollin ja toimijuuden välillä ei ratkea vain valitsemalla ristiriidan toinen puoli ja ohittamalla toinen, sillä kontrolli ja toimijuus edellyttävät toisiaan. Tällöin opettajan pedagoginen toiminta edellyttää tällaisten dialektisten ristiriitojen läpielämistä ja käsittelykykyä vääjäämättömänä osana opettajan roolia. Tämä tarkoittaa valmiutta kohdata ristiriita itsessään, omassa päivittäisessä työssään vuorovaikutuksessa luokassa oppilaiden kanssa. Opettajan on siedettävä ristiriidan olemassaolo, jotta hän voi etsiä siihen ratkaisuja. Näitä ristiriitoja voi tehdä näkyväksi myös oppilaille ja etsiä ratkaisuja myös yhdessä heidän kanssaan (ks. Rainio 2008, 2010).

Epävirallisen organisaation mukautuminen virallisen organisaation tavoitteisiin ei ole kuitenkaan itsestäänselvää tai helppoa – ja myös virallisen organisaation tavoitteet voivat olla ristiriidassa keskenään (Mälkki 2008, ks. myös Rainio, 2010). Tästä näkökulmasta voisikin esittää muotoilun, että opettajuus on yhtäältä (proaktiivista) kykyä suunnata epävirallisen organisaation toimintaa ja energiaa kohti virallisen

organisaation tavoitteita, ja toisaalta (reaktiivista) kykyä toimia *pedagogisesti* niissä tilanteissa, jotka poikkeavat suunnitellusta ja joissa opettaja ajautuu omalta mukavuusalueeltaan pois.

Opettajuuden rajapintarooli (linchpin)

Erilaisten yliopistollisten oppilaitosten omat sisäryhmät eivät välttämättä tarjoa näkymää opetustyön todellisista ympäristöistä ja niiden yhteiskunnallisten sosiaalisten kerrostumien vaikuttavuudesta opetustyön arkeen. Esimerkiksi opettajankoulutuslaitoksen tai Maanpuolustuskorkeakoulun opiskelija toimii oppilaitoksessaan etäällä siitä todellisuudesta, missä hän tulevassa työympäristössään tulee toimimaan. Hän ei siis automaattisesti kohtaa sitä kerrostuneisuutta ja niitä ristiriitoja, joita hän koulun luokanopettajapositiossaan tai joukko-osaston esimiesroolissaan joutuu kohtaamaan. Kuviossa 1 on esitetty todellisen työyhteisön virallisen ja epävirallisen kerrostuneisuuden logiikka.



KUVIO 1.
Linchpin-malli ja toiminnallisuus ihmisorgansiaatiossa (Mälkki 2014; Likert 1961).

Kouluinstituutio (mutta myös asevoimat) on syntynyt osana laajempaa yhteiskunnallista ja kulttuurista vuorovaikutusta. Niin luokanopettaja kuin opettajankouluttajakin ovat jatkuvasti läsnä koululaitoksen uusintamisessa ja siis osana niitä kulttuurisia vuorovaikutusrakenteita ja olosuhteita, jotka suuntaavat kulttuurisia rakenteita juuri tiettyyn suuntaan (Berger & Luckmann 1966). Kuvio 1 osoittaa sen valtadiskurssin ja konstruktiivisen konfliktin aihion, joka on tämän kulttuurisen uusintamisen ehtona. Siinä ovat keskiössä ne henkilöt, joilla on päällekkäinen rooli (mm. esimiehet ja opettajat): he toimivat samanaikaisesti sekä ylemmän johtoportaan jäsenenä että oman organisaation esimiehenä tai opettajana. Tätä päällekkäisyysroolia kutsutaan linchpin-rooliksi. Kyse on eräänlaisesta rajapintahenkilön roolituksesta, jonka luonnetta tunnetaan vielä varsin huonosti (Mälkki 2008). Sen luonteen ymmärtäminen olisi kuitenkin erittäin tärkeää, jotta koko kouluinstituutio mutta myös mikä tahansa opetusta antava organisaatio voisi toimia tarkoituksenmukaisesti hyvää elämää edistäen. Rajapintahenkilöt ovat merkittävässä roolissa koululaitoksen uusintajina ja perinteiden siirtäjinä. Rooliin liittyy kuitenkin vaativiakin vuorovaikutustilanteita, jotka syntyvät epävirallisen ja virallisen organisaation yhteentörmäyksestä. Näitä tulisi käsitellä myös rakentavina ja tarkoituksenmukaisina, ja konflikteja tulisi hyödyntää konstruktiivisesti (Likert 1961), eikä pelkästään negatiivisina ilmentyminä. Parhaimmillaan rajapintahenkilöt kestävät sen paineen, missä he joutuvat kouluissa ja oppilaitoksissa opettamaan, ja upseerit kykenevät johtamaan joukkojaan taistelukentän kaaoksessa (Mälkki 2014).

Upseerien rajapintarooliin liittyy runsaasti epäselvyyksiä ja myös tabuja. Tämä johtuu sodan olosuhteiden äärimmäisyydestä ja sen tuottamasta paineesta rajapintahenkilöiden toimintakyvyn ylläpitämisessä (Pipping 2008, 166). Knut Pippingin väitöskirja *Komppania pienoisyhteiskuntana* avaa suomalaisessa perspektiivissä rajapintahenkilöihin kohdistetun paineen luonnetta. Kirjassa tehdään näkyväksi upseerin rajapintarooliin sisältyviä ristipaineita. Vaikka luokanopettajan työssä paineet eivät ole yhtä äärimmäiset, ovat Pippingin esimerkit myös opettajuuden tarkastelulle hedelmällisiä valottaessaan oppilaiden, opettajien ja koululaitoksen välistä dynamiikkaa. Erityisen kiinnostavaa on havaita, miten erilaiset näkemykset armeijan käyneillä kansalaisilla ja ammattisotilailla oli toiminnan mielekkyyden määrittelyssä ja toiminnasta ylipäätään. Rajapinnassa toimivat nuoret reserviupseerit ja kadettiupseerit joutuivat ottamaan vastaan epävirallisen organisaation paineet ja toimimaan kahden erilaisen organisaation risteyskohdassa.

Linchpin-rakenne hyödyntää sosiaalista tiedonrakentamista, koska tietoa ei pelkästään jaeta, vaan sitä rakennetaan organisaation eri tasoilla (Berger & Luckman 1966). Tämä edellyttää organisaation halukkuutta hyväksyä rajapintahenkilön merkittävä rooli virallisen ja epävirallisen organisaation liittymäpinnassa. Opettajankoulutuksen näkökulmasta tämän rajapintaroolin tunnistaminen on erityisen tärkeää, jotta koulutuksessa voidaan valmentaa tulevia opettajia kohtaamaan ja sietämään niitä päivittäisen opettajan työn ristiriitoja, jotka jäävät yliopisto-opiskelussa väistämättä etäämmälle.

Rajapintahenkilön kokemukseen voidaan suhtautua joko sitä hyväksyen tai sitä poissulkien. Esimerkiksi asevoimien toimintaympäristön äärimmäisyys ja alati syventyvä ammatti-identiteetti on ajanut länsimaiset asevoimat ammattipohjalle. Tämä on ensisijaisesti osoitus siitä, että ammattiarmeijan rajapintahenkilö ei siedä tai suvaitse yhteiskuntiensa sosiaalista kerrostuneisuutta ja virallisen ja epävirallisen organisaation luonteiden erilaisuutta (Mälkki 2014, Pipping 1978, 25; Collins 2009, 21, 115–119). Palkka-armeija on siis ratkaisu siviiliyhteiskunnan ja sotilasyhteisön välisen erilaisuuden sovittamisongelmille. Se antaa ammattiarmeijalle oikeutuksen poissulkea siviili-identiteetin näkyvyys varuskuntien arjesta.

Kerrostuneisuuden hallinnoimiseen liittyviä vastaavia intressejä on nähtävissä myös koulumaailmassa yhä yleisemmäksi käyvän koulujen profiloitumisen ja vanhempien ”koulushoppailun” myötä. Homogeenisempi ryhmä oppilaita voi näyttäytyä opettajalle helpompana toimintaympäristönä. Tämän tapaisten ratkaisujen taustalla voi olla sosiaalisiin kerrostumiin liittyviä ennakkoluuloja tai kokemus siitä, että opettajankoulutus ei välttämättä riittävästi valmenna tulevaa opettajaa kohtaamaan tulevien työskentely-ympäristöjen todellisuutta.

Rajapintaroolin haasteet opettajuudelle

Opettajan ammatillinen toiminta luokassa perustuu opettajan ammattipedagogiseen ajatteluun ja osaamiseen opettajan omiin henkilökohtaisten sisäisten mallien, vuorovaikutus- ja tunnetaitojen, positioitumisen ja empatiakyvyn välityksellä (Stenberg 2011). Toisin sanoen koulun arkisessa toiminnassa opettajan tilanteenmukaiseen päätöksentekoon ja reagointiin ei ole tarjolla valmista teoreettista tai pedagogista mallia. Kyse on päätöksenteosta monimutkaisessa tilanteessa, jossa erilaiset tilanteiset, historialliset, didaktiset, vuorovaikutukselliset syötteet sekä taustatiedot muodostavat maaston, jossa opettaja ratkaisunsa koostaa. Opettaja toimii virallisen

organisaation tavoitteita tavoitellen, epävirallisen organisaation kanssa vuorovaikuttaen. (ks. Mälkki & Lindblom-Ylänne 2012.) Tällöin kyse on siitä, missä määrin erilaiset teoreettispedagogiset käsitteet ja näkökulmat elävät ja vaikuttavat opettajan sisäisissä malleissa tai merkitysperspektiiveissä, joiden valossa hän ihmis-ammattilaisena tilanteita kokonaisvaltaisesti kokee, tulkitsee ja toimii niissä.

Opetustyön arjessa ja luokan vuorovaikutustilanteiden tulkinnassa opettaja ei ole erillinen ulkopuolinen observoija tai fasilitaattori. Hän on tilanteen ohjaaja, vuorovaikutuksen osapuoli ja tilanteessa kokonaisvaltaisesti läsnä. Tällöin opettajan merkitysperspektiivit eivät ainoastaan tarjoa hänelle sitä viitekehystä, aiempien kokemusten ja koulutuksen tuomia linssejä, joiden valossa hän tilanteita tulkitsee, arvioi ja arvottaa (Mezirow 1991). Ne myös muodostavat opettajan oman mukavuusalueen, jonka puitteissa opettaja kokee toimintansa sujuvana ja luontevana. Samalla muodostuvat mukavuusalueen reunat, joiden ulkopuolella opettaja ei pysty tilanteessa toimimaan ongelmattomasti omien oletusten, arvojen tai uskomusten kyseenalaistuessa (Mälkki 2011). Kärjistäen voitaisiin todeta, että opettaja pystyy toimimaan opetustyössä mukavuusalueellaan niin kauan kuin asiat etenevät opettajan kannalta riittävän hallitusti – suunnitelmien mukaisesti, virallisen organisaation tavoitteiden suunnassa.

Psykologisesta näkökulmasta katsottuna rajapinnan manageroinnin haasteet voidaan paikantaa yksilön mukavuusalueen reunalla heräävien tuntemusten käsittelyn haasteisiin (ks. Mälkki 2010; 2011). Ristiriitaisissa tilanteissa toimiessaan opettaja joutuu usein ulos mukavuusalueeltaan hänen oletustensa, suunnitelmiensa tai arvojensa tullessa kyseenalaisiksi. Tällaisissa tilanteissa, mukavuusalueen reunalla, koemme luontaisesti epämukavia tuntemuksia. Nämä tuntemukset suuntaavat toimintaa ja ajattelua automaattisesti niin, että paluu mukavuusalueelle onnistuu, ja ympäristö koetaan jälleen ymmärrettävänä ja hallittavana. Monesti tämä tarkoittaa sitä, että pyrimme löytämään tilanteelle sellaisen selityksen, joka ei vaadi meitä muuttamaan suhtautumistamme tai toimintatapojamme tilanteen takia. Tällainen mukavuusalueen ylläpitäminen palvelee pohjimmiltaan henkistä tasapainoamme ja uskomusjärjestelmämme yhtenäisyyden säilyttämistä. Samalla se tuo näkyviin inhimilliset haasteemme pystyä toimimaan tavoitteidemme tai organisaation edun tai hyvän kannalta rakentavilla tavoilla niissä tilanteissa, joissa omat uskomuksemme, olettamuksemme tai arvomme ovat haastettuina (Mälkki 2010; 2011).

Reunatuntemuksiin reagointi on kuitenkin myös osaksi opittua, ja voimme harjaantua mukavuusalueen reunalla toimimiseen. Tämä edellyttää avointa ja hyväksy-

vää suhtautumista reunatuntemuksiin. Reunatuntemukset tuntuvat epämukavilta, ja siksi haluamme niistä usein eroon mahdollisimman nopeasti – sillä hinnalla että ajattelumme kapeutuu. Mikäli pystymme ottamaan reunatuntemukset avoimesti ja hyväksyvästi vastaan, omana kokemuksellisena aaltona, jolla on meille tärkeää viestiä kannettavana, voimme näiden tunteiden takaa paikantaa kyseenalaistuneita oletuksia ja samalla laajentaa näkökulmaamme. Tällöin pystymme tarkastelemaan tilanteessa vaikuttavia ristiriitoja sen sijaan, että niiden pohjalta automaattisesti ajautuisimme mukavuusalueemme puolustamiseen (Mälkki 2010; 2011; Mälkki & Green 2014).

Rajapintahenkilön, kuten opettajan tai opettajankouluttajan, kannalta reunatunteiden tunnistaminen ja käsittelykyky voidaan nähdä erityisen keskeiseksi. Mikäli rajapintahenkilö ei tunnista tätä organisatorisissa ja henkilökohtaisissa ristipaineissa toimimisen luonnollista seurausta, paineiden kokemus saattaa käydä yksilölle kuormittavaksi ja kärjistyneeksi. Yksilö saattaa nähdä kuormituksensa syyt pelkästään itsestä ja omasta työkykyisyydestä johtuvaksi sen sijaan, että hän pystyisi paikantamaan työtehtäväänsä rakenteellisena kohdistuvat yliyksilölliset ristivedot, jotka hänen kokemuksensa kautta todellistuvat (ks. myös Salminen 2012). Tällöin henkilö saattaa passivoitua kokemiensa paineiden puristuksessa, jolloin valmiudet toimintaan ja yhteiskunnallisten muutoksien aikaansaamiseen latistuvat. Ristivetojen aiheuttamien reunatuntemusten sietäminen, niiden läpieläminen, käsittely ja rakenteellisen alkuperän paikantaminen mahdollistavat niihin vaikuttamisen (ks. Mälkki 2011).

Rajapintarooliin harjaantuminen opintojen aikana

Opettajan rajapintarooliin voidaan harjaantua jo opiskeluaikana. Ryhmäprosessiin perustuvassa opettajankoulutuksessa, Helsingin yliopiston OKL:n kasvatuspsykologia pääaineena -koulutusohjelmassa, opiskelijat itse tutkivat ja kehittävät oman pääaineopintojensa 20 hengen ryhmän toimintaa. Tämä mahdollistaa opiskelijoille omakohtaisen ja samalla analyyttisen ymmärryksen ryhmässä toimimisen käytännön ilmiöistä, tukien luokkaryhmän opettajan rooliin kasvamisessa (ks. esim. Litmanen ym. 2012).

Opettajankouluttaja toimii kaksoisroolissa. Hän mallintaa omassa opetustoiminnassaan vastaavaa ammattikäytäntöä kuin mihin liittyviä asioita opiskelijoilleen opettaa. Tätä kaksoisroolia voidaan hyödyntää myös rajapintarooliin harjaantumisessa, sekä opettaja-opiskelijasuhteen että opettajan omien rajapintataiteilujen tar-

kasteluissa. Tarkasteltavaksi voidaan ottaa opettajankouluttajan oma työtodellisuus, joka jaetaan ja avataan yhteiseen arviointiin. Samalla opiskelijoille välittyy kuva rajapinnassa toimimisen haasteista, sen kuulumisesta luonnollisena osana tulevaan työelämään sekä yksilön ja yhteisön välisten ristipaineiden kohtaamisesta. Samalla lisääntyy ymmärrys epävirallisen ja virallisen organisaation läsnäolosta ja niiden mahdollisesta luonteesta ja vaikutuksesta opetustyöhön.

Opettajankouluttaja voi tehdä näkyväksi niitä tapoja, joilla näitä haasteita työnsä osana käsittelee, miten niiden kanssa elää ja miten pyrkii niihin vaikuttamaan. Jaetusta ja koetusta opiskelija-opettajasuhteesta ammennetut tarkastelut mahdollistavat opiskelijoille analyyttisen tuntuman rajapinnalla toimimiseen jo opintojen aikana sen sijaan, että nämä haasteet vyöryisivät nimeämättöminä koettaviksi aloittelevan opettajan arjessa.

Myös Maanpuolustuskorkeakoulussa hyödynnetään vastaavanlaista ryhmäytymisprosessia. Toisaalta sen ensisijainen tarkoitus on edistää opintojen etenemistä ja tukea oppimisessa, vaikka samanaikaisesti sillä tuetaan tulevaa opettajan ja kouluttajan roolia. Maanpuolustuskorkeakoulun opetussuunnitelma ottaa vähän kantaa upseerin rajapintarooliin ja siihen valmentautumiseen. Oletuksena on, että ennen opintoja suoritettu varusmiespalvelus antaa riittävät eväät ymmärtää tulevan opettajan roolin merkityksiä ja varusmiesten kohtaamiseen liittyvien tilanteiden hallintaa. Tältä osin Maanpuolustuskorkeakoulussa tulisi kiinnittää suurempaa huomiota opettajankoulutuslaitoksen (OKL) kasvatuspsykologian viitoittamalla tavalla upseerin rajapintarooliin kasvamisessa. Erityisen suuri merkitys sen omaksumisella on niissä tilanteissa, joissa nuori upseeri toimii reserviläisjoukon kouluttajana.

Johtopäätökset

Tässä artikkelissa olemme tarkastelleet opettajan työtä yksilön ja yhteisön ristipaineessa. Esitämme, että opettajankouluttajan hyvä toteutuu lopulta vasta siinä toimintaympäristössä ja rajapinnassa, jossa luokanopettajat työtään tekevät. Opettajan hyvän tuottamisen kannalta keskeinen haaste on pystyä valmentamaan opiskelijoita toimimaan sellaisissa ristipaineissa, joita he valmistuttuaan kohtaavat opetustyön arjessa. Opettajankoulutukseen kuuluvat harjoittelut tarjoavat opiskelijoille tuntumaa todellisen työn luonteeseen. Tämän lisäksi on hyödynnettävä muita tapoja, jotka tukisivat opettajaksi kasvua rajapintarooliin kasvamiseen. Yhtenä mahdollisuutena tähän on opettajankouluttajan kaksoisroolin hyödyntäminen, jolla opetta-

jankouluttaja pystyy opiskelijoiden kanssa ottamaan haltuun *linchpin*-ilmiön todellisuutta jo opintojen aikana. Opettajankoulutusta voidaan järjestää niin, että opiskelijat joutuvat itse tutkimaan sitä todellisuutta, jossa he jo opintojensa kautta ovat. Tarkasteltavaksi voidaan nostaa opettajankouluttajan oma rajapintarooli ja vuorovaikutus opiskelijoiden kanssa. Tällöin opiskelijoille avautuu mahdollisuus tutkia opettajan työn moninaista todellisuutta niistä vuorovaikutustilanteista käsin, joissa he itse ovat jo opintojensa aikana läsnä.

Opettajankouluttajan oman rajapintaroolin hyödyntäminen ja opettajaksi opiskelevien rajapintahaasteiden tutkiminen jo opintojen aikana voi auttaa ratkaisemaan opettajan työhön liittyviä ristiriitoja, joita opettajat kohtaavat koulumaailman rakenteellisten haasteiden rajapinnassa. Rakenteellisia haasteita ilmenee esimerkiksi virallisen ja epävirallisen organisaation intressiristiriitojen selvittämisessä.

Opiskelijoita monesti huolestuttavat opintojen aikana tulevan työn haastavat vuorovaikutustilanteet, niin sanotut normaalin toiminnan poikkeamat, joiden ratkaisussa ei ole kyse pelkästä hyvin suunnitelluista oppitunneista, vaan nimenomaan toimimisesta poikkeustilanteissa. Nämä poikkeustilanteet, joissa kaikki ei mene suunnitelmien mukaan, vaativat opettajalta oman mukavuusalueen, pedagogisen ajattelun ja ristiriitaisten tavoitteiden suhteuttamista. Vaikka tällaisten poikkeustilanteiden sisältöä ja muotoa ei voida etukäteen täysin ennakoida, on kuitenkin mahdollista harjaantua siihen kokemukseen ja niihin reunatuntemuksiin, joita tällaiset mukavuusaluetta haastavat tilanteet tuottavat (Mälkki & Mälkki 2013). Se, mihin opintojen aikana harjaannutaan, muodostaa aloittelevalle opettajalle odotushorisontin, jonka puitteissa asiat ovat joko riittävän tuttuja ja mukavuusalueella tai odotuksista poikkeavia ja siten reunatuntemuksia herättäviä. Reunatuntemusten käsittelyyn on syytä siis harjaantua jo opiskeluaikana, jotta tuleva opettaja olisi paremmin varautunut kohtaamaan opetustyön vuorovaikutustilanteita. Opetustyön arjen keskellä näiden perusharjoittelu on jo myöhäistä.

Monesti oppimiseen ja koulutukseen liittyvissä keskusteluissa erilaiset tavoitteet ja tavoiteltavat hyvää elämää edistävät asiat ovat korostuneina siinä määrin, että vähemmälle jää niiden realiteettien käsittely, jotka ylipäätään mahdollistavat näiden tavoitteiden saavuttamisen. Näemmekin siis, että hyvän elämän edistämisessä on lopultakin kyse hyvän tavoitteluun liittyvän ”pahan” eli haasteiden tunnistamisesta ja näiden haasteiden tietoisesta käsittelemisestä.

Lähteet

Berger, P. & Luckmann, T. 1966. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen tiedonsosiologinen tutkielma. Helsinki: Gaudeamus.

Collins, R. 2009. Conflict Sociology. A Sociological Classic Updated. Paradigm Publishers: United States.

Likert, R. 1961. New Patterns of Management. MCGraw-Hill. New York.

Litmanen, T.; Lonka, K.; Inkinen, M.; Lipponen, L. & Hakkarainen, K. 2012. Capturing teacher students' emotional experiences in context: does inquiry-based learning make a difference? Instructional Science, 40(6), 1083–1101.

McNeil, L. M. 1986. Contradictions of control: School structure and school knowledge. New York: Routledge.

MacCoun, R.; Kier, E. & Belkin, A. 2006. Does social cohesion determine motivation in combat? An old question with an old answer. Armed Forces & Society 32(4), 646–654.

Mezirow, J. 1991. Transformative Dimensions of Adult Learning. San Francisco-Oxford: JosseyBass.

Mälkki, J. 2008. Herrat, jätkät ja sotataito. Kansalais- ja ammattisotilasarmeijan rakentuminen 1920- ja 1930-luvulla "talvisodan ihmeeksi". Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Mälkki, J. 2014. The Linchpin and Effectiveness of the Military Organisation. TeoksessaVuorinen, M.; Kotilainen, N. & Huhtinen, A.-M. (toim.) Binaries in Battle. Representations of Division and Conflict. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 226–254.

Mälkki, K. 2010. Building on Mezirow's theory of transformative learning: Theorizing the challenges to reflection. Journal of Transformative Education. 8 (1), 42–62.

Mälkki, K. 2011. Theorizing the Nature of Reflection. Helsinki: University of Helsinki, Institute of Behavioural Sciences. Studies in Educational Sciences; no. 238.

Mälkki, K. & Green, L. 2014. Navigational Aids: The Phenomenology of Transformative Learning. Journal of Transformative Education 12 (1), 5–24.

Mälkki, K. & Lindblom-Ylänne, S. 2012. From reflection to action? Barriers and bridges between higher education teachers' thoughts and actions. Studies in Higher Education 37 (1), 33–50.

Mälkki, K. & Mälkki, J. 2013. Preparing to Experience the Unexpected. The Challenges of Transforming Soldiership. Teoksessa Annen, H.; Nakkas, C. & Mäkinen, J. (toim.) Thinking and Acting in Military Pedagogy. Frankfurt am Main: Peter Lang Internationale Verlag der Wissenschaften, 27–50. (Studies for Military Pedagogy, Military Science & Security Policy; no. 12)

Pipping, K. 1978. Komppania pienoisyhteiskunnassa. Sosiologisia havaintoja suomalaisesta rintamayksiköstä 1941–1944. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Rainio, A. P. 2008. From resistance to involvement: Examining agency and control in a playworld activity. Mind, Culture, and Activity, 15(2), 115–140.

Rainio, A. P. 2010. Lionhearts of the Playworld. An ethnographic case study of the development of agency in play pedagogy. Studies in Educational Sciences 233. Institute of Behavioural Sciences. Helsinki: University of Helsinki.

Rainio, A. P. 2010. Lionhearts of the playworld. An ethnographic case study of the development of agency in play pedagogy. Studies in Educational Sciences 233.

Rainio, A. P. & Hilppö, J. 2015. Toimijuuden dialektiikka leikkimaailmassa – Kasvatussuhde ja pedagoginen paradoksi. Teoksessa Kauppila, P.; Silvonen, J. & Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.) Toimijuus, ohjaus ja elämänkulku. Publications of the University of Eastern Finland. Reports and Studies in Education, Humanities and Theology n:o 11. Joensuu: University of Eastern Finland, 89–100.

Salminen, J. 2012. Koulun pirulliset dilemmat. Helsinki: Teos.

Simola, H. 2004. Kenraali Adolf Ehrnrooth ja PISA:n ihme – Koulutussosiologisia huomautuksia erääseen suomalaiseen menestystarinaan. Kasvatus 1/2004, 76–83.

Stenberg, K. 2011. Riittävän hyvä opettaja. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Seppänen, P.; Kalalahti, M.; Rinne, R. & Simola, H. (toim.) 2015. Lohkoutuva peruskoulu: Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 20 (Kasvatusalan tutkimuksia ; nro 68)

Simola, H.; Varjo, J. & Rinne, R. 2015. Koulutusihmeen paradoksit : Esseitä suomalaisesta koulutuspolitiikasta. Tampere: Vastapaino.

III
Hyvä työelämä

III HYVÄ TYÖELÄMÄ

Kirjan kolmannessa osassa tarkastellaan ihmisen kokemusta hyvästä työelämästä. Artikkeleiden lähtökohdat ovat ihmisen oikeudessa osallistua, tulla kuulluksi ja kokea onnellisuutta riippumatta asemasta ja mahdollisuuksista työmarkkinoilla.

Työelämä on valtavien uudistusten edessä, ja työsuhteiden luonne on muuttumassa. Muun muassa globaalit ja digitaaliset muutokset heijastuvat yksittäisen työntekijän työn tekemisen tapoihin. **Sakari Kainulaisen** artikkelissa etsitään vastausta kahteen kysymykseen: kuinka kukoistus vaihtelee eri työmarkkina-asemissa olevien ihmisten kesken ja mitkä tekijät työelämässä selittävät kukoistusta?

Elsa Keskitalo, Päivi Vuokila-Oikkonen, Ikali Karvinen ja **Pekka Launonen** kuvaavat ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteiskehittämisen tuloksena syntynyttä osallistavan kehittämisen mallia sekä prosessia, jonka tuloksena malli kehitettiin. Tehtävänä oli kehittää tutkimus- kehitys- ja innovaatiotoiminnan ja opinnäytetyön malli, joka tuottaa ratkaisuja ajankohtaisiin työelämän haasteisiin. Osallistava tutkimus *(participatory research)* viittaa siihen, että tutkimuksen kohteet, työyhteisöt, kansalaiset ja palvelunkäyttäjät, osallistuvat aktiivisesti tutkimuksen toteutukseen sen eri vaiheissa. Kun tavoitteena on muuttaa käytäntöjä, kyse on toimintatutkimuksen eri lähestymistavoista.

Ulla Anttilan artikkelissa tarkastellaan kehitysvammaisten ihmisten hyvää elämää ja heidän mahdollisuuksiaan osallistua oman elämänsä suunnitteluun myös instituutioita ja toimintakäytäntöjä kehitettäessä. Viitekehyksenä ovat ihmisoikeuksiin perustuva ajattelu, positiivinen psykologia sekä Erik Allardtin esittämä jako hyvinvoinnin jakautumisesta elintasoon, yhteisyyssuhteisiin ja itsensä toteuttamiseen. Hyvä elämä määritellään mahdollisuudeksi kokea itsensä onnelliseksi. Kehitysvammaisten henkilöiden osallisuuden vahvistaminen vaatii suunnittelu- ja kehittämismenetelmien uudelleenarviointia ottaen huomioon sen, mitä ihmisoikeudet merkitsevät kehitysvammaisten henkilöiden kannalta.

Pasi Lankinen ja **Minna Lehmusjoki** tarkastelevat artikkelissa hyvää työelämää diskurssintutkimuksen otteella. Diskurssintutkimukselle on ominaista analysoida sitä, miten kielenkäyttö konstruoi sitä todellisuutta, jota se samalla kuvaa. Sananva-

linnat ja lauseyhteydet ovat aina myös sosiaalista toimintaa, joka samanlaisena toistettuna alkaa vähitellen muodostua vallitsevaksi aihetta koskevaksi puheeksi.

Tiina Rautkorven mukaan hyvää työelämää rakennetaan siellä, missä työntekijä ja asiakas kohtaavat toisensa, siellä missä kaksi kulttuuria kohtaa toisensa, siellä missä opitaan ja opetetaan, siellä missä ostetaan ja myydään, siellä missä annetaan rangaistuksia tai jaetaan resursseja, siellä missä vaikutetaan käytännössä kiputiloihin, tai nuorten, työssäkäyvien, seniorikansalaisten tai turvapaikanhakijoiden hyvinvointiin. Artikkeli soveltaa dialogista pedagogiikkaa.

Reijo E. Heinonen kysyy kirjan loppuartikkelissaan *Pax et bonum,* voiko vastuuta kantaa ilman moraalia. Hän nostaa esille näkökohtia talousetiikasta ja erityisesti vastuun käsitteestä. Käyttäessämme omaa äidinkieltämme harvoin tiedostamme, että arkipäiväisilläkin sanoilla ja käsitteillä on oma käsitehistoriansa ja niihin liittyy eettisiä valintoja.

Työelämä kukoistuksen näyttämönä

Sakari Kainulainen
YTT, dosentti, erityisasiantuntija, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Työelämä on valtavien uudistusten edessä, ja työsuhteiden luonne on muuttumassa. Muun muassa globaalit ja digitaaliset muutokset heijastuvat yksittäisen työntekijän työn tekemisen tapoihin. Työelämässä tavoitteena on yksinkertaistaen painaa työn kustannuksia niin alas, että Suomessa tehdyt tuotteet menevät kaupaksi ulkomaille. Vähemmälle huomiolle on jäänyt näkökulma, että kansainväliseen kauppaan liittyy enemmänkin se, kuinka hyvin osaamme osaamistamme markkinoida, ja erityisesti se, kuinka tehokkaasti osaamme valmistaa entistä parempia tuotteita. Toiminnan parantaminen ja henkilöstön osaamispotentiaalin parempi hyödyntäminen ovat ratkaisevassa roolissa myös muissa kuin kansainvälistä kauppaa tekevissä yrityksissä. Työhyvinvoinnissa nähdään tärkeäksi paitsi poistaa työhyvinvoinnin esteitä, myös vahvistaa yksilöiden yrittäjämäistä otetta omaan työhönsä. Työelämä kaipaa laajalti työstään innostuneita ja tehtävissään kukoistavia työntekijöitä.

Psykologinen elinvoimaisuus tai *kukoistus (flourishing)* on suhteellisen uusi käsite koetun hyvinvoinnin tutkimuksen kentällä. Kukoistuksen käsite lisää aiempaan *koetun hyvinvoinnin* käsitteeseen toimeliaisuuden tai toiminnallisuuden sekä tunteet, kun perinteisesti on koettua hyvinvointia arvioitu eri elämänalueilla kognitiivisen vertailun näkökulmasta. Kukoistuksen voi ymmärtää vastakohtana psyykkiselle voimattomuudelle *(languishing)* tai psyykkiselle sairaudelle. Kukoistuksessa nivoutuu yhteen kolme hyvinvoinnin ulottuvuutta: tunteet sekä psyykkinen ja sosiaalinen hyvinvointi.

Ryffin (1989) määritelmä psyykkisestä hyvinvoinnista pitää sisällään kuusi ulottuvuutta: itsehyväksyntä *(self-acceptance)*, hyvät suhteet muihin ihmisiin, autonomia, toimintakyky *(environmental mastery),* elämän tarkoitus ja henkinen kasvu *(personal growth)*. Keyes (2002, 209) jakaa sosiaalisen hyvinvoinnin viiteen ulottuvuuteen:

koherenssi *(social coherence),* omien kykyjen hyödyntäminen *(social actualization),* vuorovaikutus muiden kanssa *(social integration),* hyväksyntä (social acceptance) ja yhteisön auttaminen *(social contribution).* Emotionaalinen hyvinvointi voidaan määritellä elämään liittyvien myönteisten tunteiden olemassaolon tai poissaolon muodostamaksi tuntemukseksi.

Mielenterveys on aiemmin nähty negatiivisten puoliensa kautta, ja sitä on myös mitattu näitä puolia arvioiden. Mielenterveydellisten ongelmien poissaolo on merkinnyt hyvä mielenterveyttä. Viimeisen parin vuosikymmenen aikana on kuitenkin kiinnostuttu myös mielenterveyden positiivisista puolista. Keyes ja Westerhof (2012) muiden mukana, määrittelivät mielenterveyden positiivisesti tilaksi sen, missä emotionaalinen hyvinvointi yhdistyy hyvään psykologiseen ja sosiaalisen toimintaan.

Keyesin ja Westerhofin (2012, 67) mukaan elämänkulun eri vaiheissa voivat masentuneisuus ja psyykkinen terveys vaihdella. Heidän mukaansa kukoistus laskee myöhemmällä iällä, ja on korkeimmillaan noin viisikymmentävuotiaana. Masennusoireet ovat taas yleisimmillään ennen neljänkymmenen vuoden ikää, mutta oireet vaimenevat tämän jälkeen. Niin negatiivinen kuin positiivinenkin puoli tulisi huomioida mielenterveyttä arvioitaessa, sillä esimerkiksi mielenterveysongelmien poissaolo ei automaattisesti merkitse hyvää mielenterveyttä. Viimeaikaisten tutkimusten mukaan positiivisen hyvinvoinnin (kukoistuksen) tukeminen laskee riskiä sairastua mielenterveysongelmiin (Keyes & Westerhof 2012, 72). Ikääntymisen ja kukoistuksen välinen yhteys ei ole kuitenkaan selkeä, ja eri tutkimuksissa on saatu erilaisia tuloksia (Diener ym. 2010).

Positiivisten tunteiden on arvioitu toimivan erilaisten mahdollisuuksien ja omien kykyjen havaitsemisen herättäjänä. Tunteet kiinnittyvät psykologiseen ja sosiaaliseen pääomaan, joiden on molempien havaittu olevan hyödyllisiä ihmisen toiminnalle (Diener ym. 2010; Putnam 2000; Csikszentmihalyi 1990). Tutkijat korostavat ihmissuhteiden ja erilaisten verkostojen merkitystä sekä sitoutumista omien tavoitteiden saavuttamiseen. Ihmissuhteiden on havaittu olevan merkityksellisiä ihmisen hyvälle psyykkiselle hyvinvoinnille (Kainulainen 2014). Tutkimuksissa on myös havaittu, että muiden auttaminen on hyvinvoinnille tärkeämpää kuin avun saaminen.

Aiemmissa tutkimustuloksissa on huomattu kukoistuksen vaihtelevan erilaisissa konteksteissa. Keyesin (2002, 216) mukaan kukoistus on keskimääräistä vahvempaa miesten, keski-ikäisten (yli 45-vuotiaat), korkeasti koulutettujen ja avioliitossa

elävien keskuudessa. Tämän lisäksi kukoistavat ihmiset raportoivat muita vähäisemmistä ongelmista elämässään, ja heidän tunteensa ovat paremmassa tasapainossa *(emotional health)* kuin muilla. (Keyes 2002, 214; Keyes & Westerhof 2012.)

Artikkelissa etsitään vastausta kahteen kysymykseen: (1) kuinka kukoistus vaihtelee eri (työmarkkina)asemissa olevien ihmisten kesken ja (2) mitkä tekijät (työelämässä) selittävät kukoistusta?

Kukoistuksen mittaaminen

Analyyseissa käytetään Suomen Akatemian rahoittaman *Hyvinvointi ja sosiaalinen koheesio eriarvoisessa yhteiskunnass*a (WEBE) -hankkeen keräämää kyselyaineistoa. Aineisto kerättiin vuoden 2012 keväällä postikyselynä. Kysely lähetettiin 5 000:lle satunnaisesti väestörekisteristä poimitulle työikäiselle (20–64) suomenkieliselle henkilölle. kyselyyn oli mahdollista vastata myös internetin välityksellä (15 % vastauksista). Vastauksia saatiin 1 883 kappaletta, jolloin vastausprosentiksi muodostui 38. Vastausprosentti vastaa nykypäivän postikyselyjen tasoa (ks.Sarpila ym. 2010). Aineisto vastasi suhteellisen hyvin vastaavan ikäistä väestöä maantieteellisesti, sosioekonomisesti ja demografisilta ominaisuuksiltaan. Aineistolle laskettiin painokertoimet iän ja sukupuolen mukaan, mutta seuraavissa analyyseissa käytetään painottamatonta aineistoa.

Keskeisin mittarimme oli positiivisen psykologian tutkijan Ed Dienerin ym. (2010) kehittämä lyhyt kukoistusmittari (*flourishing scale,* FS). He yhdistivät mittarissaan Martin Seligmanin (2002) PERMA-mallin sekä muiden aihepiirin tutkijoiden (Deci & Ryan 2000; Ryff & Keyes 1995) ajatuksia. Lyhyt kukoistusmittari koostuu kahdeksasta väittämästä, joihin vastataan seitsenportaisella asteikolla (1 täysin eri mieltä, 7 täysin samaa mieltä). Vastausten pistemäärä laskettiin yhteen, jolloin summamuuttuja vaihteli arvojen 8 ja 56 välillä. Väittämät kuvasivat erittäin hyvin samaa asiaa. Väittämät olivat seuraavanlaisia:

1. Elän tavoitteellista ja merkityksellistä elämää.
2. Sosiaaliset suhteeni ovat minua tukevia ja palkitsevia.
3. Teen jokapäiväisiä tehtäviäni innostuneesti.
4. Edistän aktiivisesti muiden hyvinvointia ja onnellisuutta.

5. Teen taitavasti minulle tärkeät tehtävät.

6. Olen hyvä ihminen ja elän hyvää elämää.

7. Suhtaudun luottavaisesti tulevaisuuteeni.

8. Ihmiset kunnioittavat minua.

Analyyseissa käytettiin lisäksi kolmea koetun hyvinvoinnin mittaria kartoittamaan yleistä elämään tyytyväisyyttä, tunnetilaa ja tyytyväisyyttä saavutuksiin elämässä. Yleistä elämään tyytyväisyyttä kartoitettiin kysymyksellä: ”Kun ajattelet tämän hetkistä elämääsi kokonaisuutena, kuinka tyytyväinen tai tyytymätön olet siihen asteikolla 0–10?” Vastausasteikon ääripäät olivat tyytymätön ja tyytyväinen. Tunnetilaa *(hedonic level of affect)* pyydettiin arvioimaan kysymällä vastaajilta, kuinka usein koet mielihyvän tai mielipahan tunteita. Arviota tyytyväisyydestä omiin saavutuksiin *(contentment)* selvitettiin kysymällä, kuinka menestyksekkäästi vastaaja on saavuttanut elämässään niitä asioita, joita hän on halunnutkin saavuttaa. Tavoitteita tuli ajatella kokonaisuutena (esimerkiksi työssä, perhe-elämässä ja tavassa elää). Vastausvaihtoehdot vaihtelivat arviosta ”en ole saavuttanut haluamiani asioita” arvioon ”olen saanut unelmianikin enemmän”. Yleistä elämään tyytyväisyyttä mittaavaa kysymystä on käytetty laajalti esimerkiksi Gallupin laajoissa kansainvälisissä kyselyissä. Kaksi jälkimmäistä kysymystä muotoili emeritusprofessori Ruut Veenhoven (ks. 2005; 2009) kyselyä varten.

Vastaajien asemaa ja arvioita työelämästä kartoitettiin Amartya Senin teorioita käytäntöön soveltavan Paul Anandin kehittämien mittareiden avulla. Asemaa työmarkkinoilla selvitettiin kysymällä mm. vastaajien työsuhteiden luonteesta edellisenä vuonna. Arvioita omasta asemasta työmarkkinoilla kysyttiin seuraavien väittämien avulla:

Voin hyödyntää taitojani ja kykyjäni työssäni.

Työ ja perhe-elämäni ovat hyvin tasapainossa.

Löydän uuden työpaikan silloin kun tarvitsen.

Minua kohdellaan työssäni tasa-arvoisesti.

Minulla on tällä hetkellä hyvä esimies.

Minulla on hyvät etenemismahdollisuudet.

Minulla on hyvät mahdollisuudet sosiaaliseen kanssakäymiseen työssäni.

Vastaajan henkilökohtaisia arvoja mitattiin individualismia ja kollektivismia sekä materialismia kartoittavilla kysymyksillä, joihin vastattiin viisiportaisella asteikolla (1 täysin eri mieltä, 5 täysin samaa mieltä). Individualismia mitattiin seuraavilla väittämillä:

Teen yleensä vain minulle tärkeitä asioita.

Ihmisen tulee elää itsenäisesti.

Nautin yksityisyydestäni.

Puhun yleensä suoraan ja avoimesti muiden ihmisten kanssa.

Olen ainutlaatuinen yksilö.

Se mitä minulle tapahtuu, on minun oma asiani.

Menestykseni perustuu useimmiten omiin kykyihini.

Nautin siitä, että olen ainutlaatuinen ihminen.

Kollektivismia taas arvioitiin seuraavilla väittämillä:

Kanssaihmisten hyvinvointi on minulle tärkeää

Olen ylpeä, jos kaverini palkitaan

Jos sukulaiseni olisi taloudellisissa vaikeuksissa, auttaisin häntä omilla tuloillani,

Minusta on tärkeää huolehtia ettei lähipiirissäni synny ristiriitoja ja vuorovaikutus toimii,

Keskustelen mielelläni naapureitteni kanssa

Muiden kanssa yhdessä tekeminen tuntuu hyvältä

Minun onnellisuuteni riippuu vahvasti ympärilläni olevien onnellisuudesta

Ajan viettäminen muiden ihmisten kanssa tuottaa minulle mielihyvää.

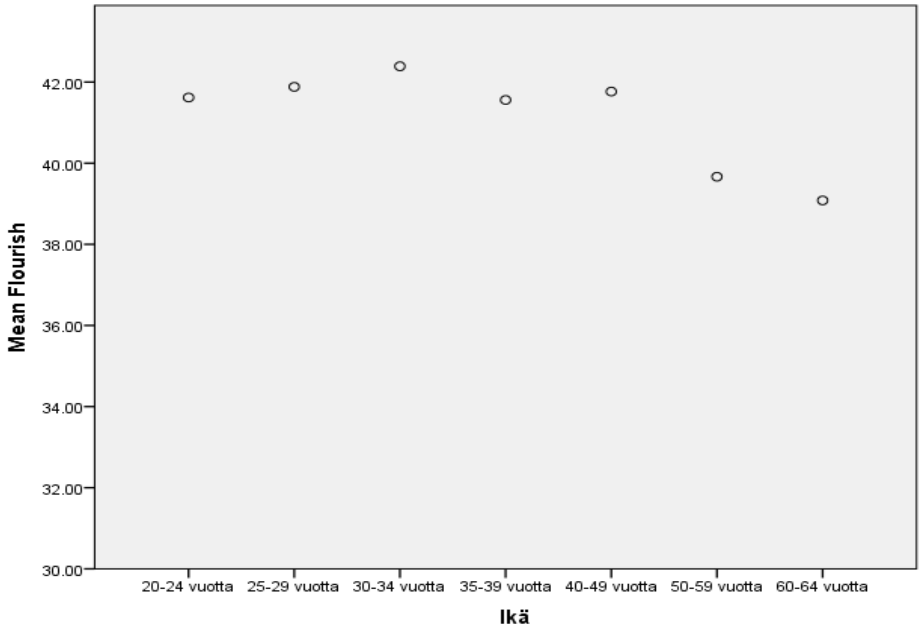
Lyhyt materialismia kartoittava mittari saatiin professori Tim Kasserilta (ks. 2002). Materialismia mitattiin seitsenportaisella asteikolla (1 täysin eri mieltä, 7 täysin samaa mieltä) seuraavia väittämiä arvottaen: Haluaisin ansaita enemmän rahaa, Haluaisin omistaa hienomman auton, Haluaisin isomman tai hienomman talon, Haluaisin omistaa enemmän vaatteita, Haluaisin omistaa enemmän muodikkaita vaatteita, Haluaisin omistaa hienompia elektronisia laitteita (esim. TV, stereot, tietokone) ja /

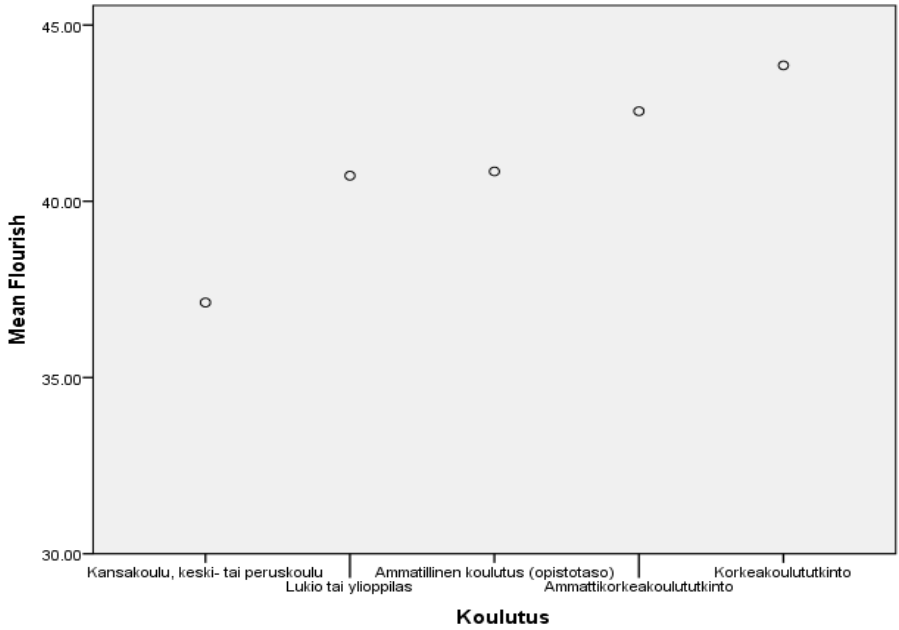
tai kodinkoneita (esim. liesi, jääkaappi), Haluaisin että minulla olisi useammin varaa käydä syömässä ravintolassa, Haluaisin että minulla olisi useammin varaa mennä ulos elokuviin, konsertteihin, huvipuistoihin jne. , Haluaisin matkustaa useammin lomalle eksoottisiin paikkoihin ja Toivoisin olevani rikkaampi. Oletuksen mukaan vahva materialistinen ajattelutapa laskee koettua hyvinvointia ja kukoistusta.

Työelämä ja koulutus voimistavat kukoistusta

Artikkelin alussa todettiin kukoistuksen tunteen vaihtelevan erilaisissa elämäntilanteissa, konteksteissa. Tätä arvioitiin selvittämällä kukoistuksen eroja eri ikäryhmissä, koulutustasoilla, sukupuolten välillä, eri siviilisäädyissä ja vastaajan pääasiallisen toiminnan mukaan. Tarkastelulla pyrittiin etsimään mahdollisimman suuria kontekstivaikutuksia eli tilanteita, joissa psykologinen energisyys vaihtelee mahdollisimman paljon.

Tarkastelu suoritettiin visuaalisesti vertaillen eroja samalla asteikolla (kuviot 1–4). Kaikki erot olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ($p < .000$). Kukoistuksen tunteen vaihtelu eri ikäryhmien välillä oli varsin pientä. Miesten ja naisten välillä on hienoinen ero nähtävissä siten, että naiset ilmaisevat miehiä vahvemmin psykologisen kukoistuksen tunnetta. Ero on kuitenkin määrällisesti pieni. Erot eivät myöskään noudattaneet kaikkia aiempia tutkimustuloksia siitä, että erityisesti keski-ikä olisi psykologisen kukoistuksen osalta parasta aikaa. Itse asiassa kukoistus näyttää pysyvän hyvinkin samalla tasolla läpi elämän 20 ikävuodesta aina 50 ikävuoteen saakka, minkä jälkeen kukoistuksen tunne vähenee noin kymmenyksen verran. Koulutuksella näyttää sen sijaan olevan varsin suoraviivainen psykologista kukoistusta, elinvoimaa lisäävä vaikutus. Vailla toisen asteen tutkintoa olevien kukoistus on selkeästi muita matalammalla tasolla, kun taas toisen asteen ja erityisesti korkea-asteen tutkinnon omaavilla kukoistuksen tunne on voimakasta ja korkeimmillaan yliopistotutkinnon saavuttaneilla.

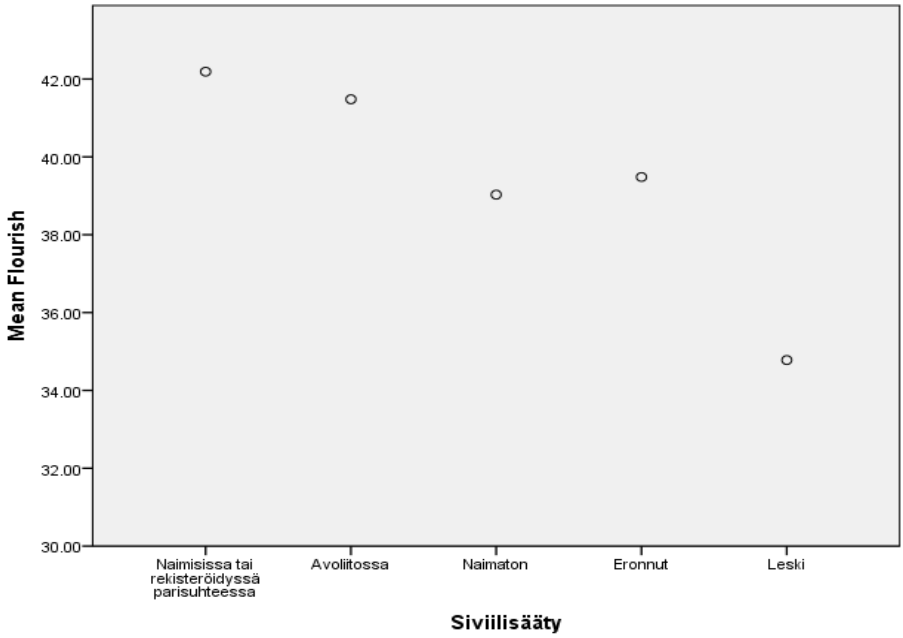


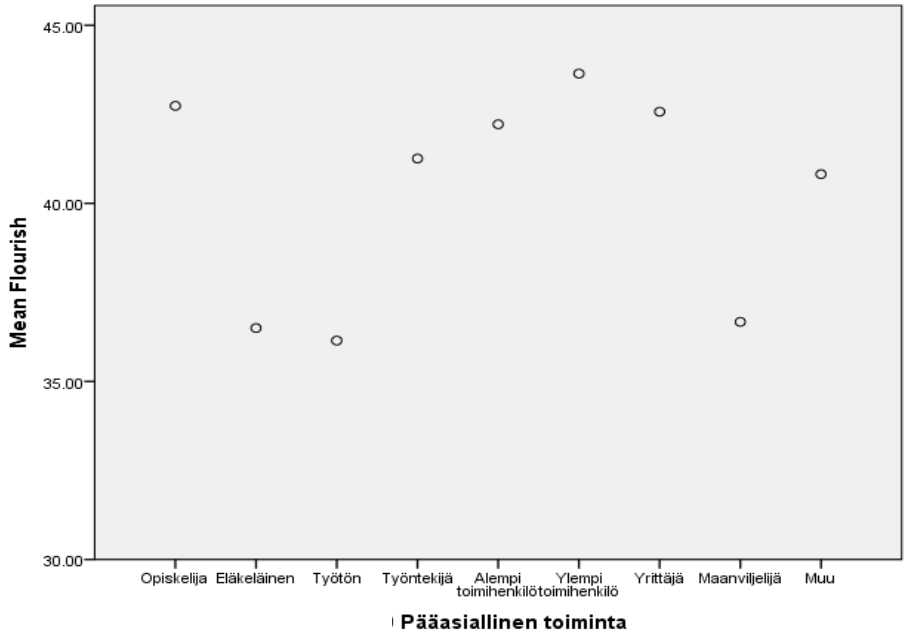


KUVIOT 1 JA 2.
Psyykkinen kukoistus eri ikäryhmissä ja koulutustasoilla.

Ihmissuhteet näyttivät olevan yhteydessä kukoistuksen tunteeseen siten, että avioliitossa, rekisteröidyssä parisuhteessa tai avoliitossa asuvat raportoivat voimakkaampaa kukoistuksen tunnetta kuin naimattomat, eronneet ja erityisesti lesket. Ihmissuhteet energisoivat ihmisiä, ja niiden puute vähentää elinvoimaamme ja elämäniloamme. Tulosten pohjalta voidaan tehdä myös johtopäätös, että energiset ihmiset hakeutuvat muita useammin muiden ihmisten joukkoon ja että heidän seuraansa hakeudutaan sisäänpäin kääntyneitä herkemmin.

Selvästi suurimmat erot kukoistuksen tunteessa voi havaita siinä mitä ihminen pääasiassa tekee ja millaisessa ympäristössä hän toimii. Kuviossa 4 on työikäinen väestö jaettu yhdeksään ryhmään siten, että kolme luokkaa kuvaa työelämän ulkopuolella olevia ja viisi työelämässä olevia henkilöitä. Yhdeksäs ryhmä muodostuu näiden luokitteluiden ulkopuolelle jääviin henkilöihin. Työelämän ulkopuolella ovat opiskelijat, eläkeläiset ja työttömät, ja työelämään kuuluvia ovat työntekijät, alemmat toimihenkilöt, ylemmät toimihenkilöt, yrittäjät ja maanviljelijät.





KUVIOT 3 JA 4.
Psyykkinen kukoistus siviilisäädyittäin ja pääasiallisen toiminnan mukaan.

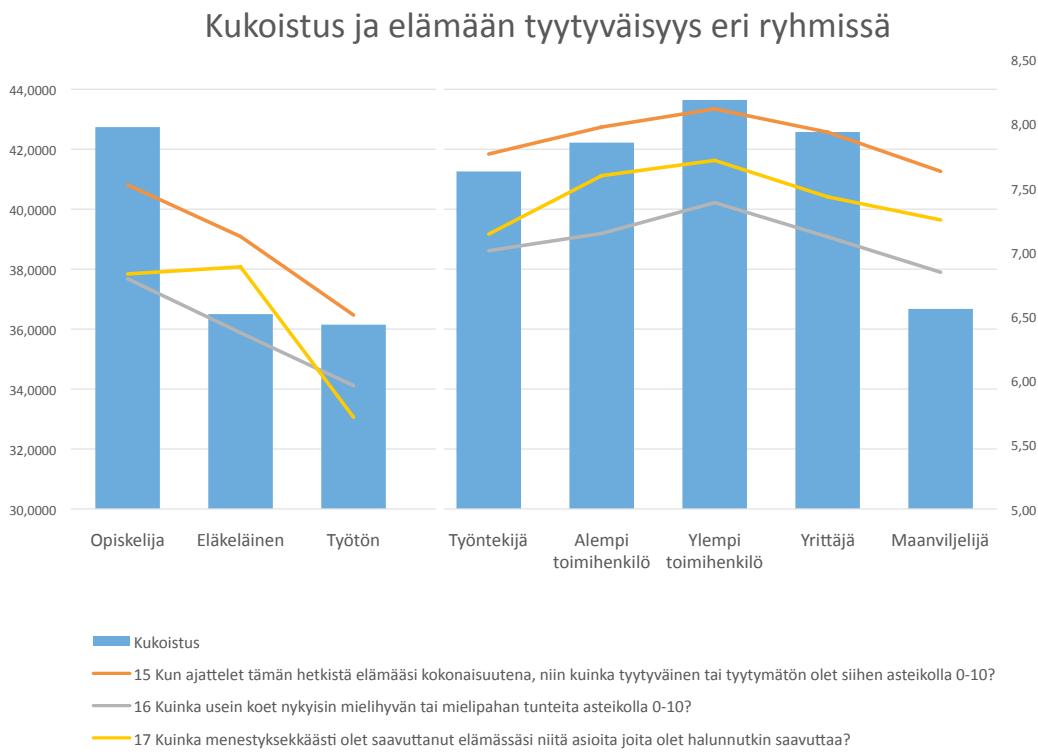
Kuvioista voidaan nähdä, että työelämän ulkopuolella olevat eroavat psykologisen kukoistuksen osalta selvästi toisistaan siten, että työelämän ulkopuolella olevien kukoistus on vähäisempää kuin työelämässä mukana olevien kukoistus. Heikointa kukoistuksen tunne on työttömien keskuudessa ja vahvinta ylempien toimihenkilöiden keskuudessa. Ero näiden ryhmien välillä on suurin. Eläkeläisten kukoistus on lähellä työttömien vaatimatonta tasoa. Heidän osaltaan on kuitenkin muistettava, että tässä tutkimuksessa eläkeläiset ovat eläkkeellä valtaosiltaan muun syyn kuin ikänsä perusteella. Ennenaikainen eläkkeellä olo viittaa ongelmiin työkyvyssä. Palkkatyötä tekevien kohdalla heidän psyykkinen kukoistuksensa noudattelee heidän asemaansa työpaikan organisaatiossa. Ylempien toimihenkilöiden kukoistus on korkeinta, alempien toimihenkilöiden jonkin verran heikompaa ja matalimmalla tasolla kukoistuksen tunne on työntekijöillä. Yrittäjien kukoistus on lähellä ylempien toimihenkilöiden tasoa.

Elämä ilman poikkeuksia on kuitenkin, paitsi yllätyksetöntä, harvinaista. Aineistosta löytyy kaksi poikkeusta, yksi työelämän ulkopuolella olevien ja toinen työelämässä olevien keskuudesta. Työelämän ulkopuolisessa ryhmässä opiskelijat muodostavat ryhmän, jonka psykologinen kukoistus on selvästi voimakkaampaa kuin työttömien tai eläkkeellä olevien kukoistus. Opiskelijoiden kukoistus on itse asiassa hyvin lähellä ylempien toimihenkilöiden tasoa. Kun pidetään mielessä edeltä se, että iällä ei näyttäisi olevan suurta vaikutusta kukoistukseen, opiskelussa sinällään on aineksia, jotka ruokkivat kukoistuksen tunnetta. Työelämässä olevien ryhmässä poikkeuksen tekevät maanviljelijät, joiden psykologisen kukoistuksen taso on matala. Kukoistuksen tunne on samalla matalalla tasolla kuin on työttömillä ja muun kuin iän vuoksi eläkkeellä olevilla. Kun kyse on työikäisistä maanviljelijöistä, on työympäristöllä (asuinympäristöllä) vaikutuksensa psykologiseen kukoistukseen.

Ihmisen elinvoimaisuus ja kukoistavuus linkittyvät läheisesti yleiseen elämään tyytyväisyyteen. Korrelaatio näiden kahden ilmiön välillä on varsin vahva (r = 653). Käsitteellisesti nämä ilmiöt ovat kuitenkin eri asioita kukoistuksen keskittyessä pelkästään koetun hyvinvoinnin positiiviseen päähän ja koetun hyvinvoinnin liittyessä arvioituun keskiarvoon. Kuviossa 5 tarkastellaan näitä kahta ilmiötä samaan aikaan työelämän ulkopuolella ja työelämässä mukana olevien ryhmissä.

Analyysi tuo esiin edellä todetun korrelaation: pääasiallinen toiminta on yhteydessä niin kukoistuksen tunteeseen kuin koettuun hyvinvointiinkin. Niissä ryhmissä, joissa kukoistus on voimakasta, on koettu hyvinvointikin vahvaa. Niissä ryhmis-

sä taas, joissa kukoistus on heikkoa, on koettu hyvinvointikin alhaisempaa. Koetun hyvinvoinnin elementeistä kokonaisvaltainen koettu elämään tyytyväisyys on korkein ja mielihyvän kokemukset matalammat ja omassa elämässä menestymisen tunne näiden välillä. Työelämässä olevien keskuudessa yhteys on selkeästi edellä kuvatun kaltainen muutoin, mutta työntekijöiden arvio elämässä menestymisestä on yleisen linjan alapuolella. Työelämän ulkopuolella olevien keskuudessa koetun hyvinvoinnin elementit sen sijaan poikkeavat yleisestä linjasta kahdessa ryhmässä. Opiskelijoiden ja erityisesti työttömien kokemus elämän saavutuksista on selvästi vaatimattomampaa kuin eläkeläisillä ja työelämässä olevilla. Työttömien psykologinen kukoistus, elämään tyytyväisyys, mielihyvän tunne ja erityisesti kokemus saavutuksista elämässä ovat muita ryhmiä matalammat. Tahtomattaan työelämän ulkopuolelle joutuminen laskee ihmisen hyvinvointia.



KUVIO 5.
Kukoistus ja koettu hyvinvointi työikäisissä väestöryhmissä.

Työelämän sisältö mahdollistaa psyykkisen kukoistuksen

Edellä on kuvattu ihmisen elin- ja toimintaympäristön merkitystä psyykkiselle hyvinvoinnille ja erityisesti kukoistukselle. Analyysien pohjalta on mahdollista todeta työelämän olevan tärkeä –ainakin työikäisenä – ellei yksi tärkeimmistä psyykkisen hyvinvoinnin lähteistä. Elämme ja luomme tekemisen kautta ja muiden ihmisten kanssa. Voidaanko todeta, että hyvä työelämä on autuaaksi tekevä asia? Ehkä ei, sillä edellä analyyseissa havaittiin myös eroja työelämän sisällä. Organisatorisesti korkeammissa asemissa olevien psyykkinen kukoistus oli voimakkaampaa kuin matalammalla hierarkiassa olevilla. Työ sinänsä ei siis ole itsessään tärkeää, vaan se, mitä työelämässä tehdään. Tämän työelämän sisällä tapahtuvan toiminnan analysoimiseksi psyykkistä kukoistusta lähdettiin selittämään kokemuksilla työelämästä ja sillä, mitä ihminen pitää arvokkaana.

Regressioanalyysillä etsittiin niitä tekijöitä, jotka parhaiten selittävän kukoistuksen tunnetta. Selittäviä tekijöitä olivat väittämät:

Voin hyödyntää taitojani ja kykyjäni työssäni.

Työ ja perhe-elämäni ovat hyvin tasapainossa.

Löydän uuden työpaikan silloin kun tarvitsen.

Minua kohdellaan työssäni tasa-arvoisesti.

Minulla on tällä hetkellä hyvä esimies.

Minulla on hyvät etenemismahdollisuudet.

Minulla on hyvät mahdollisuudet sosiaaliseen kanssakäymiseen työssäni.

Kollektivismia, individualismia ja materialismia kuvaavat summamuuttujat.

Lopulliseen malliin kukoistusta selittämään nousivat mahdollisuus hyödyntää omia taitoja, ryhmätyöorientoituneisuus (kollektivismi), työn ja perheen yhteensovittaminen, yksilötyöhön kykenevyys (individualismi), varmuus uuden työpaikan löytymisestä ja tasa-arvon kokemus. Yhdessä nämä tekijät selittivät lähes puolet psyykkisen kokemuksen vaihtelusta (R2 = 46). Syntynyt malli luo ymmärrettävän kuvan sellaisesta ympäristöstä, missä ihminen voi toimia elinvoimaa pursuten ja tuloksia aikaan saaden. Mielenkiintoisia ovat myös ne tekijät, joilla ei näytä olevan sijaa tässä kuvassa. Materialistisesti ajattelevat ihmiset eivät koe kukoistusta. Hyvä esimies, etenemismahdollisuudet tai sosiaalinen vuorovaikutus työpaikalla eivät tutkimuksen mukaan lisää automaattisesti kukoistuksen tunnetta.

TAULUKKO 1.
Psyykkistä kukoistusta selittävät tekijät.

	Beta	t	Sig.
Vakiotermi		2,550	,011
Voin hyödyntää taitojani ja kykyjäni työssäni	,266	9,566	,000
Kollektivismi	,268	11,949	,000
Työ ja perhe-elämäni ovat hyvin tasapainossa	,187	8,307	,000
Individualismi	,127	5,772	,000
Löydän uuden työpaikan silloin kun tarvitsen	,125	5,137	,000
Minua kohdellaan työssäni tasa-arvoisesti	,104	4,082	,000

R2=.46

Kohti hyvää työelämää

Tässä artikkelissa on tarkasteltu ihmisen kokemusmaailmaa ja etsitty vastausta kahteen kysymykseen: miten kukoistus vaihtelee eri asemissa olevien ihmisten kesken ja mitkä tekijät työelämän sisällä selittävät kukoistusta? Kukoistus tai positiivinen näkökulma on merkityksellinen käytännön työelämän kehittämisen kannalta, koska se muistuttaa tutkimuksin osoitetusta tosiasiasta: ongelmien poistaminen ei useinkaan ratkaise niitä, vaan siihen tarvitaan poistamisen lisäksi myös panostamista hyvien ratkaisujen löytämiseen.

Yhdysvaltalaisilla on tapana syödä paistettu aamiaismuna ”aurinkoinen puoli ylöspäin”. Tällä metaforalla saksalainen hyvinvointitutkija Heinz Herbert Noll (2002) kuvasi amerikkalaista tapaa keskittyä hyvinvointitutkimuksessakin pääsääntöisesti hyviin ja positiivisiin asioihin ihmisen elämässä. Me eurooppalaiset ja erityisesti pohjoismaiset tutkijat olemme tottuneet enemmänkin tarkastelemaan resursseja ja niiden puutteita ja hyvinvoinnin kokemuksistakin erilaisia vajeita. Äärimmäisellä synkistelyllä tai yltiöpositiivisuudella ei tavoitettane ihmisen elämää, ja siksi nämä molemmat puolet on tarpeen pitää mukana, kun arvioimme, millaista ihmisten elämä on. Mitä johtopäätöksiä voimme vetää näistä lähtökohdista ja tehdyistä analyyseista?

Psykologinen kukoistus ei vaihtele kovin paljon suomalaisessa työikäisessä väestössä iän mukaan. Se näyttää kuitenkin heikkenevän hieman eläkeikää lähestyttäessä. Sukupuolella ei ole ratkaisevaa vaikutusta kukoistuksen tunteeseen. Tunne voimistuu pidempään opiskelleilla henkilöillä ja ihmisten keskellä ja vuorovaikutuksessa muiden kanssa olevilla. Keskeisin seikka kukoistuksen kannalta työikäisillä ihmisillä

näyttää olevan kiinnittyminen työmarkkinoille. Korkeampi status työelämässä voimistaa kukoistuksen tunnetta. Työelämän sisäiset käytänteet ja oma suhtautuminen ovat ratkaisevassa roolissa kukoistuksen syntymiselle.

Tulee kuitenkin pitää mielessä, että psykologinen kukoistus kertoo ainoastaan aamiaismunan aurinkoisesta puolesta ja jättää kokonaishyvinvoinnin arvioimatta. Analyyseissa todettiin kukoistuksen noudattelevan karkealla tasolla koetun hyvinvoinnin jakautumista eri väestöryhmissä (vaikkakin opiskelijat ja maanviljelijät tekivät poikkeuksen), mutta ei kuitenkaan täysin yksi yhteen. Nämä kaksi käsitettä, *psykologinen kukoistus* ja *koettu hyvinvointi,* kertovat siis hieman eri asioista: yhden hyvinvoinnin alueen puutetta voivat kompensoida muut elämänalueet. Kaiken kaikkiaan tulokset osoittavat, että koulutus kannattaa ja että työelämää tulee organisoida siten, että työntekijät voivat antaa parhaat ominaisuutensa tuottavaan työhön.

Lähteet

Csikszentmihalyi, M. 1990. Flow: The psychology of optimal experience. New York: Harper & Row.

Diener, E.; Wirtz, D.; Tov, W.; Kim-Prieto, C.; Choi, D. W.; Oishi, S., & Biswas-Diener, R. 2010. New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive and negative feelings. Social Indicator Research, 97:2, 143–156.

Kainulainen, S. 2014. Raha ja rakkaus hyvinvoinnin selittäjinä. Yhteiskuntapolitiikka 79:5, 485-–497

Kasser, T. 2002. The High Price of Materialism. Cambridge Massachusets: The MIT Press.

Keyes, C. L. M. 2002. The Mental Health Continuum: From Languishing to Flourishing in Life. Journal of Health and Social Research. Vol 43:2, 207–222.

Keyes, C. L. M. & Westerhof, G. J. 2012. Chronological and subjective age differences in flourishing mental health and major depressive episode. Ageing & Mental Health, 16:1, 67–74.

Noll, Heinz-Herbert (2002) 'Towards a European System of Social Indicators: Theoretical Framework and System Architecture'. In: M. Hagerty, J. Vogel,V. Moeller. Eds. Assessing Quality of Life and Living Conditions to Guide National Policy. Social Indicators Research Series, Vol. 11. Dordrecht: Kluver Academic Publishers.

Putnam, R. D. 2000. Bowling alone. New York: Simon & Schuster.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2000. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. The American Psychologist, 55:1, 68–78.

Ryff, C. 1989. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. Journal of Personality and Social Psychology, 57:6, 1 069–1 081.

Ryff, C. & Keyes, C. L. M. 1995. The Structure of Psychological Well-Being Revisited. Journal of Personality and Social Psychology, 69:4, 719–727.

Sarpila, O.; Räsänen, P.; Erola, J.; Kekki, J. & Pitkänen, K. 2010. Suomi 2009. Tutkimusseloste ja aineistojen 1999–2009 vertailua. Turku: Turun yliopisto & Turun kauppakorkeakoulu.

Seligman, M. E. P. 2002. Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment. New York: Free Press.

Veenhoven, R. 2005. Is Happiness a trait? Tests of the Theory that a Better Society does not Make People any Happier. Teoksessa Michalos, A. C. (toim.) Citation Classics from Social Indicators Research. Netherlands: Springer, 477477–536.536.

Veenhoven, R. 2009. How do we assess how happy we are? Teoksessa Dutt, A. K. & Radcliff, B. (toim.) Happiness, Economics and Politics: Towards a multi-disciplinary approach. Cheltenham: Edward Elger Publishers, 45–69.

Osallistava tutkimus työelämän muutoksen tuottamisessa

Elsa Keskitalo
VTT, MSc, yliopettaja, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Päivi Vuokila-Oikkonen
TtT, yliopettaja, Diakonia-Ammattikorkeakoulu

Ikali Karvinen
TtT, yliopettaja, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Pekka Launonen
TT, yliopettaja, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Johdanto

Työelämän murros, muutokset ammattikorkeakoulukentässä ja -lainsäädännössä haastavat tarkastelemaan ylempiä ammattikorkeakoulututkintoja uudella, aikaisempaa työelämälähtöisemmällä tavalla. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon tavoitteena on kehittää työelämää ja tuottaa tutkimuksellisia ja käytännöllisiä ratkaisuja työelämän johtamiseen ja kehittämiseen. Diakonia-ammattikorkeakoulussa (Diak) tarjotaan ylempiä koulutuksia sosiaali- ja terveysalalla sekä humanistisella ja kasvatusalalla. Yksi sosiaalialan ylemmän tutkinnon koulutusohjelmista liittyy kirkon alaan. Viime vuosina koulutuksia on uudistettu vastaamaan entistä paremmin työelämän tarpeita ja siten, että ne mahdollistavat opiskelijoille sujuvat oppimispolut.

Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittaman *YAMK-koulutus vahvaksi TKI-vaikuttajaksi* -hankkeen tavoitteena oli ammattikorkeakoulujen ylempien tutkintojen kehittäminen siten, että tutkinnoissa tuotettaisiin työelämää palvelevia ratkaisuja ja innovaatioita. Diakin osahankkeen tavoitteeksi määriteltiin osallistavan tutkimuskehitys- ja innovaatio- (TKI) prosessin käyttöönotto ylemmissä ammattikorkeakoulu (YAMK) -tutkinnoissa. Artikkelissa kuvataan Diakin ylempien ammattikorkeakoulututkintojen ja työelämäyhteistyön kehittämisprosessia ja sen tuloksia.

Hankkeen kohteena olivat Diakin sosiaali-, terveys- ja kirkon alan YAMK-tutkinnot. Tehtävänä oli kehittää TKI-toiminnan ja opinnäytetyön toimintamalli, joka tuottaa ratkaisuja ajankohtaisiin työelämän haasteisiin. Mallin kehittäminen ja pilotointi toteutettiin osallistavana prosessina työelämäkumppaneiden, Diakonia-ammattikorkeakoulun opettajien ja opiskelijoiden kanssa. Kehittämisessä oli mahdollista hyödyntää kokonaishankkeessa mukana olevien muiden ammattikorkeakoulujen hyviä käytäntöjä. Mallissa hyödynnettiin myös kansainvälistä benchmarking-toimintaa. Artikkelin alussa kuvaamme osallistavan tutkimus- ja kehittämistoiminnan menetelmällistä viitekehystä ja sen taustaa. Tämän jälkeen kuvaamme Diakin kehittämisprosessia ja sen tuloksena syntyvää osallistavan kehittämisen TKI-mallia työelämän muutoksen tuottamisessa.

Osallistavan tutkimuksen ja kehittämisen menetelmällinen viitekehys

Osallistavalla metodologialla tarkoitetaan tutkimustapaa, tutkimuksen orientaatiota, ei niinkään konkreettisia tutkimusmenetelmiä. Yleisessä tutkimuskirjallisuudessa osallistava tutkimus *(participatory research)* viittaa siihen, että tutkimuksen kohteet, työyhteisöt, kansalaiset ja palvelunkäyttäjät, osallistuvat aktiivisesti tutkimuksen toteutukseen sen eri vaiheissa: suunnittelussa, aineiston keruussa, aineiston analyysissä ja tutkinnassa sekä tulosten levittämisessä. Erilaisissa osallistavan tutkimuksen orientaatioissa tutkimuksen kohteet tai palvelujen käyttäjät osallistuvat tutkimusprosessiin laajemmin tai suppeammin. (Reason & Bradbury 2008.). Osallistavissa tutkimuksellisissa lähestymistavoissa yhdistyvät tutkimus ja kehittäminen. Kyseessä on yhteistoiminnallinen prosessi, jossa tutkijat ja kohdeyhteisön jäsenet toimivat kumppaneina. Osallistava tutkimus sisältää useita erilaisia lähestymistapoja ja suuntauksia. Näitä ovat muun muassa osallistava toimintatutkimus, yhteisölähtöinen osallistava tutkimus, käytäntötutkimus ja niin edelleen. (Reason & Bradbury 2008; Marthinsen & Julkunen 2012; Hacker 2013; Hyväri & Laine 2012.)

Osallistavan tutkimuksen historia voidaan paikantaa kahteen päätraditioon. Ensimmäinen on Kurt Lewinin (1946) 1940-luvulla kehittämä organisaatioiden tutkimus, joka tunnetaan toimintatutkimuksena (action research). Toimintatutkimus tähtää käytännön ongelmien ratkaisuun soveltamalla tutkimussykliä, joka koostuu suunnittelusta, toiminnasta ja toiminnan tulosten tutkimisesta. Toimintatutkimuksessa yhdistyvät teoria ja käytäntö. Lewinin (1951) mukaan ei ole mitään niin käytännöllistä kuin hyvä teoria. Organisaation kehittämiseen perustuva toimintatutkimuksen traditio on jatkunut muun muassa brittiläisessä Tavistock-instituutissa (Kemmis & McTaggart 2005).

Toinen toimintatutkimuksen päätraditio on Paulo Freiren 1970-luvulla kehittämä emansipatorinen tutkimus (emansipatory research), ns. sorrettujen pedagogiikka (Freire 2004). Emansipatorinen tutkimus on useiden yhteisölähtöisten osallistavien tutkimus- ja kehittämistoiminnan lähestymistapojen taustalla. Emansipatorinen toimintatutkimus perustuu ajatukseen, että yhteisön jäsenten osallistuminen vahvistaa heidän oppimistaan ja valtaistumistaan. Emansipatorista osallistavaa toimintatutkimusta on toteutettu erityisesti globaalin etelän kehitysprojekteissa ja yhteisöjen kehittämisessä (community development) (mm. Swantz 2008). Edellä mainittujen kahden päätradition lisäksi osallistavan tutkimuksen taustalla on myös ihmisoikeusliikkeitä, sosiaalisia liikkeitä, asiakas- ja käyttäjäliikkeitä ja niin edelleen (Rahman 2008; Gustavsen ym. 2008).

Osallistava tutkimus- ja kehittämistoiminta liitetään kansainvälisessä menetelmäkirjallisuudessa usein toimintatutkimuksellisiin *(action research)* traditioihin (Reason & Bradbury 2008; Kemmis & Mc Taggart 2005; Berghold & Thomas 2012). Toimintatutkimus suuntautuu todellisuuden kehittämiseen ja muuttamiseen. Kun osallistava tutkimus pyrkii yhteistoiminnalliseen tiedon tuotantoon, toimintatutkimus pyrkii käytännön muuttamiseen yhteistoiminnallisesti tuotetun tiedon avulla. (Chevalier & Buckles 2013, 10.) Toimintatutkimuksen keskeinen tavoite on muuttaa todellisuutta osallistavien menetelmien avulla saadun tiedon perusteella, toisin sanoen tutkijoiden, käytännön toimijoiden ja palvelunkäyttäjien yhteistoiminnallisen tutkimuksen avulla (Bergold & Thomas 2012).

Toimintatutkimus on keskeisin menetelmällinen viitekehys, kun tavoitteena on tutkimuksen ja kehittämistoiminnan yhdistäminen. Toimintatutkimus on osallistuvaa käytäntöä hyödyntävä toimintatapa, jossa tutkimuksen kohteet tai palveluiden käyttäjät kutsutaan mukaan kanssa-tutkijoiksi. Toimintatutkimuksen tavoitteena

on saada aikaan muutoksia käytännön toiminnassa ja samalla tutkia niitä. Tutkijan rooli on osallistuja, joka tekee tarkoituksellisen intervention kohteeseen. Toimintatutkimus viittaa usein syklimäiseen kehittämistyöhön, jossa hyödynnetään osallistumista ja tutkimusta. Toimintatutkimuksessa vaihtelevat prosessimaisesti käytäntö ja reflektio, suunnittelu ja toteutus. Kehittämisprosessin aikana saadut havainnot ohjaavat tutkimusprosessia. (Heikkinen 2010.)

Osallistavalla tutkimuksella halutaan madaltaa kuilua tutkijoiden ja tutkittavien välillä. Koska tieto rakentuu paikallisessa kontekstissa, keskeistä on yhteistoiminta tutkimuksen kohteena olevien yhteisöjen kanssa, ammatillisen tiedon ja paikallisen tiedon välillä (Greenwood & Levin 2005). Osallistavan tutkimusorientaation kautta pyritään tuottamaan tietoa, mutta usein myös uudentyyppisen tiedontuotannon ja yhteistoiminnallisen prosessin kautta kehittämään ja muuttamaan tutkittavaa toimintaa. Tavoitteena ovat käytännöllinen tieto ja käytännölliset ratkaisut. Kuitenkin vasta 1990-luvun alusta alkaen toiminta, osallistuminen ja toimijalähtöisyys ovat saaneet jalansijaa tutkimuksessa (Denzin & Lincoln 2005). Osallistavan tutkimusorientaation yleistymisen taustalla on muun muassa laadullisten tutkimusmenetelmien ja konstruktivistisen tieteenfilosofian kasvanut merkitys tutkimuksen kentässä (Gergen & Gergen 2008).

Pragmatismi mainitaan usein yhtenä keskeisenä osallistavan tutkimus- ja kehittämistoiminnan tieteenfilosofisena perustana (Pihlström 2007; Dewey 2006). Pragmatismia on pidetty jopa ammattikorkeakoulujen kehittämistoiminnan taustafilosofiana, koska ammattikorkeakouluissa työelämälähtöisyys ja TKI-toiminta ovat toiminnan keskeisiä lähtökohtia. Ammattikorkeakouluissa kehittämistoiminta nähdään oppimisympäristönä. Autenttinen, työelämään sijoittuva tutkimus- ja kehittämishanke muodostaa oppimisympäristön, jossa työelämän edustajat, opettajat ja opiskelijat toimivat yhteistyössä. Tavoitteena on nopeasti muuttuvassa työelämässä käyttökelpoinen kehittämisosaaminen, joka kehittyy käytännön toiminnassa opintojen aikana. (Taatila & Raij 2012.) Toisaalta myös yliopiston piirissä kehitetty käytäntötutkimus *(practice research)* perustuu pragmatismille (Saurama & Julkunen 2012).

Osallistavan tutkimuksen soveltaminen

Tutkimus- ja kehittämistyön opinnot ovat keskeinen osa ammattikorkeakoulujen ylempiä tutkintoja. Laajuudeltaan Diakin ylempien ammattikorkeakoulututkintojen TKI-opinnot (opinnäytetyö ja menetelmäopinnot) ovat lähes puolet tutkinnon

laajuudesta (40 opintopistettä 90 opintopisteen tutkinnosta). Viimeisimpien opetus- ja kulttuuriministeriön linjausten ja rahoitusperusteiden mukaan ylemmät tutkinnot katsotaan kokonaisuudessaan TKI-toiminnaksi, jonka tulee vastata työelämän tarpeisiin. Käytännössä Diakin ylempien opintojen opinnäytetöissä ovat painottuneet tutkimukselliset ja kehittämistyön elementit eri tavoin. Usein voidaan puhua väljästi tutkimuksellisesta kehittämistoiminnasta opinnäytetöiden yleisenä metodologisena viitekehyksenä (Toikko & Rantanen 2009).

Diakissa useimmat ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opiskelijat ovat tehneet tähän saakka opinnäytetyönsä omalle työpaikalle pienimuotoisena tutkimus- ja kehittämishankkeena. Vähemmistö on tehnyt opinnäytetyön Diakin tai työelämäkumppaneiden TKI-hankkeiden yhteydessä. Opinnäytetöiden aiheet ovat siis olleet lähtöisin työelämästä, mutta työyhteisöjen edustajat eivät yleensä ole olleet aktiivisesti mukana opinnäytetyöprosessissa. Tällöin on todennäköistä, että näitä töitä ei hyödynnetä työyhteisöjen kehittämisessä parhaalla mahdollisella tavalla. Kehittämishankkeen tavoite oli, että opinnäytetyö tehdään jatkossa yhteistyössä työelämän kanssa osallistavana prosessina.

Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen TKI-toiminnan menetelmällisenä viitekehyksenä ovat osallistavan tutkimus- ja kehittämistoiminnan erilaiset lähestymistavat. Ne yhdistävät tutkimuksen, kehittämisen ja toimijoiden osallistumisen. Kun tavoite on yhteistoiminnallinen tiedontuotanto, kyse on osallistavasta tutkimuksesta. Kun tavoite on käytännön kehittäminen tai toiminnan muuttaminen, kyse on laajasti ymmärrettynä toimintatutkimuksesta. Käytännössä tutkimus- ja kehittämistavoite yhdistyvät TKI-toiminnassa; tavoite on saada uutta tietoa, mutta myös kehittää toimintaa eteenpäin. Osallistavassa TKI-toiminnassa joudutaan ratkaisemaan, ketkä osallistuvat ja mikä on eri toimijoiden rooli. Osallistujia voivat olla tutkijat, opettajat, opiskelijat, esimiehet, käytännön työntekijät, asukkaat ja palveluiden käyttäjät. (Keskitalo 2015.)

Ylempien ammattikorkeakoulutukintojen osallistavan TKI-toiminnan kehittämiseen osallistuivat Diakin opettajat, opiskelijat ja työelämäkumppanit. Lähtökohtana oli, että aikaisemman käytännön muuttaminen edellyttää opettajien ja opiskelijoiden osallistumista mallin kehittämiseen. Uusi toimintamalli edellytti myös ammattikorkeakoulun ja työelämäkumppaneiden aktiivista yhteistyötä ja tutkimus- ja kehittämisalueiden ja teemojen määrittelyä, sopimista ja sitoutumista yhteistoiminnalliseen prosessiin. Osallistava TKI-toimintamalli tarkoittaa myös muutosta

opettajan ja opiskelijan rooleihin. Opettajasta tulee tutkimus- ja kehittämisprosessin koordinoija ja valmentaja ja opiskelijasta tutkija ja kehittäjä suhteessa työyhteisöön. Mallin kehittelyssä ja pilotoinnissa oli mukana muutamia työyhteisöjä. Jatkossa mallia on mahdollista laajentaa yhteistyössä uusien työyhteisöjen kanssa.

Opinnäytetyöprosessin osallistava kehittäminen

Kehittämisprosessissa itsessään oli myös osallistavan toimintatutkimuksen elementtejä. Prosessia voidaan kuvata kolmena syklinä. Ensimmäisessä vaiheessa syksyllä 2014 toteutettiin kysely opettajille ja opiskelijoille. Kyselyssä kartoitettiin opinnäytetyön prosessin nykytila ja muutosehdotukset. Toisena vaiheena, samoin syksyllä 2014, järjestettiin kehittämispäivä, johon osallistui työelämäkumppaneita, opettajia ja opiskelijoita. Kehittämispäivässä lähtökohtana olivat nykytilaa koskevan kyselyn tulokset, joiden pohjalta luotiin yhteistä ymmärrystä kehittämistarpeista ja -tavoitteista Learning Cafe -menetelmällä. Kehittämispäivässä syntynyt aineisto koottiin ja analysoitiin. Kolmannessa vaiheessa, keväällä 2015, analyysin tulosten pohjalta luotiin malli siitä, miten työelämän osallistavaa tutkimus- ja kehittämistoimintaa toteutetaan Diakin YAMK-tutkinnoissa. Samaan aikaan, keväällä 2015, neuvoteltiin työelämäkumppaneiden kanssa, missä työyhteisöissä ja millä teemoilla mallia pilotoidaan. Sovittua osallistavaa TKI-toiminnan mallia pilotoitiin syksyllä 2015 alkaneissa ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon ryhmissä.

Mallia benchmarkattiin Lapin ja Seinäjoen ammattikorkeakoulujen kanssa keväällä 2015. Tuolloin päästiin arvioimaan mallin toimivuutta. Diakin mallin vahvuutena oli osallistujien rooli mallin kehittämisessä jo ennen pilotointia ja sitä kautta sitoutuminen mallin toteuttamiseen. Tärkeänä onnistumisen edellytyksenä tuli esille luottamuksen syntyminen kaikkien kehittämiseen osallistuvien kesken. Olennaista oli myös tunnistaa opiskelijoiden aikaisempi osaaminen ja kehittämiskokemukset osallistavan prosessin voimavarana.

Mallia benchmarkattiin myös Isossa-Britanniassa Walesissa sijaitsevan Swansean yliopiston kanssa syksyllä 2015. Yliopiston koulutusohjelmien opinnoissa oli nähtävissä tiivis yhteys alueen väestön sosiaalisiin ja terveydellisiin kysymyksiin sekä näihin liittyviin palveluihin. Tutkimustyössä, joka liittyi alempiin *(undergraduate)* ja ylempiin *(postgraduate)* korkeakoulututkintoihin sekä tohtorikoulutukseen *(PhD),* oli nähtävissä ammatillista osaamista ja työelämälähtöisyyttä korostava johdonmukainen linja. Benchmarking-vierailu vahvisti ajattelutapaa, joka Diakin mallin rakentamisessakin

oli ollut keskeinen. Saatuja kokemuksia ja ideoita voidaan hyödyntää mallin edelleen kehittämisessä. Myös yhteistyötä Swansean yliopiston kanssa on tarkoitus jatkaa. Osallistavan opinnäytetyön mallin kehittämisen vaiheita on kuvattu taulukossa 1.

TAULUKKO 1.
Osallistavan opinnäytetyöprosessin kehittäminen Diakissa.

Vaiheet	Osallistujat	Toiminta	Aikataulu
Nykytilan kartoitus	YAMK-tutkinnoista vastaavat yliopettajat, opettajat ja opiskelijat sekä työelämäkumppanit	Kysely, opinnäytetyön kriittisten kohtien tunnistaminen ja uuden toimintamallin kehittely kehittämispäivänä	Ennen koulutuksen käynnistymistä
Yhteistyö alueen toimijoiden /työpaikkojen kanssa	YAMK-tutkinnoista vastaavat yliopettajat ja työelämäkumppanit	Yhteisten tutkimus- ja kehittämisalueet ja -teemojen sopiminen	Ennen koulutuksen käynnistymistä
Osallistavan opinnäytetyöprosessin mallinnus	YAMK-tutkinnoista vastaavat yliopettajat ja opinnäytetöitä ohjaavat opettajat, työelämäkumppanit, alumnit	Osallistavan toimintamallin luominen	Ennen koulutuksen käynnistymistä
Opinnäytetyöprosessin benchmarkkaus	YAMK-tutkinnoista vastaavat yliopettajat, suomalaisten ja kv. kumppanikorkeakoulujen edustajat	Kotimaisten ja kv. toimintamallien vertailu ja oppiminen	Ennen koulutuksen käynnistymistä
Osallistavan opinnäytetyöprosessin pilotointi	YAMK-tutkinnoista vastaavat yliopettajat ja opinnäytetöitä ohjaavat opettajat, opiskelijat ja työelämäkumppanit sekä palveluiden käyttäjät	Osallistavan opinnäytetyömallin kokeilu ja arviointitiedon kerääminen mallin toimivuudesta	Koulutuksen aikana
Osallistavan opinnäytetyöprosessin arviointi	YAMK-tutkinnoista vastaavat yliopettajat ja opinnäytetöitä ohjaavat opettajat, opiskelijat ja työelämäkumppanit sekä palveluiden käyttäjät	Osallistavan opinnäytetyömallin arviointi ja mallin muokkaus eteenpäin	Koulutuksen aikana ja lopussa

Osallistavan opinnäytetyöprosessin malli

Osallistavan opinnäytetyön malli on systeeminen, eli sen jokainen osa on riippuvainen toisesta. Mallin seuraavan vaiheen onnistuminen on riippuvainen edellisen vaiheen onnistumisesta. Malli edellyttää sopimuksia työelämän kanssa ja opiskelijoiden aikaisemman osaamisen ja kiinnostuksen kohteiden linkittämistä sovittuihin tutkimus- ja kehittämisteemoihin. Parhaimmillaan kehittämisestä hyötyvät kaikki osapuolet – työelämä kehittyy ja ammattikorkeakoulu toteuttaa perustehtäväänsä.

Kehitetyssä mallissa opinnäytetyön ideointi, aihealueen kartoitus ja suunnittelu tapahtuvat yhteistyössä Diakin opettajien ja opiskelijoiden ja työyhteisöjen kanssa. Lähtökohtana on, että opiskelijat tekevät opinnäytetyöt laajemmista yhteisesti sovituista teemoista. Opinnäytetyöryhmässä opiskelijat tutkivat ja kehittävät yhteistä teemaa eri näkökulmista. Vaihtoehtona on edelleen tehdä opinnäytetyö omalle työpaikalle, mutta tällöinkin teemojen tulisi sopia laajempiin temaattisiin kokonaisuuksiin. Opinnäytetyöryhmissä pyritään monialaisuuteen, jolloin samassa ryhmässä on eri alojen opiskelijoita. Opinnäytetyön ohjaus toteutuu Diakin opettajien ohjaamissa ryhmissä. Ryhmät kokoontuvat työyhteisöissa ja Diakissa.

Mallissa tutkimus- kehittämis- ja innovaatiomenetelmien opetus kytkeytyy opinnäytetöihin aikaisempaa tiiviimmin. TKI-menetelmien oppiminen antaa valmiuksia, joita sovelletaan opinnäytetöissä autenttisissa työelämäympäristöissä. Menetelmäopinnot on suunniteltu niin, että ne tukevat opinnäytetyöprosessin etenemistä aikataulullisesti ja sisällöllisesti. Menetelmäopetuksessa korostetaan aikaisempaa enemmän osallistavia menetelmiä, kuten toimintatutkimusta ja yhteisölähtöisiä menetelmiä. Menetelmäopintoihin sisältyy työpajoja, joihin myös työelämäkumppanit voivat osallistua. Myös muut ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opintojaksot linkitetään työelämän kehittämiseen, sovittuihin temaattisiin kehittämiskohteisiin ja opinnäytetyöprosessiin.

Opinnäytetyö on ajoitettu kolmelle lukukaudelle. Osallistava opinnäytetyö jakaantuu idea- ja suunnitelmavaiheeseen (1. lukukausi), toiminta-, kokeilu- ja aineistonkeruuvaiheeseen (2. lukukausi) ja raportointi- ja julkistamisvaiheeseen (3. lukukausi). Kussakin vaiheessa opinnäytetyötä viedään eteenpäin ja ohjataan työpajoissa ja opinnäytetyöryhmissä. Idea- ja suunnitteluvaiheen ensimmäinen työpaja on kehittämistehtävän ideointia. Se tapahtuu koulutuksen alussa Diakonia-ammattikorkeakoulussa. Työelämän edustajat ovat mukana ja tuovat työpaikkansa kehittämistar-

peet yhteistyössä ratkaistaviksi. Työpajassa kehittämistarpeet ja teemat esitellään opiskelijoille, jotka hakeutuvat ryhmiksi itseään kiinnostavien aiheiden ympärille. Ryhmissä kehittämistehtävien teemoja tarkennetaan ja systematisoidaan. Tavoitteena on, että opiskelijat saavat alustavan idean tulevasta kehittämistehtävästä, johon he tutustuvat työelämän yhdyshenkilöiden ja aluekartoituksen avulla. Lähtökohtana on, että kehittämis- ja tutkimusaiheesta kerätään tietoa osallistavan prosessin avulla.

Idea- ja suunnitteluvaiheen seuraava työpaja toteutuu yhteistyössä mukana olevilla työpaikoilla. Työpajoihin osallistuvat temaattisten ryhmien opiskelijat, ohjaavat opettajat ja työpaikkojen edustajat. Työpajana tavoitteena on idean kehittely opinnäytetyöhön sopivaksi tutkimus- ja kehittämisaiheeksi. Opiskelijat tuovat työpajaan alustavan idean, jota yhteistoiminnallisesti työstetään tutkittavaan ja kehitettävään muotoon. Työpajatyöskentelyn tuloksena laaditaan kirjalliset sopimukset Diakin ja työelämän kanssa. Sopimus sisältää aiheen nimen, tekijät, aikataulun, odotettavat tulokset ja ohjauksesta sopimisen.

Työpajan jälkeen prosessi jatkuu tutustumisella aikaisempiin tutkimuksiin ja kehittämishankkeisiin. Opiskelijoiden tehtävänä on analysoida, mitä heidän valitsemastaan kehittämiskohteista tiedetään aikaisemman kirjallisuuden, tutkimusten ja selvitysten mukaan. Konkreettisena tehtävänä on laatia aiheesta tiedonhaun suunnitelma tai kirjallisuuskatsaus, jonka opiskelijat esittelevät seuraavissa työpajoissa/ohjausryhmissä.

Seuraavassa vaiheessa kehittämistehtävä työstetään ja rajataan konkreettiseksi suunnitelmaksi. Opiskelijat esittelevät ehdotuksen, miten ja millaisilla menetelmillä kehittämisen kohteeksi muodostunut ongelma voidaan ratkaista ja/tai miten kehittämisprosessi voidaan toteuttaa. Opiskelijat pohtivat myös vaihtoehtoisia menetelmiä ongelman ratkaisemiseksi. Tässä vaiheessa sovitaan myös ketkä ja millä tavalla työpaikoilta osallistuvat kehittämistyöhön konkreettisesti sekä miten prosessi etenee. Lopputuloksena ensimmäisen lukukauden idea- ja suunnitteluvaiheesta on opinnäytetyön suunnitelma, jota lähdetään toteuttamaan työyhteisöissä.

Toiminta-, kokeilu- ja aineiston analyysivaiheessa 2. lukukaudella toimitaan pääosin työpaikoilla. Opiskelijat tutkivat ja kehittävät sovittua toimintaa työpaikoilla yhteistyössä työpaikan, alueen asukkaiden tai palvelujen käyttäjien kanssa. Toiminta voi olla tiedonkeruuta, kokeilua tai kehittämistä. Yhdellä opiskelijalla on vastuullaan

rajattu kokonaisuus, joka liittyy temaattisesti laajempaan kokonaisuuteen. Opiskelijoiden keräämää tietoa arvioidaan ja muutoksia tehdään yhteistoiminnallisesti työpajoissa tai ohjausryhmissä.

Raportointivaiheessa 3. lukukaudella opiskelijat raportoivat tutkimus- ja kehittämishankkeiden tulokset työpaikkojen edustajille ja opettajille. Tulokset julkaistaan opinnäytetyön kriteerien vaatimusten mukaan, mutta myös siten, että tuloksia olisi helppo hyödyntää työpaikoilla. Raporttien lisäksi tuloksia julkistetaan artikkeleina ja yhteisjulkaisuina. Tavoitteena on yhdessä julkaiseminen, jossa ovat mukana työelämä, opiskelijat ja opettajat. Työelämän asiantuntijapäivät ja alan seminaarit ovat hyviä foorumeita tulosten levittämiseen muiden käyttöön. Taulukossa 2 on hahmoteltu osallistavan opinnäytetyöprosessin mallinnusta.

TAULUKKO 2.
Osallistavan opinnäytetyöprosessin mallinnus Diakissa.

Vaiheet	Osallistujat	Toiminta	Aikataulu
Opinnäytetyön aiheeseen tutustuminen	Yliopettajat, opettajat, opiskelijat ja työelämäkumppanit	Työelämän edustajat esittelevät opinnäytetyön teemat, joihin opiskelijat voivat liittyä. Omalle työpaikalle opinnäytetyötä tekevät liittyvät temaattisiin kokonaisuuksiin	1. lukukausi
Toimintaympäristön kartoitus ja ongelmaan tutustuminen	Opiskelijat ja työelämäkumppanit	Opiskelijat tutustuvat työelämäympäristöön ja TKI-aiheisiin	1. lukukausi
Opinnäytetyön idean muotoilu työpajoissa	Opiskelijat, opettajat ja työelämäkumppanit	Opiskelijat esittelevät alustavat ideat opinnäytetyöksi, jota muotoillaan yhteistoiminnallisesti	1. lukukausi
Tutkimusten ja hyvien käytäntöjen kartoitus ja esittely työpajoissa	Opiskelijat, opettajat ja työelämäkumppanit	Opiskelijat tutustuvat aikaisempiin tutkimuksiin ja kehittämishankkeisiin sekä esittelevät tulokset	1. lukukausi
Opinnäytetyösuunnitelman esittely työpajoissa	Opiskelijat, opettajat ja työelämäkumppanit, palvelun käyttäjät	Opiskelijat esittelevät alustavan suunnitelman opinnäytetyöksi. Opiskelijat muotoilevat suunnitelmaa yhteistoiminnallisesti ja sopivat, ketkä työpaikoilta osallistuvat toteutukseen.	1. lukukausi
Toiminta- ja kokeiluvaihe sekä aineiston analyysi	Opiskelijat, opettajat ja työelämäkumppanit, palvelun käyttäjät	Opiskelijat keräävät ja analysoivat tutkimusaineistoa ja kehittävät suunniteltua toimintaa yhteistyössä työpaikkojen kanssa	2. lukukausi
Raportointi- ja julkistamisvaihe	Opiskelijat, opettajat ja työelämäkumppanit, palvelun käyttäjät	Tulokset julkistetaan ja raportoidaan korkeakoulun kriteerit täyttäen ja työelämää hyödyntäen.	3 lukukausi.

Osallistava tutkimus ja kehittäminen käytännössä – esimerkkikuvaus

Seuraavaksi kuvaamme osallistavan toimintatutkimuksen käyttämistä työelämän muutoksen tuottamisessa yhdessä Diakonia-ammattikorkeakoulun ylemmistä tutkinnoista. Syrjäytymisvaarassa olevien terveyden ja hyvinvoinnin edistämisen koulutus on terveydenedistämisen tietoperustaan kuuluva 90 opintopisteen laajuinen kokonaisuus. Koulutuksessa perehdytään erityisesti syrjäytymisuhan alla olevien henkilöiden terveydenedistämisen erityiskysymyksiin. Koulutuksessa painottuvat mielenterveyden edistäminen sekä terveys- ja hyvinvointierojen kaventaminen. Se valmentaa erilaisiin asiantuntija- ja kehittämistehtäviin sosiaali- ja terveysalan muuttuvissa toimintaympäristöissä.

Työelämäyhteistyössä oli kolme erilaista vaihetta, joita olivat (1) kumppanuuksien kartoittaminen, (2) toteutuksen suunnittelu ja (3) koulutuksen käynnistäminen. Osallistavan toimintatutkimuksen prosessi on luonut perustan näiden eri vaiheiden työskentelylle.

Kumppanuuksien kartoittamista oli edeltänyt aiemmissa koulutuksissa opiskelijapalautteen säännöllinen kerääminen ja palautteen seuranta. Palautetta on kerätty sekä strukturoidusti opiskelijakyselyjen että erilaisten palautetilaisuuksien avulla. Palautteesta on ilmennyt, että koulutuksilta toivotaan syvempää yhteistyötä erilaisten työelämätahojen kanssa. Haasteena aiemmissa koulutusten toteuttamisissa on ollut erityisesti se, kuinka paljon ja mitä opiskelija voi tehdä omalla työpaikallaan, ja toisaalta, kuinka työssä käyvä opiskelija onnistuu liittymään muiden työelämätahojen tarjoamiin kehittämishankkeisiin. Koulutusten ohjausryhmässä toimineet työelämäedustajat olivat toivoneet, että esimerkiksi johtamisen teemat sekä työelämän murros näkyisivät jatkossa opinnäytetöissä selkeämmin.

Tässä esimerkissä koulutuksen keskeiseksi yhteistyökumppaniksi valikoitui Vantaan kaupunki. Yhteisessä keskustelussa havaittiin, että käynnistettävän koulutuksen ydinteemat ovat yhtenevät Vantaan kaupungin strategian painopistealueiden kanssa. Strategiassa painottuvat kaikista heikoimmassa asemassa olevien palveluiden turvaaminen sekä asiakaslähtöisyyden lisääminen palvelutuotannossa. Yhteistyö syventää Diakonia-ammattikorkeakoulun ja Vantaan kaupungin vuorovaikutusta niin, että se palvelee kummankin osapuolen strategisia tavoitteita.

Suunnitteluvaiheessa yhteistyötapaamisissa syvennettiin työelämätoteuttajan ja korkeakoulun yhteistä ymmärrystä koulutuksen sisällöistä ja tavoitteista sekä pohdittiin sitä, millä sektoreilla ja millä maantieteellisillä alueilla yhteistyötä parhaiten voitaisiin tehdä. Tapaamisten osallistujat vaihtelivat kokouksittain. Haasteena oli koko suunnitteluvaiheen ajan se, miten suunnitelma lopulta jalkautuu toteuttajatahoille työyhteisöissä. Suunnitteluvaihe syveni lopulta hankesuunnitelman laatimiseksi. Hankesuunnitelmassa kuvattiin opiskelijoiden toiminnan sisällöt, tavoitteet, vastuut ja velvollisuudet sekä määriteltiin temaattiset kokonaisuudet, joihin opiskelijoiden työt liittyvät. Temaattiset kokonaisuudet liittyivät palvelujen tuottamistapojen ja niiden kehittämisen menetelmiin. Tässä toiminnassa opiskelijalta vaaditaan erityisesti työelämän kehittämis- ja uudistamistaitoja. Temaattisista kokonaisuuksista muodostui opinnäytetyön pienryhmiä, jotka tarvittaessa kokoontuvat niillä maantieteellisillä alueilla, joihin toiminta keskittyy. Tarkoituksena oli, että työelämän edustajat osallistuvat opinnäytetyöryhmien tapaamiseen mahdollisuuksien mukaan. Yhteistyö muuttaa myös ammattikorkeakouluopettajuutta ja asemoi opettajan lähemmäs työelämää luoden opettajille, opiskelijoille ja työelämän edustajille yhteisten kohtaamisten foorumeita.

Koulutuksen käynnistämisvaiheessa työelämäyhteistyön edustajia kutsuttiin koulutuksen ohjausryhmään, jota informoitiin koulutuksen käynnistymiseen liittyvistä seikoista, kuten valintakokeesta ja valintakriteereistä. Työelämätoimijat ovat myös keskeisessä asemassa koulutusta käynnistettäessä ja orientoitaessa opiskelijoita koulutukseen. Sen sijaan että opiskelijat itse kehittelisivät opinnäytetyön aiheita tai että ne tulisivat valmiina korkeakoulusta, voi työelämä jatkossa entistä enemmän vaikuttaa siihen, että opinnäytetyön aihepiirit, käytettävät menetelmät ja tulosten implementointi vastaavat aitoja työelämätarpeita.

Työelämälähtöisyys näkyi opinnäytetyöprosessin lisäksi koulutuksessa myös monella muulla tavalla. Esimerkiksi tehtävien painotuksia muutettiin siten, että ne hyödyttäisivät työelämäkumppania ja auttaisivat opiskelijaa nivomaan oppimansa asiat suuremmiksi kokonaisuuksiksi ja liittämään ne omaan opinnäytetyöhön ja henkilökohtaisiin oppimistavoitteisiin.

Opinnäytetöiden toteuttaminen työelämässä on muuttanut myös opettajien toimintaa ja asemaa. Opettajan perinteinen rooli opinnäytetyön ohjaajana on muuttunut valmentajan rooliksi. Ohjaajat ovat olleet entistä enemmän yhteistyössä työelämätoimijoiden kanssa ja pyrkineet löytämään ratkaisuja työelämän haasteisiin. Läheinen toiminta työelämän kanssa on koulutuksessa vaikuttanut myös muihin

opintokokonaisuuksiin, ei vain opinnäytetyöhön. Opettajat ovat haastaneet itsensä luomaan työelämälähtöisiä opintojaksoja, joissa oppimistehtävät linkittyisivät entistä vahvemmin niihin toimintaympäristöihin, joissa opiskelijat myös tekevät opinnäytetöitään. Tämä on tarkoittanut laajemmin ohjauksen ja opetuksen viemistä entistä lähemmäksi työelämää. Opettajan muuttuneessa roolissa on yhtymäkohtia Vanhasen-Nuutisen ym. (2009) tutkimukseen, jossa tarkasteltiin ammattikorkeakouluopettajuuden muutosta kehittämistehtävien ohjaajina. Oma esimerkkikoulutuksemme vahvistaa Vanhasen-Nuutisen ym. tutkimustuloksen siitä, että työelämä näyttäytyy koulutuksissa entistä vaativampana yhteistyökumppanina. Opettajan rooli laajenee pedagogisesti perinteisestä opetustehtävästä, ja uudenlaiset roolit myös synnyttävät ristiriitaisia rooliodotuksia.

Pohdinta

Osallistavan tutkimus- ja kehittämistoiminnan mallin kehittämisen taustalla oli sekä ammattikorkeakoulun tarve kehittää ylempien ammattikorkeakoulututkintojen TKI-prosessia että työelämän kehittämistarpeet. (Vuokila-Oikkonen & Hyväri 2015). Ylempiä ammattikorkeakoulututkintoja haluttiin kehittää paremmin työelämää hyödyttävään suuntaan. Työelämä myös odotti ylemmiltä ammattikorkeakoulututkinnoilta laajempaa työelämävaikuttavuutta. Aikaisemmin on todettu, että ammattikorkeakoulun opettajat tunnistavat roolinsa työelämässä tapahtuvassa kehittämistyössä (Koistinen & Vuokila-Oikkonen 2008). Käytännössä totuttuja toimintatapoja ei ole helppo muuttaa, erityisesti kun toimitaan moninaisissa toimintaympäristöissä. Osallistava tutkimus tarjoaa viitekehyksen TKI-toiminnalle ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyössä. (vrt. Neuvonen-Rauhala 2009.) Työelämän osallistavalla tutkimuksella ja kehittämisellä ammattikorkeakoulu voi parhaimmillaan ottaa paikkansa muuttuvassa toimintaympäristössä.

Diakissa yhteistoiminnallisen kehittämisprosessin tavoite on ollut luoda yhteistä ymmärrystä, mitä osallistava toimintatapa tarkoittaa ylemmissä ammattikorkeakoulututkinnoissa ja mitä muutoksia uuden toimintamallin käyttöön ottaminen edellyttää. Teoreettisena ja menetelmällisenä viitekehyksenä on ollut osallistava tutkimus. Osallistava tutkimus on auttanut jäsentämään osallistavan TKI-prosessin tavoitteita ja eri toimijoiden rooleja. Käytännössä on opittu, että mallin valmistelun tulee olla yhteistoiminnallista, jotta voidaan purkaa entisiä toimintamalleja ja luoda uutta.

Tähänastisen kokemuksen perusteella osallistava TKI-toiminnan malli edellyttää hyvää valmistelua oppilaitokselta ja työelämältä. Tarvitaan yhteistyökohteiden yhteistä määrittelyä ja yhteistyöstä sopimista. Tarvitaan myös molemminpuolista sitoutumista prosessin eteenpäin viemiseen. Uusi toimintamalli tarkoittaa myös opettajuuden muutosta. Opettajasta tulee yksi kehittämiseen osallistuja, yhdyshenkilö ja työelämäyhteistyön fasilitoija ja ohjaaja. Opettajan toimintaympäristö siirtyy korkeakoulun sisältä työpaikoille ja työelämän haasteiden ja ratkaisujen edistämiseen. Tämä tukee näkemystä, että työtä kehitetään siinä ympäristössä, missä sitä tehdään. (Vuokila-Oikkonen 2015.)

Useimmat ylempien ammattikorkeakoulutukintojen opiskelijat ovat työssä opintojensa aikana. Tässä tilanteessa osallistava TKI-toimintamalli on ajankäytöllisesti haastava, mutta samalla kehittämisosaamista vahvistava. Työelämälle uusi toimintamalli tarjoaa yhteistoiminnallisen foorumin, jossa kehittää työpaikan tai laajemman työyksikön toimintaa. Toimintamalli edellyttää työelämän sitoutumista ja osallistumista, mikä vie myös aikaresursseja. Samalla työelämän toimijat hyötyvät opiskelijoiden ja opettajien kehittämispanoksesta.

Pilotoinnissa osallistavaa TKI-toiminnan mallia on testattu ja mallista on kerätty arviointitietoa syksyn 2015 aikana. Saatujen kokemusten pohjalta mallia kehitetään edelleen. Osallistava toimintatutkimus jatkuu uusien kehitettävien kohteiden määrittelyllä ja niiden ratkaisemisella. Jatkotavoitteena on, että ammattikorkeakoulun opettajien ja opiskelijoiden tutkimus- ja kehittämispanos voi hyödyttää työelämän muutosta laajemminkin.

Yhteenvetona voidaan todeta, että osallistavan TKI-toiminnan malli on tuottanut yhdessä oppimista ja konkreettisia muutoksia ylempien ammattikorkeakoulututkintojen työelämäyhteistyöhön. Malli on merkinnyt yhteisten toimintakäytäntöjen ja yhteisten kehittämisteemojen sopimista ammattikorkeakoulun ja työelämäkumppaneiden kanssa. Malli on merkinnyt myös osallistavan työskentelymallin käytäntöön soveltamisen opettelua. Käytännön tiivis yhteistyö on vienyt ylempää ammattikorkeakoulutusta lähemmäksi työelämän tarpeita ja vastavuoroista oppimista. Kehittämisen kohteena ovat aidot ja autenttiset työelämän tarpeet. Osallistava toimintamalli haastaa kehittämään ja dokumentoimaan osallistavia TKI-menetelmiä. Myös kehittämistyön tulosten julkaisutapoja tulisi pohtia uudesta näkökulmasta. Tulisi kehittää tapoja, miten työelämä voi olla mukana julkaisuissa ja miten kehittämistyön tulokset voivat siirtyä käytännöksi. Jotta kehittämistyön tulokset voivat olla tuottamassa muutoksia työelämän arjessa, työelämän tulee olla mukana tulosten tuottamisessa ja viemisessä käytäntöön.

Lähteet

Bergold, J. & Thomas, S. 2012. Participatory Research Methods. A Methodological Approach in Motion. Forum: Qualitative Social research 13 (1), 1–20.

Chevalier, J. & Buckles, D. J. 2013. Participatory action research. Theory and methods for engaged inquiry. Abingdon, New Youk: Routledge.

Dewey, J. 2006. Julkinen toiminta ja sen ongelmat. Tampere: Vastapaino.

Freire, P. 2004. Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.

Gergen, K. J. & Gergen, M. M. 2008. Social Construction and Research as Action. Teoksessa Reason, P. & Bradbury, H. (toim.) 2008. The Sage Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice. London: Sage, 159–171.

Goodson, L. & Phillimore, J. 2012. Community research: opportunities and challenges. Teoksessa Goodson, L. & Phillimore, J. (toim.) Community research for participation. From theory to method. Bristol: The Policy Press, 3–20.

Greenwood, D. J. & Levin, M. 2005. Reform of the Social Sciences and of Universities Through Action Research. Teoksessa Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (toim.) The Sage Handbook of QualitativeResearch. London: Sage, 43–64.

Gustavsen, B.; Hansson, A. & Qvale, T. U. 2008. Action Research and the Challenge of Scope. Teoksessa Reason, P. & Bradbury, H. (toim.) The Sage Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice. London: Sage, 63–76.

Hacker, K. 2013. Community-based participatory research. London: Sage.

Heikkinen, H. L. T. 2010. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Heikkinen, H. L. T.; Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 16–38.

Hyväri, S. & Laine, T. 2012. Osallistavan kehittämisen perusteita. Teoksessa Kotila, H. & Mutanen, A. (toim.) Käytäntöä tutkimassa. Haaga-Helian julkaisusarja. Puheenvuoroja 2/2012. Helsinki: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, 48–62.

Kemmis, S. 2008. Critical Theory and Participatory Action Research. Teoksessa Reason, P. & Bradbury, H. (toim.) The Sage Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice. London: Sage, 121–138.

Kemmis, S. & McTaggart, R. 2005. Participatory Action Research: Communicative Action and the Public Sphere. Teoksessa Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (toim.) The Sage Handbook of Qualitative Research. London: Sage, 559–603.

Keskitalo, E. 2015. Osallistava tutkimus ja kehittäminen ylempien ammattikorkeakoulututkintojen tki-toiminnan viitekehyksenä. Teoksessa Gothoni, R.; Hyväri, S. & Vuokila-Oikkonen, P. (toim.) Osallisuutta, oppimista ja arviointia. Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu, B Raportteja 60, 191–206.

Kildedal, K. 2012. Action research in local authority practice: A path to learning and professional development for work with at-risk families. Teoksessa Marthinsen, E. & Julkunen, I. (toim.) Practice research in Nordic social work: Knowledge production in transition. London: Whiting & Birch MMXII, 149–170.

Koistinen, P. & Vuokila-Oikkonen, P. 2008. Opettajuus Diakonia-ammattikorkeakoulun (DIAK) työelämän oppimisympäristöissä. Teoksessa Tanssii ammattikorkeakoulun kanssa – opettajuuden kehittämistä yhdessä. Haaga-Helia puheenvuoroja 3/2008. Helsinki: Edita, 29–32.

Lewin, K. 1946. Action research and minority problems. Journal of Social Issues 2, 3646. Teoksessa Kemmis, S. & McTaggart, R. (toim.) 1990. Action Research Reader. Victoria: Deakin University Press, 67–73.

Lewin, K. 1951. Field theory in Social science. New York: Harper.

Neuvonen-Rauhala, M.-L. 2009. Työelämälähtöisyyden määrittäminen ja käyttäminen ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilussa. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 367. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Marthinsen, E. & Julkunen, I. (toim.) 2012. Practice Research in Nordic social work: Knowledge production in transition. London: Whiting & Birch MMXII.

Pihlström, S. 2007. Pragmatismin näkökulma taitoon. Teoksessa Kotila, H.; Mutanen, A. & Volanen, M. V. (toim.) Taidon Tieto. Helsinki: Edita, 149–163.

Rahman, M. A. 2008. Some Trends in the Praxis of Participatory Research. Teoksessa Reason, P. & Bradbury, H. (toim.) The Sage Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice. London: Sage, 49–62.

Reason, P. & Bradbury, H. 2008. Introduction. Teoksessa Reason, P. & Bradbury, H. (toim.) TheSage Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice. London: Sage, 1–10.

Saurama, E. & Julkunen, I. 2012. Approaching practice research in practice and theory. Teoksessa Marthinsen, E. & Julkunen, I. (toim..) Practice research in Nordic social work: Knowledge production in transition. London: Whiting & Birch, MMXII, 171–191.

Swantz, M.-L. 2008. Participatory Action Research in Practice. Teoksessa Reason, P. & Bradbury, H. (toim.) The Sage Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice. London: Sage, 31–48.

Suoranta, J. & Ryynänen, S. 2014. Taisteleva tutkimus. Helsinki: Into.

Taatila, V. & Raij, K. 2012. Pragmatismi ammattikorkeakoulutuksen kasvatusfilosofisena valintana – Case LbD. Teoksessa Kotila, H. & Mutanen, A. (toim.) 2012. Käytäntöä tutkimassa. Puheenvuoroja 2/2012. Helsinki: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, 96–115.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampere University Press.

Vanhanen-Nuutinen, L.; Laitinen-Väänänen, S.; Majuri, M. & Weissmann, K. 2009. Puhetta ammattikorkeakouluopettajuudesta työelämän kehittämistehtävissä. Teoksessa Töytäri-Nyrhinen, A. (toim.) Suunnannäyttäjiä – Uusia avauksia ammattikorkeakouluopettajien työhön, 85–106. Haaga-Helian kehittämisraportteja 4/2009. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Helsinki: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Saatavilla myös http://www.haaga-helia.fi/sites/default/files/Kuvat-ja-liitteet/Palvelut/Julkaisut/suunnannayttajia.pdf.

Vuokila-Oikkonen, P. & Hyväri, S. 2015. Toimijoita osallistava kehittämisprosessi – esimerkkinä Oulun mielenterveyspalvelujen rajapintatyön mallintaminen. Teoksessa Gothóni, R.; Hyväri, S.; Kolkka, M. & Vuokila-Oikkonen, P. (toim.) Osallisuutta, oppimista ja arviointia. Diakonia-ammattikorkeakoulun vuosikirja 2015, 65–79. Saatavilla myös http://urn/URN:ISBN:978-952-493-233-2.

Vuokila-Oikkonen, P. 2015. Työn ja työkäytäntöjen tutkiminen ja yhteiskehittäminen osaamisen kartuttamisen lähteenä. Teoksessa Helminen, J. (toim.) Opiksi kokemus jokainen. Näkökulmia oppimiseen ja hyvinvointialalla tarvittavan osaamisen rakentumiseen. United Press Global, 207–218.

Kehitysvammaisten aikuisten hyvä elämä – kohti osallisuuden vahvistamista

Ulla Anttila
ST, VTM, toiminnanjohtaja, vapaa tutkija

Kehitysvammaisten ihmisten arki ja osallisuus

Keskustelua kehitysvammaisten ihmisten asemasta ja oikeuksista on viime aikoina Suomessa käyty aiempaa tiiviimmin. Pertti Kurikan nimipäivät -bändin valinta Suomen euroviisuedustajaksi on avartanut näkemyksiä siitä, miten Suomea on hyvä edustaa maailmalla. Yhtyeen jäsenet ovat kehitysvammaisia, ja keskustelua on käyty mm. siitä, luoko valinta uudenlaista Suomi-kuvaa.

Kehitysvammaisuus määritellään lähinnä älyllisen kehityksen kautta: Lievässä kehitysvammaisuudessa yksilön ymmärrys jää alle 12-vuotiaan tasolle, ja vaikeimmassa eli syvässä kehitysvammaisuudessa ymmärrys on alle 3-vuotiaan tasolla. Henkilön sopeutumiskyky pitäisi kuitenkin aina ottaa huomioon arvioitaessa kehitysvammaisuutta. (Lönnqvist 2014, 62–63.) Vallalla oleva määritelmä kehitysvammaisuudesta perustuu ajatukseen älyllisen toiminnan vaillinaisesta kehityksestä, joka on ilmennyt jo lapsuudessa tai nuorella iällä. Jokaisella kehitysvammaisella on omat vahvuutensa, ja kehitysvamman syyt vaihtelevat (Kehitysvammaliitto 2015). Kehitysvammaisia ihmisiä arvioidaan olevan Suomessa n. 40 000 (Kehitysvammaisten tukiliitto 2015). Kehitysvamman aste ja vaikutukset vaihtelevat hyvin paljon, ja kehitysvammaisuuden syitä on lukuisia: sen ilmenemiseen

voivat vaikuttaa äidin odotusajan ongelmat, perintötekijöiden häiriöt, hapenpuute synnytyksessä tai lapsuusiän sairaus tai onnettomuus (emt.)

Autismikirjon henkilöistä on esitetty näkemys, että heidän omakohtainen tietonsa eroaa asiantuntijoiden tuottamasta tiedosta ja tutkimuksesta (Liimakka 2014). Tällä seikalla on merkitystä arvioitaessa sitä, kuinka hyvin asiantuntijat pystyvät tulkitsemaan kehitysvammaisten ihmisten tarpeita ja toiveita ja kuinka paljon tulisi kehittää uudenlaisia tapoja kehitysvammaisten ihmisten tarpeitten ja toiveitten selvittämiseksi. Satu Liimakka (2014) arvioi, että tieteen ja kuntoutuksen tapa normittaa autismia ja normaaliutta sisältää omat arvostelmansa, koska normiksi asetetaan autistisen henkilön saaminen toimimaan mahdollisimman ”neurotyyppillisesti”, eli siten kuin ihmisten enemmistö. Vastaavasti voidaan arvioida kehitysvammaisten ihmisten asemaa; heitä usein arvioidaan suhteessa normaaliuteen, mikä vaikeuttaa heidän mahdollisuuksiensa tunnistamista.

Asiantuntijoiden tieto kehitysvammaisuudesta voi olla kehitysvammaisten henkilöiden ja heidän osallisuutensa kannalta sekä painolasti että mahdollisuus. Asiantuntijatiedon avulla voidaan ymmärtää sekä kehitysvammaisuuden aiheuttamia rajoitteita että edistää osallisuutta, jos tätä tietoa sovelletaan osallisuuden kehittämiseen. Toisaalta jos kehitysvammaisten henkilöiden omaa subjektiutta ja oikeutta vaikuttaa omaan elämään ei tunnusteta eikä sen merkitystä tunnisteta, voidaan asiantuntijatietoa käyttää myös oikeuttamaan heidän elämänsä rajoittamista. Jotta tietoa sovellettaisiin järkevästi, on tärkeää arvioida, miten eri tavoin ihmisoikeusperiaatteet vaikuttavat sen soveltamiseen. Suomen perustuslakiin on vaikuttanut niin sanottu perusoikeusuudistus, minkä vuoksi mm. syrjinnän kieltäminen ja minimiturva sisältyvät perustuslakiin keskeisinä ajatuksina. Suomi on myös ratifioinut suurimman osan YK:n keskeisistä ihmisoikeussopimuksista ja sisällyttänyt niiden periaatteet lainsäädäntöön. Silti kehitysvammaisten ihmisten asioita hoitavat henkilöt voivat törmätä siihen kysymykseen, ettei kehitysvammaisten ihmisten oikeutta kehittyä ja saada palveluita välttämättä aina arvioida ihmisoikeuksista käsin tai ottaen ne huomioon keskeisinä periaatteina.

Kognitiivisten kykyjensä rajoittuneisuuden vuoksi kehitysvammaiset henkilöt eivät välttämättä osaa ajaa omaa asiaansa, eivätkä heidän omaisensa tai edunvalvojansa välttämättä osaa toimia niin, että kehitysvammaisen henkilön ihmisoikeuksia käytettäisiin perusteluna heidän palveluittensa kehittämiseen.

Hyvä elämä

Ihmiset määrittelevät hyvän elämän eri tavoin. Tarkoittaako hyvä elämä onnellisuutta? Koska kokoaikainen onnellisena eläminen voi olla vaikeaa ja koska samankin ihmisen onnellisuus vaihtelee, määritellään hyvä elämä tässä mahdollisuudeksi kokea onnellisuutta. Tämäkin määritelmä on ongelmallinen, koska se on hyvin väljä.

Teoksessaan *Aito onnellisuus* Martin Seligman (2008, 25) korostaa perushyveiden merkitystä. Perushyveitä ovat viisaus ja tieto, rohkeus, rakkaus ja inhimillisyys, oikeudenmukaisuus, kohtuullisuus sekä henkisyys ja transsendenssi. Hän viitoittaa tietä positiiviseen psykologiaan, jossa korostetaan vahvuuksia ja onnistumisia eikä niinkään kielteisiä prosesseja. Tämä lähtökohta sopii hyvin kehitysvammaisuuden tutkimukseen, jos päästään yli ajattelusta, jossa kehitysvammaisuus nähdään ja määritellään vain vajavuudeksi. Elämään sisältyy ylipäätään paljon rajoitteita, joiden luonteen ymmärtäminen auttaa näkemään myös mahdollisuuksia (Ks. esim. Furman 2010, 39).

Jos lähtökohdaksi otetaan jokaisen ihmisarvo ja kehitysmahdollisuudet, päästään toisenlaisiin maisemiin. Kuten Seligman (2008, 107) toteaa: ”Optimismi ja toivo suojaavat paremmin masennukselta ja vastoinkäymisten iskiessä, parantavat työsuoritusta varsinkin haastavissa tehtävissä ja pitävät yllä terveyttä”. Optimismi voi olla psyykeä suojaava tekijä hyvin monenlaisissa elämäntilanteissa, ja oletettavasti siitä on hyötyä myös kehitysvammaisten elämässä.

Kehitysvammaisilla ihmisillä pitäisi olla mahdollisuus elää niin, ettei heidän elämänsä ja mahdollisuuksiensa määrittely rajaudu pelkästään erilaisten vajavuuksien luettelointiin. Heillä pitäisi olla oikeus työhön ja opintoihin kuten muillakin ihmisillä. Oikeus työhön on ollut perustelu työllistämistoimiin, joilla helpotetaan sellaisten ihmisten työllistymistä, joilla on erityisen paljon vaikeuksia saada töitä. Kehitysvammaiset ovat yksi työllistämistoimien kohderyhmä.

Positiivisessa psykologiassa korostetaan hyveitä ja luonteenvahvuuksia ja niiden varaan nojautumista. Hyvealueet ovat viisaus, rohkeus, inhimillisyys ja sosiaaliset kyvyt, oikeudenmukaisuus ja yhteisötaidot, kohtuullisuus sekä henkisyys. Vahvuuskeskeisessä ajattelussa keskiössä eivät ole kognitiiviset taidot vaan kyvyt, jotka mahdollistavat toiminnan ja myös kognitiivisten taitojen hyödyntämisen (Uusitalo-Malmivaara 2014, 70–79).

Pohdinnan arvoista on, miten pitkälle vahvuuksien tunnistaminen voisi edistää kehitysvammaisten oppimista ja oikeutta hyvään elämään. Uusitalo-Malmivaara (2014) korostaa sitä, että vahvuuskeskeisyydestä olisi hyötyä nimenomaan erityisoppilaille, koska muutkin kuin kognitiiviset kyvyt voivat tukea kognitiivisten kykyjen hallintaa ja edistymistä ja koska puutteet voivat estää näkemästä monia kykyjä. Vahvuuksien tunnistaminen auttaa hyvän elämän tai sen edellytysten luomisessa. Vahvuuksien löytäminen tukemaan kehitysvammaisten mahdollisuuksia kehittyä tukee heidän mahdollisuuksiaan löytää oma paikkansa.

Hyvinvointi ja kehitysvammaisten ihmisten oikeudet

Laajimmassa merkityksessään hyvinvoinnilla tarkoitetaan sitä, että elämme elämää, joka on hyvää (Mattila & Aarnisalo 2012, 21). Ihmisen hyvinvointitarpeet on jaettu kolmeen ulottuvuuteen: elintasoon, yhteisyyssuhteisiin ja itsensä toteuttamiseen. Tämä jaottelu perustuu Maslow'n tarvehierarkiaan eli siihen, että kaikkein perustavimmat tarpeet, jotka liittyvät fyysiseen hyvinvointiin, ovat ihmisen tarvehierarkiassa alimpina eli perustana muille tarpeille. (Allardt 1976.) Jaottelua on englanniksi kuvattu termein *having, loving and being.* Vaikka Allardtin määrittelemät hyvinvoinnin ulottuvuudet eivät tarkoita tai takaa, että niiden ilmeneminen ihmisen arjessa johtaa onnellisuuteen, on niillä kuitenkin merkitystä sen kannalta, voiko ihmisestä tulla onnellinen.

Allardtin kuvaama jaottelu on vaikuttanut hyvinvointipolitiikan kehittämiseen. Usein keskustelu hyvinvoinnista on perustunut enemmän tarpeiden arviointiin kuin ihmisoikeusajatteluun, vaikka kansainväliset ihmisoikeussopimukset määrittelevät esimerkiksi taloudellisia ja sosiaalisia oikeuksia. Onko tällä erolla merkitystä? Ihmisoikeusajattelu vahvistaa sitä, mikä on kunkin yksilön potentiaali kasvaa ja kehittyä. Se tarjoaa tietyssä mielessä positiivisemman kanavan kehitysvammaisten palveluiden kehittämiseen kuin pelkkä tarpeiden arviointi, varsinkin jos se toteutetaan niin, että tarpeet arvioidaan suppeasti.

Jako hyvinvointipalveluiden tarve- vai ihmisoikeusperustaisen kehittämisen välillä pakottaa miettimään näiden käsitteiden merkitystä. Ihmisoikeuksiin perustuva lähestymistapa tarkoittaa siitä, että kaikille ihmisillä on yhtäläiset ihmisoikeudet, joita pitää kunnioittaa. Ihmisoikeuksiin perustuva lähestymistapa on edistysaskel tarveperusteiseen lähestymistapaan verrattuna, koska jokaisen

ihmisen osalta pidetään tärkeänä hänen ihmisarvonsa kunnioittamista ja hänen omia lähtökohtiaan.

Tarpeiden arvioinnissa nojaudutaan helposti ulkopuolelta määriteltyihin normeihin. Erityisesti silloin, jos ihmisen on vaikea ilmaista itseään, kuten kehitysvammaisten usein on, oletukset tarpeista vaikuttavat siihen, mitä ihmisen arvellaan toivovan tai haluavan tai minkä oletetaan olevan hänelle hyväksi.

YK:n vammaisyleissopimus hyväksyttiin vuonna 2006, ja se astui voimaan vuonna 2008 (Carey ym. 2010, 29). Sopimus sisältää jo aiemmissa ihmisoikeussopimuksissa kirjattuja ihmisoikeusperiaatteita ja muotoilee ne soveltumaan vammaisten ihmisten tilanteisiin ja oikeuksiin. Kaikki ihmisoikeusperiaatteet ovat sovellettavissa vammaisten henkilöiden tilanteisiin, mutta vammaisuus voi tehdä yksilön oikeuksien turvaamisesta haasteellisempaa eri tilanteissa.

Suomessa kehitysvammalakia ollaan muuttamassa, jotta se ei olisi ristiriidassa YK:n vammaisyleissopimuksen kanssa pakkokeinosäädösten osalta. Tarkoituksena on myöhemmin toteuttaa vammaislainsäädännön kokonaisuudistus. (Burrell 2015.) Eduskunnan sosiaali- ja terveysvaliokunta on 28.4.2016 hyväksynyt niukemman kehitysvammalainsäädännön uudistuksen, jossa toisaalta painotetaan itsemääräämisoikeutta ja toisaalta käsitellään pakkotoimien yksityiskohtia. Lainmuutos mahdollistaa vammaisyleissopimuksen ratifionnin, mutta vammaislainsäädännön kokonaisuudistus on vielä toteutumatta. Kehitysvammaisten henkilöiden oikeuksien kannalta valittu tapa viedä eteenpäin vammaisyleissopimuksen ratifiointia ei ole paras mahdollinen. Mietintö sisältää ponnen, jossa ”eduskunta edellyttää, että hallitus seuraa tarkoin lainsäädännön vaikutuksia kehitysvammaisten oikeuksien toteutumiseen ja jatkaa itsemääräämisoikeutta koskevan sääntelyn kehittämistä.” (Eduskunta 2016).

Ihmisoikeusajattelua on tarpeen vahvistaa esimerkiksi mietittäessä vammaisten ja erityisesti kehitysvammaisten asemaa ja palveluita. Sosiaalipalveluita kehitettäessä he voivat muuten jäädä satunnaisten määrärahasäästöjen uhreiksi. Allardtin (1976) tarveluokittelulla elintasoon, yhteisyyssuhteisiin ja itsensä toteuttamiseen voi olla merkittäväkin asema, kun pohditaan kehitysvammaisten ihmisten oikeuksia. Stereotyyppisesti voidaan ajatella, että kehitysvammaisille tärkeää ovat elintaso ja korkeintaan tämän lisäksi yhteisyyssuhteet – perhe ja ystävät, niin että itsensä ilmaisemisen oikeus jää taka-alalle. Tällainen olettamus on virhe, kun otetaan huomioon kehitysvammaisten kyky ja kiinnostus itsensä ilmaisemiseen.

Having: elintaso ja asuminen

Oikeus riittävään elintasoon ja asianmukaisiin asuinoloihin ei ole itsestäänselvyys Suomessa. Leena Savela-Syväjärvi kuvaa kirjoituksessaan (2015), miten vaikeavammaisille nuorille tarkoitettu *Villa Huvi* -hanke on edennyt ristiriitaisten tapahtumaketjujen kautta, koska Espoon kaupunki ei ollut valmis myöntämään Villa Huviin muuttaville henkilöille heidän tarpeittensa mukaisia avustajapalveluita. Alkuperäisessä suunnitelmassa kaupunki ehdotti vaikeavammaisille asukkaille avustajamitoitukseksi 0,2–0,4 henkilöä työvuorosta riippuen, vaikka monilla asukkailla on monivammaisuuden lisäksi vakavia sairauksia, jotka voivat vaatia nopeita hoitotoimenpiteitä. Asumiseen liittyvät riittävät palvelut ovat tärkeitä, jotta kehitysvammaisten asumisessa päästään pois laitostyyppisestä asumisesta, kuten valtioneuvosto päätöksellään viime vuosikymmenen lopulla on vaatinut (Savela-Syväjärvi 2015).

Valtioneuvoston päätöksen mukaan kehitysvammaisten asumispalveluja pitää muuttaa muun väestön asumisen kaltaiseksi. Tavoitteena on, että vuonna 2016 kehitysvammaisia henkilöitä asuu laitoksissa enintään 500 henkeä ja että vuonna 2020 kukaan kehitysvammainen ei enää asu laitoksessa. Päätös viittaa pyrkimykseen mahdollistaa kehitysvammaisille henkilöille elämä mahdollisimman lähellä muita yhteisöjä. Kehitysvammaisten asumispalvelujen kehittymistä arvioi seurantatyöryhmä, jonka työ päättyi loppuvuodesta 2015. (STM 2013.) Myös kehitysvammalainsäädännön ja muun vammaislainsäädännön integroimista suunnitellaan (STM 2015).

Vammaiset henkilöt ovat keskimäärin muuta väestöä pienituloisempia, minkä vuoksi toimeentuloon liittyvät kysymykset ovat heidän kannaltaan ajankohtaisia. Erityisesti kehitysvammaisilla henkilöillä voi olla vaikeuksia työllistyä, vaikka heillä olisi toimintakykyä ja vaikka he olisivat osallistuneet ammatilliseen koulutukseen. Kehitysvammaisten henkilöiden mahdollisuuksissa työllistyä ns. vapailla työmarkkinoilla on pidetty puutteellisina. Ongelmaan on pyritty puuttumaan mm. kehittämällä ns. työhön valmentamista ja vastaavia tukitoimia, jotka helpottavat kehitysvammaisten siirtymistä työelämään. Työhön valmentamista on kuitenkin tarjolla tarpeeseen nähden liian vähän (Klem 2013).

Loving: yhteisyyssuhteet

Läheiset ihmissuhteet ovat tärkeitä kaikille, ja siksi asumisen työn, työtoiminnan, vapaa-ajan ja asuinratkaisujen pitäisi tukea sitä, että kehitysvammaiset henkilöt saavat elää niin, että heitä arvostetaan ja että he voivat kokea ystävyyttä, rakkautta ja läheisyyttä. Harrastustoimintaan osallistuminen ja inklusiivinen opetus voivat myös laajentaa kehitysvammaisten henkilöiden kontakteja.

Siirtyminen pois laitospainotteisesta asumisesta vähentää eristämistä ja eristymistä. Eristämisen vähentäminen lieventää ja poistaa myös stereotyyppisiä käsityksiä ja kehitysvammaisuuteen liittyviä ennakkoluuloja. Olennaista on, että kehitysvammaisilla henkilöillä on mahdollisuuksia kehittää läheisiä ihmissuhteita.

Yhteisyyssuhteisiin liittyy myös oikeus kommunikaatioon. Kaikki kehitysvammaiset eivät pysty puhumaan tai heidän puhekykynsä on ymmärrykseen nähden rajallinen. He saattavat tarvita puhetta tukevia tai korvaavia kommunikaatiomenetelmiä, mutta valitettavasti kaikille kehitysvammaisille, joilla on kommunikaatiovamma, ei ole kehitetty tällaisia menetelmiä. Tämä rajoittaa heidän ilmaisukykyään ja mahdollisuuksiaan luoda uusia ihmissuhteita. Läheskään kaikille kehitysvammaisille henkilöille, jotka hyötyisivät puhetta tukevista kommunikaatiomenetelmistä, ei kuitenkaan ole kehitetty sopivaa kommunikaatiomallia. Toimiva kommunikaatio on myös ennakkoehto itsensä toteuttamisen kannalta. Kommunikointimahdollisuuksien kehittäminen on erityisen tärkeää myös niille jo ikääntyneemmille kehitysvammaisille henkilöille, joiden saama opetus ja kuntoutus ovat olleet puutteellisia elämänkaarensa varhaisemmissa vaiheissa.

Being: oikeus itsensä ilmaisemiseen, kehittymiseen ja koulutukseen

”Vahvuuksille rakentuvan näkökulman perusajatus on, että jokaisella yksilöllä on resursseja, jo näkyvää osaamista, kykyjä, taitoja tai kehittymässä olevaa potentiaalia tai taipumuksia, joita käyttöön ottamalla hän voi hyvin ja on tyytyväinen itseensä ja saavutuksiinsa” (Hotulainen ym. 2014, 265). Omien vahvuuksien tunnistaminen on yhteydessä positiiviseen oletuksiin tulevaisuudesta, mikä on yhteydessä myönteiseen itsearvostukseen ja hyvinvointiin (Hotulainen ym. 2014)

Kehitysvammaisuuden luonteeseen ja määritelmään kuuluu tietynlainen vajavaisuus kehityksessä. Tämän takia kehitysvammaisten henkilöiden vahvuuksien tun-

nistaminen voi olla vaikeaa heidän läheisilleen, heille itselleen ja heidän kanssaan toimiville opetuksen, koulutuksen ja kuntoutuksen ammattihenkilöille.

Jäävätkö kehitysvammaisten oikeudet itsensä ilmaisemiseen ja koulutukseen, eli tarpeiden *being*-ulottuvuus, helposti muiden asioiden varjoon? Käykö erityisen helposti näin, jos vammainen henkilö tarvitsee paljon avustamista ja fyysistä tukea? Tähän suuntaan aiemmin kuvaamani Villa Huvin esimerkki viittaa.

Elinikäistä oppimista on korostettu Suomessa. Esimerkiksi sitä, että ammatillisesti koulutuksesta on kehitetty etenemisväyliä akateemisiin opintoihin ja että ammattikorkeakouluja on kehitetty, on perusteltu elinikäisellä oppimisella. Hyvään elämään kuuluu myös kuulluksi tuleminen ja vaikuttaminen omaan elämäänsä.

Useat kehitysvammaiset työskentelevät ja toimivat työ- ja päivätoimintakeskuksissa. On tarpeen arvioida, kuinka paljon kehitysvammaisten näkemyksiä otetaan huomioon heidän palveluitaan suunniteltaessa. Päivittäisiin tai viikoittaisiin toimintoihin he kyllä voivat vaikuttaa. Työ- ja päivätoimintaa ei kuitenkaan yleensä suunnitella tai resursoida elinikäisen oppimisen pohjalta niin, että opiskelumahdollisuuksia tuettaisiin päivätoiminnan kehittämisessä. Kuitenkin esimerkiksi monet puhevammaiset ja kehitysvammaiset aikuiset tarvitsisivat tukea kommunikaatiojärjestelmänsä kehittämiseen, vaikka he eivät saa puhe- tai kommunikaatioterapiaa.

Kehitysvammaisten peruskoulun jälkeisiä opintoja on kehitetty. Heillä on mahdollisuus saada ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavaa ja kuntouttavaa opetusta ja ohjausta (Valmentava I) tai työhön ja itsenäiseen elämään valmentavaa ja kuntouttavaa opetusta ja ohjausta (Valmentava II). Ensimmäinen näistä opintopoluista tähtää ammatillisiin opintoihin ja jälkimmäinen sopii niille, joiden ei oleteta jatkavan ammatillisissa opinnoissa. (Opetushallitus 2015.) Ammatillisiin opintoihin kykenevät voivat osallistua mm. erityisammattioppilaitoksen soveltuvalle linjalle.

Koulutuspalveluita ei kuitenkaan ole kehitetty elinikäisen oppimisen pohjalta varsinkaan niille kehitysvammaisille henkilöille, jotka eivät voi osallistua kehitysvammaisille tarkoitettuihin varsinaisiin ammattiin johtaviin opintoihin. Elinikäisen oppimisen pitäisi kuitenkin koskea kaikkia, joten kehitysvammaisten aikuiskoulutuspalveluiden puutteellisuus on ongelma. Aikuiskoulutusmahdollisuuden pitäisi myös jatkua läpi elämän kuten muillakin ihmisillä.

Pitäisikö kehitysvammaisten työ- ja päivätoimintaa kehittää enemmän siltä pohjalta, että jokaiselle luodaan oma opintopolku tai -suunnitelma? Kehitysvammaiset pitäisi ottaa mukaan ajatteluun, jossa korostetaan elinikäistä oppimista. Kysymys ei ole akateemisten taitojen ylikorostamisesta. Pikemminkin olisi tärkeää, että jokaisen yksilölliset mahdollisuudet kartoitetaan ja että uusien tavoitteiden saavuttaminen mahdollistetaan.

Me itse ry. (2015) on tuonut kehitysvammaisten omaa ääntä laajemmin esiin yhteiskunnallisessa keskustelussa. Yhdistys on kehitysvammaisten oma järjestö, jossa he voivat itse toimia ja vaikuttaa. Pertti Kurikan nimipäivät -yhtye puolestaan osoittaa itseilmaisun ja luovuuden tärkeyttä myös kehitysvammaisille henkilöille.

Johtopäätöksiä: oikeus tulla kuulluksi ja vaikuttaa omaan elämäänsä

Kehitysvammaisten henkilöiden mahdollisuuksia vaikuttaa heidän omissa asioissaan sekä arkisissa tilanteissa että instituutioiden kautta pitää vahvistaa eri keinoin. Joissain tilanteissa tämä voi tarkoittaa tukea toimivan kommunikaatiojärjestelmän kehittämistä ja toisessa sitä, että myös eri instituutioita kehitettäessä kehitysvammaiset pitäisi ottaa kuulemisjärjestelyjen piiriin. On tärkeää, että he myös kokevat saavansa äänensä kuuluviin. Kuulemismenettelyjä pitäisi kehittää ottamaan huomioon sen, että kehitysvammaisilla henkilöillä voi olla merkittäviä rajoitteita näkemystensä ilmaisemiseen ja kysymysten hahmottaminenkin saattaa olla hankalaa. Kehitysvammaisilla henkilöillä voi myös olla toisistaan poikkeavia näkemyksiä esimerkiksi toimintakeskuksen tai asumisratkaisun onnistuneisuudesta ja kehittämisestä.

Tässä artikkelissa käytiin läpi tapoja vahvistaa kehitysvammaisten ihmisten osallisuutta ja mahdollisuuksia hyvään elämään. Keinoja voidaan kehittää edelleen. Selkokielistä materiaalia toimitetaan mm. kehitysvammaisten henkilöiden ja maahanmuuttajien tarpeisiin. Tästä on apua kun halutaan tukea kehitysvammaisten henkilöiden osallistumista prosesseihin, joiden tarkoituksena on heidän oman osallisuutensa lisääminen. Ihmisoikeusajattelu tuo uusia näkökulmia kehitysvammaisten palveluiden kehittämiseen sekä hyvän elämän tukemiseen ja vahvistamiseen.

Suomen liittyminen mukaan YK:n vammaisyleissopimukseen on tärkeä askel myös kehitysvammaisten henkilöiden kannalta. Kehitysvammaisten henkilöiden aseman parantamiseksi on välttämätöntä toteuttaa vammaislainsäädännön kokonaisuudistus, jossa turvataan kehitysvammaisten henkilöiden oikeuksia vahvistava palvelujen kehittäminen. On tärkeää tukea kehitysvammaisten mahdollisuuksia elää mahdollisimman itsenäisesti ja osallisina omaan elämäänsä liittyvässä päätöksenteossa.

Lähteet

Allardt, E. 1976. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Porvoo: WSOY.

Burrell, R. 2015. Kehitysvammaisten ihmisten asema paranee lainmuutoksen ansiosta. Helsingin Sanomat 27.11.2015.

Carey, S. C.; Gibney, M. & Poe, S. C. 2010. The politics of human rights. The quest for dignity. Cambridge: Cambridge University Press.

Eduskunta (2016). Sosiaali- terveysvaliokunnan mietintö 4/2016.Viitattu 29.4.2016. https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/mietinto/Sivut/StVM_4+2016.aspx

Finlex (2015). Laki kehitysvammaisten erityishuollosta. http://www.kvtl.fi/fi/kehitysvamma-

Furman, B. 2010/1997. Ei koskaan liian myöhäistä saada onnellinen lapsuus. 9. painos. Helsinki: WSOY.

Hotulainen, R.; Lappalainen, K. & Sointu, E. 2014. Lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistaminen. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. Helsinki: PS-kustannus, 264–280.

Kehitysvammaisten tukiliitto 2015. Tietoa kehitysvammasta. Mikä on kehitysvamma? Viitattu 8.3.2016 http://www.kvtl.fi/fi/kehitysvamma.

Kehitysvammaliitto 2015. Kehitysvammaisuus pähkinänkuoressa. Viitattu 8.3.2016 http://www.kehitysvammaliitto.fi/suomeksi/tietoa-liitosta/kehitysvammaisuus/ 13.5.2015.

Laki kehitysvammaisten erityishuollosta.

Liimakka, S.2014. Kokemus, tieto ja kokemustieto – esimerkkinä autismi. Teoksessa Myyry, L.; Ahola, S.; Ahokas, M. & Sakki, I. (toim.) Arkiajattelu, tieto ja oikeudenmukaisuus. Sosiaalitieteiden laitos. Vantaa: Helsingin yliopisto, 162–178.

Lönnqvist, J (2014). Mielenterveyden häiriöiden diagnostiikka ja luokittelu. Teoksessa Lönnqvist, J.; Henriksson, M.; Marttunen, M. & Partonen, T. (toim.) Psykiatria, 57–89.

Mattila, A. S. & Aarninsalo, P. 2012. Onnentaidot. Kohti hyvää elämää. Jyväskylä: Duodecim.

Me itse ry 2015. Tavoitteemme. Viitattu 19.9.2015 http://www.kvtl.fi/fi/me-itse/tavoitteemme.

Opetushallitus 2015. Vammaisten opiskelijoiden valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus. Viitattu 28.11.2015 http://www.edu.fi/ammattikoulutus/ammatillinen_erityisopetus/vammaisten_opiskelijoiden_valmentava_ja_kuntouttava_opetus_ja_ohjaus.

Savela-Syväjärvi, L.2015. Villa Huvi -hankkeen takkuinen taival. Autismi 2015:2, 26–27.

Seligman, E. P. 2008. Hyvä elämä. Jyväskylä: Gummerus.

STM 2013. STM uudistaa vammaislainsäädäntöä ja seuraa kehitysvammaisten asumisohjelman toimeenpanoa. Viitattu 27.9.2015 http://stm.fi/artikkeli/-/asset_publisher/stm-uudistaa-vammaislainsaadantoa-ja-seuraa-kehitysvammaisten-asumisohjelman-to.

Klem, S.2013. Työllistymistä tukeva toiminta, työtoiminta ja työhönvalmennus sosiaalihuollossa. Kuntakartoitus 2013. Viitattu 27.9.2015 http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126175/RAP_2013_23_Kuntakartoitus_verkko.pdf?sequence=1.

STM 2015. Vammaislainsäädännön uudistamistyöryhmän loppuraportti. Viitattu 27.9.2015 http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/125919/URN_ISBN_978-952-00-3582-2.pdf?sequence=1.

Uusitalo-Malmivaara, L. 2014. Hyveet ja luonteenvahvuudet. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. Helsinki: PS-kustannus, 63–84.

Vapaa työstä, vapaa työhön

Pasi Lankinen
FT, yliopettaja, dosentti, Metropolia Ammattikorkeakoulu

Minna Lehmusjoki
KM, FM, luova johtaja, Elinvoimayhtiö Forum Nexi

Tarkastelemme artikkelissamme hyvää työelämää kepeähköllä diskurssintutkimuksen otteella. Diskurssintutkimukselle on ominaista analysoida sitä, miten kielenkäyttö konstruoi sitä todellisuutta, jota se samalla kuvaa. Sananvalinnat ja lauseyhteydet ovat aina myös sosiaalista toimintaa, joka samanlaisena toistettuna alkaa vähitellen muodostua vallitsevaksi aihetta koskevaksi puheeksi.

Eero Riikonen (2002; 2013) on kiinnittänyt huomiota tutkimuksiin työelämän huonontumisesta viime vuosikymmenien ajalta. Huonontumisesta on vallalla kaksi erilaista tulkintaa: Edellisen tulkinnan mukaan työelämä on todella huonontunut ja muuttunut aina vain hullummaksi. Jälkimmäisen tulkinnan mukaan kyse ei olisikaan itse työn huonontumisesta vaan niistä tavoista, joilla työstä puhutaan ja ajatellaan. Rinnakkaisten tulkintojen olemassaolo kertoo siitä, miten voimakkaasti todellisuus ja sitä kuvaavat diskurssit ovat kietoutuneina toisiinsa. Diskurssintutkimuksen näkökulmasta katsottuna keskeistä on tarkastella kieltenkäytön järjestäytyneisyyttä ja vaihtelua, jotta samalla saataisiin selville jotakin yhteiskunnasta ja kulttuurista, arvoista ja asenteista, tavoista ja tilanteista.

Tavoitteemme on selvittää, minkälaisia merkityksiä ja mielikuvia hyvästä työelämästä on muutamissa yhteyksissä tuotu esille ja mitä näin syntyvä hyvän työelämän diskurssi heijastelee itse aiheesta – ja mitä se kenties jättää kertomatta. Artikkelimme toisena tavoitteena on myös raaputtaa hyvän työelämän diskurssin pintaa eli hahmotella erilaisia tapoja puhua samasta asiasta. Tarkoituksena on selvittää, voi-

siko hyvän työelämän diskurssia huojuttamalla löytää jotakin sellaista hyvään työelämään olennaisesti liittyvää, joka on jostain syystä jäänyt vähemmälle huomiolle mutta joka ansaitsisi tulla päivänvaloon hyvästä työelämästä puhuttaessa.

Virallisen työelämädiskurssin jäljillä

Hyvän elämän suuntaviivoja on pohdittu ainakin antiikin ajoista lähtien (ks. esim. Aristoteles 2008). Hyvän työelämän koordinaatit puolestaan on virallisesti määritelty työ- ja elinkeinoministeriön yhteistyössä työmarkkinajärjestöjen kanssa laatimassa työelämästrategiassa, jonka visiona on tehdä Suomen työelämästä Euroopan paras vuoteen 2020 mennessä (Työelämä 2020, 2015).

Työelämästrategia on tarkoitus toteuttaa käytännössä *Työelämä 2020* -hankkeen avulla. Hankkeen tavoitteena on saada työllisyysaste nousuun ja parantaa työelämän laatua, työhyvinvointia ja työn tuottavuutta. Hankkeen lähtökohtien mukaan ”Suomen kilpailukyvyn perustana ovat hyvin toimivat, tulokselliset ja uutta työtä luovat työpaikat”. *Työelämä 2020* haastaa työpaikat kehittämään toimintaansa ja toimintatapojaan omista lähtökohdistaan. Tavoite on, että tulevaisuudessa yhä useammalla työpaikalla on uudistumista ja kehittämistä tukeva kulttuuri, jossa tuotteet, palvelut ja toimintatavat luodaan yhteistyössä. Toiminta on avointa, vuorovaikutteista, hallittua ja ennakoivaa. Uutta teknologiaa hyödynnetään tehokkaasti, johtaminen on huippuluokkaa ja uusia työpaikkoja luodaan tehokkaasti.

Työelämästrategian mukaan työelämän laatua ja tuottavuutta pitää kehittää samanaikaisesti. Tavoitteet saavutetaan hyvällä johtamisella ja osaavalla henkilöstöllä rakentavassa yhteistyössä. Työelämän toimijoita usutetaan strategian mukaisesti kehittämään osaamista, luottamusta ja yhteistyötä, työhyvinvointia ja terveyttä sekä innovointia ja tuottavuutta.

Työpaikkojen nykytilan arvioimiseen *Työelämä 2020* -hanke tarjoaa kolmiportaisen mittariston (hyvä perustaso, kehittäjä-taso ja edelläkävijä-taso), jonka avulla työyhteisöt voivat hahmottaa sitä, miten hyvä työelämä on tähän mennessä toteutunut niiden arjessa. Euroopan paras työelämä edellyttää strategian mukaan sitä, että kaikki työpaikat ovat saavuttaneet vähintään hyvän perustason.

Näin siis syntyy hyvä työelämä anno domini 2020. Hyvä työelämä on sellaista, jossa mahdollisimman moni ihminen haluaa ja kykenee jatkamaan riittävän kauan moti-

voituneena. Hyvä työelämä pohjaa korkeaan työllisyyteen ja riittävään työvoimaan. Hyvin toimivat työpaikat luovat uutta työtä.

Miten *Työelämä 2020* -hankkeen tapa ilmaista asioita kertoo hyvästä työelämästä, tai oikeammin siihen liittyvistä käsityksistä sekä tavoista merkityksellistää aiheeseen ja asiaintilaan liittyviä ilmiöitä? Miten kielellinen ilmaisu rakentaa hyvän työelämän todellisuutta? Tässä yhteydessä voidaan puhua Suomen virallisesta hyvän työelämän diskurssista. Näin ajateltuna diskurssilla tarkoitetaan ”historiallisesti suhteellisen sitkeitä, vuorovaikutustilanteesta toiseen käytettyjä ja tunnistettavissa olevia tapoja merkityksellistää ja kuvata asioita, ilmiöitä ja tapahtumia tietystä näkökulmasta ja tietyllä tapaa” (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 27). Diskurssi heijastaa, mutta ennen muuta myös rakentaa käsitystä kuvaamastaan todellisuudesta. Vähitellen kyseisen diskurssin tavasta kuvata ja merkityksellistää maailmaa tulee itsestään selvä ja vaikeasti kyseenalaistettava. Diskurssi alkaa toistaa itseään, samoin kuin sen liepeisiin kietoutuneet toimijat toistavat diskurssia omassa puheessaan ja kirjoituksissaan.

Työelämä 2020 -hanketta kuvailevat tekstit näyttävät jatkavan samanlaista diskurssiperinnettä, joka Riitta Julkusen (2008, 75–76) näkemyksen mukaan tuottaa mepuhutteluja sekä yritys- että yhteiskuntatasolla. Diskurssin mukaan toimintaympäristön muutos asettaa haasteita, joihin ”meidän on yhdessä vastattava”. Tällaisessa puheessa Suomea tuotetaan kilpailukyky-yhteisönä, jonka velvollisuus on tehostaa työntekoa, innovoida ja luoda houkuttelevia olosuhteita yrityksille ja sijoittajille – ja lisäksi ilmaista asiat talouspoliittisella ylätyylillä.

Viralliselle työelämädiskurssille on niin ikään tyypillistä, että työelämän käsite häivyttää näkyvistä erilliset työnantaja- ja työntekijäpuolet. Työelämä vaatii osaamista, uudistumista, uppoutumista, tarmokkuutta ja mitä milloinkin – eivät esimerkiksi työnantajat tai yritysten omistajat (Julkunen 2008, 76). Hyvää työelämää tarkastellaan talouselämän näkökulmasta, ei yksittäisen ihmisen näkökulmasta. Yksilö on näin talouselämän lainalaisuuksille alisteinen toimija, resurssi tai jopa pelinappula, ikään kuin muunlaista elämää ei olisikaan.

Toki *Työelämä 2020* -hankkeen sivuilla puhutaan myös yksittäisen työntekijän kannalta merkittävistä asioista, mutta lähtökohta näyttäisi olevan se, että hyvä työelämä – tai jopa Euroopan paras työelämä – on sellaista työelämää, jolla Suomen kilpailukyky taataan ja Suomi saadaan nousuun. Osapuolten häivyttäminen abstrahoi tekijän. Passiivi on ominainen verbimuoto kuvamaan sitä, miten hyvä työelämä saavutetaan:

”Menestyvillä työpaikoilla *luodaan* uusia tuotteita, palveluja ja tapoja toimia. Siinä onnistumiseksi *panostetaan* johtamiseen ja esimiestyöhön, yhteistyöhön, uusiin työnteon tapoihin ja työn voimavaratekijöiden ja työn imun vahvistamiseen.” Kuka luo? Kuka panostaa?

Tekijät eli työn subjektit häipyvät kielenkäytön uumeniin myös silloin, kun *Työelämä 2020* -hankkeen puheena ovat työn mielekkyys ja voimavarat, seikat, joita yksilön näkökulmasta voisi pitää hyvän työelämän keskeisinä ominaisuuksina. Hyvällä perustasolla olevassa työyhteisössä ”työllä on tarkoitus ja se ei tylsistytä tekijäänsä, työn tavoitteista keskustellaan”. Lisäksi ”työ edistää terveyttä ja tuo sisältöä elämään”. Kehittäjä-tasolla ”työ koetaan mielekkääksi ja palkitsevaksi” sekä” työn vetovoima- ja voimavaratekijöitä pyritään järjestelmällisesti vahvistamaan”. Edelläkävijä-tasolla ”työn imu ja innostus ovat työnteon arkea ja työnteolle on ominaista tarmokkuus, omistautuminen ja uppoutuminen työhön”. Työn tekijä esiintyy tekstissä vain kerran, tällöinkin työn kohteena, objektina (”työ ei tylsistytä tekijäänsä”), ei aktiivisena inhimillisenä olentona.

Kutsumusdiskurssi

Virallisen työelämädiskurssin rinnakkaisilmiönä näyttäytyy usein puhe työstä itsensä toteuttamisen korkeimpana muotona. Ihanteelliseksi työksi katsotaan sellainen, jossa voi kasvaa yksilönä ja kehittää itsenään. Diskurssi jopa esittää, että todellinen itsen kehittäminen on mahdollista vain työssä. Julkunen (2008, 128) puhuu ”narsistisesta työn ideologiasta”.

Tähän markkinarakoon kirjakaupan hyllyille ja verkkokauppojen valikoimiin näyttää ilmaantuneen paitsi metreittäin henkilöstöjohtamisen kirjallisuutta, myös ”jokainen on oman menestyksensä seppä” -tyyppistä ”työ kutsumuksena” -kirjallisuutta, jossa yksilöä ei häivytetä työelämän resurssiksi vaan häntä päinvastoin ohjeistetaan melko suorasti yksikön toisessa persoonassa puhutellen löytämään omat unelmansa ja toteuttamaan ne; omistautumaan ja uppoutumaan siihen, mitä tekee (ks. esim. Järvilehto 2013, Martela 2015). Jälkimmäisestä diskurssista näyttäisi jääneen vähemmälle huomiolle yksi virallista työelämädiskurssia jäsentävä tyypillinen piirre: taitaa nimittäin olla niin, että nimenomaan unelmansa toteuttajat joutuvat todella kilpailemaan. Vain yksi voi olla lajissaan olympiavoittaja, vain harva voi laatia maailmanvalloitukseen johtaneen tietokonepelin… Huipulle on tunnetusti tungosta.

Flow-kokemus tai työn imu – tarmokkuus, työhön uppoutuminen ja työlle omistautuminen – yhdistää molempia edellä mainittuja diskursseja, kun ne tavoittelevat yksilön näkökulmaa hyvästä työelämästä. Jari Hakasen (2011, 38–39) mukaan *työn imu (work engagement)* on parasta, mitä työntekijä voi omassa työssään kohdata. Se kertoo halusta ponnistella omassa työssään ja siitä, että energiataso ponnistelun ylläpitämiseksi on riittävä. Eija Leiviskä (2011, 43, 52) erottaa työn imun ja *flow*-käsitteen toisistaan; hänen mukaansa työn imu tarkoittaa suhteellisen pysyvää myönteistä tunne- ja motivaatiotilaa työssä, kun taas *flow* on hetkellinen huippukokemus, joka motivoi työntekijää työssään. Yhteistä käsitteille vaikuttaa kuitenkin olevan se, että niiden vallassa työntekijä on henkisesti ja fyysisesti tip top -kunnossa kohtaamaan työnsä kokonaisuutena. Työterveyslaitoksen sivuilla voi käydä tekemässä työn imu -testin, jonka perusteella voi vertailla omaa kokemustaan muiden kyselyyn vastanneiden kokemuksiin oman työnsä tai työskentelytapansa vetovoimasta.

Riitta Julkunen (2008, 128) mainitsee oletuksen omaisesti, että narsistinen työn ideologia saattaa palvella valtaa, tässä tapauksessa siis työ kutsumuksena -diskurssi palvelee virallista hyvän työelämän diskurssia. Olisiko kuitenkin niin, että monen yksilön kokemukset työelämästä sijoittuvat jonnekin kahden edellä esitellyn erilaisen mutta samalla toisiaan täydentävänkin diskurssin sivuun?

Diskurssista sivuun

Virallisesta työelämädiskurssista työntekijän on vaikea tunnistaa itseään aktiivisena toimijana. Sen abstraktiksi jäävä hyvä työelämä tuntuu tapahtuvan oman kokemusmaailman ulkopuolella, ylhäältä annettuna hallinnollisena mahtikäskynä kilpailukyvyn ylläpitämiseksi. Työelämä itsensä toteuttamisen autuaaksi tekevänä väylänä puolestaan jättää vaille huomiota ne, jotka syystä tai toisesta eivät halua antaa työlleen kaikkeaan, jotka ovat työssä vaikkapa ”vain” ansaitakseen perheelleen elannon.

Mihin diskurssiin sijoittuvat sellaiset ihmiset, jotka eivät löydä itseään virallisesta työelämädiskurssista tai työ kutsumuksena -diskurssista? Ne, joilla ei jostain syystä ole työtä, tai ne, jotka kokevat, että heille riittää työ työnä tai työ urana (vrt. Hakanen 2011, 26–27)? Vanhastaan heitä pidettäisiin kai hyvästä työelämästä syrjäytyneinä, sillä he jäävät vallitsevan diskurssin ulkopuolelle näkymättömiin, eivät tule mainituiksi missään yhteydessä osallisena hyvää työelämää koskevassa puheessa. Eero Riikonen (2013) näkee asian ongelmallisena. Hänen mukaansa perinteiseen ns. fordistiseen työhön kytkeytyvät työhyvinvoinnin mallit ja teoriat ovat menneet

niin pitkälle, että haasteeksi muodostuu nimenomaan uuteen, ns. jälkifordistiseen työhön liittyvien ajattelutapojen kehittäminen.

Riikosen mukaan (2013, 11) valtavirtainen työhyvinvointiajattelu tuntuu nykyisen työelämän oloissa usein pikemminkin vaikeuttavan kuin helpottavan työelämän kehittämistä. Liian usein työelämädiskurssi yhdistää hyvän työelämän globaalin, kilpailua ja tehokkuutta vaativan koneen osajärjestelmäksi. Riikonen (2013, 110) puhuu jopa eräänlaisesta kielikoneesta, joka toistaa talouden ja vallan kamareissa vakiintuneita ilmaisuja. Niille on ominaista luonnollisen kielen tunnepitoisen ja vaistonvaraisen aineksen hylkääminen. Virallinen diskurssi on kaventunutta, ehdotonta ja tosikkomaista.

Kiinnostava vastaveto tosikkomaiseen diskurssiin nähtiin taannoin, kun silloinen pääministeri Aleksander Stubb asettui pyöriväksi maalitauluksi kokoomuksen ministerien kesäkokouksessa vuoden 2014 elokuussa Duudsonien teemapuistossa Seinäjoella. (Iltasanomat 11.8.2014). Iltasanomissa tapahtuma sijoitettiin viihdeuutiseksi toisin kuin puolueiden kokoukset yleensä. Uutissivun verkkokeskustelijat (113 kappaletta) suhtautuivat pääosin kielteisesti Stubbin tempaukseen. Maalitauluna oleminen ei tunnu olevan oikeaa työtä, eikä varsinkaan Suomen pääministerin arvovallalle sopivaa toimintaa: ”Hävettää olla suomalainen.” ”Milloinkohan se alkaa tehdä oikeita töitä?”

Muutama toisenlainenkin äänenpaino keskustelussa tuli esille: ”Stubbi luo uutta kulttuuria ja koodia käytöksellään, ehkä on jo aikakin”. Kyseessä on normipoikkeama vakiintuneista käytännöistä ja yleisestä tyylistä. Runsas kielteinen palaute kertoo paitsi normipoikkeaman voimakkuudesta myös siitä, että politiikan työntekijän identiteetti nähdään yhtenä ja samana ilman, että siinä voisi olla erilaisia puolia. Verkkokeskustelijaenemmistön käsityksenä näyttäisi olevan, että jos henkilö ei toimi vakavalla tavalla aina ja joka paikassa, ei hän varmaan tee työtänsäkään tarpeeksi vakavasti. Lohdullisempaa olisi ajatella, että henkilö kyllä ottaa työnsä vakavasti mutta ei suhtaudu itseensä liian vakavasti. Leikittelyssä onkin ehkä enemmän ideaa kuin hetimmiten tulee ajatelleeksi.

Ehkä tosiaan on jo aikakin luoda uutta kulttuuria ja koodia – huojuttaa diskurssia. Onko jopa niin, että voimassa oleva, ehdottomalta ja tosikkomaiseltakin kuulostava hyvän työelämän diskurssi jo sellaisenaan aiheuttaa ahdistusta, häpeää, riittämättömyyden tunnetta ja huolta sekä tuottaa syrjäytymistä, vaikkei niin olisikaan

tarkoitus? Riikosen (2013, 78) mukaan media ja politiikkaa korostavat hyödyllistä toimintaa, vastuullisuutta ja yhteistä hyvää siinä määrin, että työn ulkopuolelle jääneet tai siirtyneet eivät täytä kunnon ihmisen kriteerejä. Samaten yhteiskunnallisessa ja terveyteen liittyvässä tutkimuksessa korostetaan työn merkitystä ihmisen hyvinvoinnissa, ja työn ulkopuolisessa maailmassa elävät ihmiset liitetään useimmiten kielteisiin mielikuviin, kuten sairauteen, keinotteluun tai rikollisuuteen.

Diskurssi-sanan alkuperäinen merkitys tulee latinan kielen sanasta discursus, joka tarkoittaa ympäriinsä juoksemista (Pietikäinen & Hännikäinen 2009, 23). Voidaankin kysyä, kierretäänkö vakiintuneessa työelämädiskurssissa ympäri hyvän työelämän ilmenemismuotoja vähän niin kuin kissa kuumaa puuroa. Tässä kohdin tarvittaisiin ilmeisesti jonkinlainen normipoikkeamahyppy tai -loikka, mutta mistä mihin?

Yksi tapa päästä kiinni hyvään työelämään kaiken yleisen ja yhtäläisen puheen ohi tai läpi on tehdä diskurssinhuojutus; ottaa asia puheeksi jollakin toisella tavalla, vaihtaa näkökulmaa, kääntää asiat päälaelleen, antaa puheenvuoro toisille äänille, jopa toisille aikakausille.

Sanat riittävät kertomaan

Pekka Seppänen on tarkastellut syrjäytyneen käsitettä Talouselämä-lehden kolumnissaan ”Ihminen älä sinä syrjäydy” (2008). Hänen mukaansa vallanpitäjät ja yritysten johto ovat pahasti syrjäytyneet tavallisten ihmisten todellisuudesta. Tämä on ongelmallista, sillä juuri he, todellisuudesta syrjäytyneet, tekevät valtakunnan tärkeimmät päätökset. Sama päätelmä voidaan oikeastaan tehdä myös aikaisemmin esillä olleen virallisen työelämädiskurssin perusteella. Kosketus arkikokemukseen jää kevyeksi yläpilveksi.

Seppänen (2008, 287) pohtii myös perinteistä työelämästä syrjäytymisen määritelmää ja tulee siihen tulokseen, että ”yhtä hyvä syrjäytyneen määritelmä voisi olla, että syrjäytynyt on se, jonka kontaktit toisiin ihmisiin liittyvät pääosin työhön”. Syrjäytyminen siis vaanii yhä useampaa työnsä tunnollisesti hoitavaa asiantuntijaa ja esimiestä. Ajatus säväyttää.

Jakke Holvas pohtii teoksessaan Arvon sanat (2002, 96–97), miksi taloudellista toimintaa, hintojen muodostukseen vaikuttavaa toimintaa kutsutaan usein *kilpailuksi*

muttei koskaan *leikiksi*. Hän esittelee inhimillisten toimintojen asteikon leikistä sotaan (leikki–peli–kilpailu–taistelu–sota) ja arvelee, että juuri asteikon ääripäät ovat jostain syystä jääneet käyttämättä kuvamaan talouselämän todellisuutta. Taloudellinen toiminta ajatellaan ilmeisesti niin tärkeäksi asiaksi elämän kannalta, etteivät edes humoristit pysty ajattelemaan sitä leikkinä, Holvas päättelee.

Tuomas Nevanlinna ja Jukka Relander tuovat esille teoksessaan Työn sanat (2006, 62–63), että sana kilpailu viittaa alun perin sekä *kisailuun* (leikkiin) että *kamppailuun* (tappeluun). Talouselämän toimintaa usein kuvaava englannin kielen sana *competition* juontuu latinan verbistä competere, joka ei merkitse voittoon tähtäävää totista kamppailua – eli kilpailua sanan nykymerkityksessä – vaan yhteen tulemista, yhteisymmärrystä ja kelpoisuuden osoittamista, kisailua. Nevanlinna ja Relander yrittävät paikantaa kilpailu-sanan merkityskuormaa ja tulevat siihen tulokseen, että nykytalous on ulkoistanut kamppailun: ”se kilpailuttaa valtioita, kaupunkeja ja työntekijöitä keskenään oman hyvinvointinsa edistämiseksi”. Kaiken kaikkiaan yritykset yrittävät välttää kilpailua: mieluummin ne tekevät salaisia kartellisopimuksia ja fuusioituvat. Miltä kuulostaisi *kisailuyhteiskunta* kilpailuyhteiskunnan asemesta? Miten se muuttaisi suhtautumista työelämään? Minkälaista olisi yritysten *leikkimiskyky*?

Seppäsen kolumni sekä Holvaksen, Nevanlinnan ja Relanderin sananselitykset osoittavat, että vakiintuneiden käsitysten huojuttaminen on kohtalaisen helppoa, jos vain vaivautuu lukemaan itsestään selviltä tuntuvia tekstejä hiukankin vastakarvaan. Näkökulman vaihto ja sanojen merkitysten availu auttaa tarkastelemaan ilmiöitä ja asiaintiloja sellaisesta vinkkelistä, joka saattaa avata aivan uudenlaisia ideoita aiheen tiimoilta, johtaa oivalluksiin ja jopa kovin kaivattuihin innovaatioihin.

Jälkifordistismia ennen fordismia

Alun perin vuonna 1911 ilmestynyt *Työn orja* on ensimmäinen osa Eino Leinon neliosaisesta Orja-sarjasta. Tetralogia on Leinon suurisuuntaisin romaanihanke; se on laaja aate- ja kehityskertomus Johannes Tammisesta, joka etsii henkistä keskipistettään ympäri Eurooppaa Berliinissä, Pariisissa, Kööpenhaminassa ja Roomassa. Romaanisarja avaa vivahteikkaita ja mielenkiintoisia näköaloja 1910-luvun henkiseen ilmapiiriin mutta samalla myös nykyaikaan. Romaanit nimittäin käsittelevät samoja teemoja, jotka ovat tulleet tutuiksi vaikkapa 2000-luvun elämäntapa- ja hy-

vinvointikirjallisuudesta: työtä, rahaa, menestystä, arvokasta elämää, vapautta, rakkautta ja onnellisuutta.

Niin kuin kaunokirjallisuus yleensäkin, Leinon romaanisarja kuvaa keskeisiä teemoja kokevan ja tuntevan yksilön kautta osana tämän elämänkaarta. Ne eivät siten jää abstrakteiksi ideoiksi tai valmiiksi ohjenuoriksi vaan konkretisoituvat elämyksinä romaanihenkilöiden teoissa, ajatuksissa ja keskusteluissa. Lukija pääsee samalla tarkastelemaan asioita monesta eri näkökulmasta ja punnitsemaan omia vakiintuneita näkemyksiään.

Johannes Tamminen on oppinut mies, kansantaloustieteeseen erikoistunut historian tohtori. Hän on opiskellut myös Yhdysvalloissa, toiminut Suomessa kansanedustajana ja saapunut Berliiniin valmistelemaan suurta yhteiskunta-utopiatutkielmaansa ”Suomi tulevaisuuden valtiona”. Teoksen vuoksi hän on asunut koko vuoden ulkomailla tieteellisiä ansioitaan lisäämässä ja yhteiskunnallista kirjallisuutta suomentamassa. Tutkielma tulisi olemaan hänen siihenastinen pääteoksensa, kansantajuinen suomalaisen työelämän ja sosialismin raamattu, jonka valmistuminen ”häämöitti hänelle hänen ajattelemisensa ja ihanteellisen innostuksensa korkeimpana, sinertävänä kukkulana”. Hän on itse vastuussa työajoistaan, työpaikastaan ja työnsä etenemisprosessista.

Johannes Tammista voisi työskentelytapansa perusteella luonnehtia oman aikansa jälkifordistisen uuden työn tekijäksi (vrt. Julkunen 2008, 18–19; Riikonen 2013, 112–113). Näin voinee asian ilmaista siitäkin huolimatta, että Fordin T-malli tuli markkinoille vain muutamaa vuotta aikaisemmin, vuonna 1909, ja ns. fordistinen vanhan ajan liukuhihnatyö alkoi vasta vuonna 1914. Jälkifordistiselle työlle on ominaista kansainvälisyys, sääntelemättömyys, tietoistuneisuus, yksilöllisyys, liikkuvuus, joustavuus, kommunikatiivisuus, jälki-institutionaalisuus ja disorganisoituneisuus; kaikki mainitut ilmiöt ovat myös tulevaisuuden työhön liitettyjä piirteitä. Fordistinen vanha työ on puolestaan luonteeltaan kansallista, säänneltyä, ruumiillista, kollektiivista, paikallaan pysyvää, rutinoitunutta, eristynyttä, institutionaalista ja organisoitua.

Riikonen (2013, 112) nimeää jälkifordistisen työn erityispiirteeksi korkeasti koulutettujen työntekijöiden työsuoritusten ainutkertaisuuden. Toinen uuden työn piirre (vaikkakaan ei erityispiirre) on epävarmuus; työntekijät työskentelevät usein satunnaisesti ja sopimuspohjaisesti erilaisissa projekteissa ja tilapäisissä työpisteissä. Näin toimii Johannes Tamminenkin. Hänelle on arjessa pääasia ”päästä niin pian kuin mahdollista yksinäisyyteen ja rakkaan työpöytänsä ääreen”.

Johannes Tamminen haluaa menestyä tutkimus- ja kirjoitustyössään. Tekeillä olevan teoksen ”hän tahtoi myöskin muiden kansojen hyödyksi ja opetukseksi käännättää”. Työn imu vaikuttaa voimakkaalta. Tammisella on työssään myönteinen tunne- ja motivaatiotila, ja sitä luonnehtivat tarmokkuuden, omistautumisen ja uppoutumisen kokemukset. Työ on merkityksellistä, ja siihen liittyy innostumista ja iloa: ”– – hänen kunnianhimonsa tähtäsikin niin paljon korkeammalle. Huomattavan korkealle kerrassaan. Täytyi tehdä työtä, aina vain enemmän työtä. Mutta sitä säteilevämpi olikin oleva kerran hänen voittonsa ja palkintonsa. – Palkitsihan työ itsensä, olihan jo se sellaisenaan ilo ihmiselle, mitä laajemmat aatteelliset näköalat ja korkeammat ihanteelliset tarkoitusperät sen takaa tekijälle kangastuivat. Työ aateloi ihmisen. Ja ihanne aateloi työn, arkipäisimmänkin. Se oli Johannes Tammisen usko, syvä ja järkkymätön.” (Leino 2001, 9.)

Jos Johannes Tamminen olisi romaanin tapahtumien alkuvaiheessa osallistunut Työterveyslaitoksen Työn imu -testiin, hän olisi epäilemättä saanut työlle omistautumisesta ja työhön uppoutumisesta täydet kuusi pistettä. Tammisen järkkymätön usko työn ihmistä aateloitavaan ja ihanteen arkipäivässäkin työtä aateloivaan voimaan voisi olla nykyään hyvän työelämän tunnuslause. Työn imu -testin tulosten perusteella Tammista pidettäisiin onnekkaana ja työssään onnistuneena henkilönä. Hänenlaistaan työn imua kokee suomalaisista testin tulosten mukaan vain joka neljäs vastaaja. (Ks. Työn imu -testi 2015.)

Testin mukaan ”omistautuminen on kokemusta työn merkityksellisyydestä ja haasteellisuudesta sekä innokkuutta ja inspiraatiota. Omistautunut työntekijä kokee työnsä tärkeäksi ja on useimmiten ylpeä työstään.” Kuuden pisteen vastausten perusteella työntekijä kokee itsensä innokkaaksi ja inspiroituneeksi töissä päivittäin. Työn tavoitteet ja tulokset tuntuvat tärkeiltä tai laajemminkin hyödyllisiltä. Työ on haastavaa ja inspiroivaa. Työ sopii erittäin hyvin henkilökohtaiseen arvomaailmaan.

Uppoutumisen kokemuksia puolestaan luonnehtii ”syvä keskittyneisyyden tila ja paneutuminen työhön sekä näistä kumpuava nautinto. Aika saattaa kulua lähes huomaamatta ja työstä voi olla vaikea irrottautua.” Kuuden pisteen vastausten perusteella työntekijä uppoutuu työhön ja nauttii siitä päivittäin. Työ koetaan erittäin mielenkiintoiseksi, ja työnkuva sallii työntekijän paneutua työntekoon ilman häiritseviä keskeytyksiä ja nauttia työhön syventymisestä. Lopuksi vastausten analyysissa muistutetaan ”silti pitää säännöllisesti taukoja ja huolehtia työpäivien kohtuullisesta pituudesta.”

Tarmokkuudella tarkoitetaan energisyyden ja sinnikkyyden kokemusta työssä. Tarmokkuutta kokevat työntekijät tulevat mielellään töihin ja jaksavat ponnistella, kun he kohtaavat haasteita työssään. Tarmokkuuden osalta Johannes Tammisen tulos olisi ollut hieman niin ja näin, sillä romaani kuvaa osin hänen vaelteluaan Berliinin kaduilla ja ravintoloissa, missä hän tapaa maanmiehiään ja -naisiaan. Kohtaamisiin liittyvät ihastumiset, mielialanvaihdokset ja ihmettelyt syövät hänen kirjoitustyöhön panostamaansa energiatasoa.

Työn orjuudesta vapaaksi työhön

Nuoruudenihastuksen ja tämän serkun tapaaminen Berliinissä tempaisee Johannes Tammisen työpöytänsä äärestä uudenlaisiin ajatuksiin. Rakastumisen ja kaipauksen tunneväristykset saavat hänet mietteliääksi ja punnitsemaan omia käsityksiään uudelleen. Hän on sijoittanut henkisen keskipisteensä työhön uransa alkuvaiheista alkaen. Työlle omistautumisen asemesta tärkeäksi teemaksi nousee inhimillinen eheys, jota kiivas työnteko saattaa jopa uhata:

”Nykyaikaiset ihmiset tekevät liian paljon työtä, ajatteli Johannes. He eivät ehdi nauttimaan mistään, eivät mitään tuntemaan, ajattelemaan tai mielikuvittelemaan. – – Työ on tehty ajan evankeliumiksi. Työ on muka ihmisen kunnia, työ on muka ihmiskunnan aateluus, joka sen eläimistä erottaa. Kaikki tahtovat olla työn orjia. Kukaan ei uskalla laiskan nimeä itselleen tunnustaa.” (Leino 2001, 43.)

Johannes Tamminen alkaa etsiä työhönsä uusia vivahteita. Keskeistä on löytää toisenlainen suhtautuminen työntekoon. Tamminen havaitsee, että työn ilo on ominaista niille, joiden ei tarvitse itseään työllä ylen määrin rasittaa. Yksi tällainen henkilö on vapaaherra Carp, joka sekä teki työtä että pystyi työhön ”vaikka kaikki näytti valmistuvan kuin leikillä häneltä”. Vapaaherra Carp näytti ehtivän kaikkeen ja häneltä näytti riittävän aikaa kaikkeen ja työ näytti olevan ”siunaus eikä kirous” hänelle. Itsensä Johannes kokee läpikotaisesti työn orjaksi: ”Eihän työn orjuus ole ollut minulle vain ulkonaisten olosuhteiden tyrkyttämä. Sisältäpäin se oli tullut, sisältäpäin painostanut. Olisi hän vähemmälläkin elänyt. Mutta hän ei osannut tehdä muuta kuin työtä.”

Vapautuakseen lopullisesti työn orjuudesta Tamminen polttaa kirjoittamansa ”Suomi tulevaisuuden valtiona” -teoksen käsikirjoituksen uunissa ja ottaa vastaan hyväpalkkaisen työn miljoonaliikkeen osastopäällikkönä. Suhde työhön muuttuu in-

tohimosta käytännölliseksi rahanansaintakeinoksi – kunnes Johannes Tamminen havaitsee olevansa rahan orja, niin kuin on koko yhteiskuntakin. ”Sillä olihan tämä yhteiskunta mätä, sydänjuuriin saakka myrkytetty.” Tammisen mukaan täytyi virrata ”pahaa, pilaantunutta, sinistä laskimoverta, että elämänruusut jälleen puhkeisivat ihmiskunnan poskipäille kukkimaan” (Leino 2001, 181).

Johannes Tammisen värikylläinen näkemys rahan yhteiskunnasta ja sen jatkumisen mahdottomuudesta on lähellä nykyistä kestävän kehityksen ja kestävän työn ajatusta. Jos hyvän työelämän diskurssissa toistetaan tuottavuutta ja tehokkuutta toimivan työelämän mittapuina, ollaan joidenkin tutkijoiden näkemyksen mukaan menossa kohti jyrkänteen reunaa; maapallon kantokyky alkaa tulla tiensä päähän. Antti Kasvio toteaa teoksessaan *Kestävä työ ja hyvä elämä* (2014, 20–21), että työnteko nykyisessä muodossaan tuhoaa entistä pahemmin sitä perustaa, jolle ihmiskunnan koko olemassaolo ja hyvinvointi rakentuvat. Taloudelliselta kannalta toimivilta näyttävät teot johtavat usein ongelmien pahenemiseen inhimilliseltä, sosiaaliselta ja ekologiselta kannalta. Kasvio on sitä mieltä, että tilanteen pysyvä korjaaminen edellyttää koko järjestelmän toimintatavan muuttamista; samalla se merkitsisi virallisen työelämädiskurssin sananpainojen radikaalia muuttamista.

On myös mahdollista, että osa todellisuuden kuvajaisista jätetään diskurssin ulkopuolelle syystä tai toisesta. Suna Vuori (2015, C 13) kirjoittaa, että Suomea koskevissa tulevaisuuden visioissa ja ennusteissa ”ohitetaan kuin henkeä pidätellen – – kaikki ihmiskuntaa koskettavat ilmiöt, jotka saavat tulevaisuuden näyttämään ennen kaikkea lyhyeltä”. Tällaisia ilmiöitä ovat muun muassa sodat ja uudet kansainvaellukset, ilmakehän ja vesistöjen pilaantumien ja kasvavat tuloerot. Iso kuva on liian musertava.

Leinon romaanisarjan mukaan ihmisen olemuksen keskeisimmäksi päästinsanaksi ilmenee *vapaus*. Sitä kohden Johannes Tamminenkin elämässään pyristelee välillä niin työhön, rahaan kuin rakkauteenkin kahliutuneena. Lopulta hän kuitenkin löytää inhimillisen eheytensä ja henkisen keskipisteensä. Yksilöllisen liikkumavaran kantavin ajatus on Johannes Tammisen mielestä ”oman minuuden ja siinä piilevien voimien ainainen vapaa purkautuminen ja toteuttaminen”. Romaanin lopussa Johannes Tamminen ryhtyy erakoksi ja asettuu asumaan yksikseen Monte Cavon vuorelle Rooman lähettyville. Nykykielellä ilmaistuna Johannes Tamminen päätyy *downshiftaajaksi*.

Eheyden ja sopusoinnun kokevasta yksilöstä Leino käyttää sanaa *itselö*. Olisiko nykyaikainen vapaa itselö myös vapaa virallisista hyvän työelämän diskursseista, vapaa määrittelemään suhteensa työhön itse ja omin sanoin? Sen sijaan että työ määrittelisi hänen henkisen keskipisteensä paikan, henkinen keskipiste on mahdollista paikantaa itse. Vapaa itselö ei tarvitse työtä, jotta hän voisi toteuttaa itseään; hän voi toteuttaa työtä itsensä kautta, jos niin haluaa. Hän ei tee työtä, josta nauttii, vaan nauttii työstä, jota tekee. Hän vapautuu työstä, jotta voisi käydä työhön käsiksi.

Ajatella aineettomia, nähdä näkymättömiä

Eino Leino kiteyttää humanististen elämänarvojensa perustan mieterunokokoelmassaan Tuulikannel (1919, 7), jossa hän kehottaa meitä aikuisia ottamaan elämän vakavasti eli *ajattelemaan aineettomia ja näkemään näkymättömiä.* Leino sai humanistisiin kannanottoihinsa aatteellista ja henkistä tukea kasvatusfilosofi Waldemar Ruinilta. Vuonna 1919 Ruin piti Helsingin yliopiston rehtorina syyslukukauden avajaispuheen, jossa hän esitti huolensa työelämästä ja siitä, kuinka se uhkaa hävittää ihmisluonteen eheyden – ne mielen ja sydämen voimat, mielikuvitus mukaan luettuna, jotka antavat olemuksellemme syvyyttä ja hehkua, alkuperäisyyttä ja lentoa.

Niin Leinon alkusointuisissa sanapareissa kuin Ruinin ihmisyyden credossa kiteytyy nykyisen työelämän ja sen kehittämisen kannalta jotakin olennaista. Miksi lähes sata vuotta vanhoja näkemyksiä kaivataan kipeästi avuksi, mikäli todella haluamme saavuttaa Euroopan parhaan työelämän vuodeksi 2020?

Työelämän uudistuspuhe on tiukasti sitoutunut talouden ehtoihin, ei ihmisyyteen, sivistysideaan tai niiden pohjalla oleviin käsityksiin ihmisestä ja maailmasta. Työelämää tulee kehittää kustannustehokkaaksi ja työtä tuottavaksi. Työtä tekevien ihmisten osaaminen on tässä ajattelussa puolestaan omaisuutta, joka täytyy tuotteistaa ja kääntää voitoksi. Kun ihminen sisäistää tällaisen tuotteistamisen idean, hänen toimintansa muuttuu vaihtoehdottomaksi ja pakonomaiseksi. Työelämää sidotaan yhä vahvemmin osasi elinkeinoelämää ja sen muutoksia – vaikka tämäkään ilmiö ei ole uusi.

Kokemusfilosofi John Dewey (1859–1952) ajattelee, että demokraattisten yhteiskuntien polttavin ongelma on se, että niitä muovaava tieteellis-teollinen ja taloudellinen kehitys on ristiriidassa ihmisen toimintaa ohjaavien perinteisten tottumusten, uskomusten ja ihanteiden kanssa. Tämän ristiriidan ydinaluetta on kapitalistinen talousjärjestelmä ja siihen kytkeytyvä työelämä. (Alhanen 2013, 216.)

Kapitalistisen talousjärjestelmän synnyttämä työelämä on läpeensä rationalisoitu. Ihminen sosiaalisena ja emotionaalisena, kärsimystä kokevana olentona on unohtunut. Ihminen on ahneuksissaan rakentanut järjestelmän, joka perustuu kestämättömille ajatuksille paitsi ekologisesta myös sosiaalisesta ja inhimillisestä sietokyvystä. Tässä järjestelmässä ihmisten kärsimys saa olla hinta taloudellisesta menestyksestä; se voidaan aina oikeuttaa paremmalla tuottavuudella ja kilpailukyvyllä.

Tutkittu tosiasia on, että mielekkyyden kokeminen työelämässä on alentunut (Ylöstalo & Jukka 2011; myös Kasvio & Virtanen 2011). Mielekkyyskatoon ja työelämän kokemiseen henkisesti kuormittavaksi vaikuttavat ihmisten omien kokemusten perusteella erityisesti muutosmyllerrys, jatkuva epävarmuus ja tietynlainen työelämätodellisuutta luonnehtiva säälimättömyys, kun vuorovaikutukseen perustuvalle toisen ihmisen tarvitsevuudelle ja huomioimiselle ei ole työpaikoilla tilaa. Samalla myötäelämisen kyky ihmisten välillä heikkenee ja yksinäinen ahdistuneisuus lisääntyy. Pärjääminen, palautuminen ja hyvinvointi ovat ihmisten omalla vastuulla. Tällainen toimintalogiikka on alkanut vaikuttaa myös työkykyyn, joka on kääntynyt laskuun 20–40-vuotiailla suomalaisilla (Työntekijän työkyky ja hyvinvointi 2015).

Työn ongelmat ovat muuttuneet yksilön ongelmiksi kuin huomaamatta. Työelämässä tapahtuu rakenteellisia muutoksia, joista seuraa jännitteitä, ristiriitoja ja hankaluuksia, jotka mielletään yksilöllisiksi tai henkilökohtaisiksi ongelmiksi. Myöskään yksinäiset pärjäämisstrategiat eivät ole yhtä toimivia kuin yhteisölliset. Tämä kaikki aiheuttaa normaalisti tuntevalle ja eettisesti ajattelevalle ihmiselle kognitiivisen epäjärjestyksen tunnetta, pahaa oloa ja jopa kärsimystä. Sen sijaan tällaiseen toimintaympäristöön sopeutuvat parhaiten he, jotka mieluummin väheksyvät inhimillisiä tunteita ja etiikkaa.

Järvensivu (2014) on tutkinut tarinoita suomalaisesta työelämästä. Näiden tarinoiden pohjalta hän päätyy kysymään hätkähdyttävän kysymyksen: Millainen arvomaailmaa työelämään on kehittynyt, jos se sopii yhteen sellaisten persoonallisuuden piirteiden kanssa, joita aiemmin on pidetty vähintäänkin haitallisina? Joka tapauksessa on selviö, että 2010-luvun työelämämuutokset ottavat mittaa ihmisyhteisöjen moraalisesta järjestyksestä, yksilöiden eettisistä periaatteista ja myös ihmisluonnon hitaudesta. Työelämän perusarvojen tulisi muotoutua ihmisoikeusajattelun pohjalta. Ihmisen ei tarvitse toimeentulonsa hankkimiseksi vaarantaa terveyttään. Niin ikään työelämässä koettu ahdistus ei ole poistettavissa kertomalla lisää tarinoita työelämän järkiperäisyydestä ja pyrkimällä muuttamaan ihmistä

entistä enemmän järjen varassa robotinomaiseksi tai tunteettomasti toimivaksi. Ehkä olisi hyvä alkaa arvostaa ihmisissä ja heidän toimintatavoissaan niitä piirteitä, jotka vielä erottavat ihmiset roboteista. (Järvensivu 2014.) Olisi hyvä myös ymmärtää, että sielu väsyy työssä, jossa ei voi toimia itselle tärkeiden arvojen ja eettisten periaatteiden mukaisesti.

Niin kansantaloudellisen kuin inhimillisen menestyksen avaimet ovat ihmisten henkisissä voimavaroissa ja työkaluissa: ihmisluonteen eheydessä, mielen ja sydämen voimissa – mielikuvitus mukaan luettuna (siis kyvyissä ajatella aineettomia ja nähdä näkymättömiä), kyvyissä tuntea ja myötätuntea sekä kyvyissä käyttää tunnetietoa ja eettistä vakaumusta työelämäratkaisujen ja arjen valintojen perusteina siinä missä niin sanottuja järkisyitä ja kapitalistista markkinalogiikkaa.

Leikki on lapsen työtä – vai onko sittenkään?

Tässä artikkelissa olemme kohdistaneet kritiikkimme aikakaudellemme ominaiseen itseään toistavaan diskurssiin työelämän kehittämisestä ja työhyvinvoinnin parantamisesta. Olemme argumentoineet näihin liittyviä totunnaisia ajattelutapoja, asenteita ja edistämispyrkimyksiä vastaan. Olemme samalla koettaneet löytää tuoreita näkökulmia työhön, työn tekemiseen ja työhyvinvointiin. Lupasimme myös tehdä diskurssinhuojutusta ja ottaa asioita puheeksi jollakin toisella tavalla, antaa puheenvuoron toisille äänille, jopa toisille aikakausille, vaihtaa näkökulmaa ja kääntää asiat päälaelleen. Hyväksi lopuksi on viimeksi mainitun huojuttamisen vuoro.

Hollantilainen historioitsija Johan Huizinga pyrkii määrittelemään teoksessaan *Leikkivä ihminen* (1938) sitä, mistä kulttuurin leikkiaines syntyy. Hän osoittaa vakuuttavasti, että leikin luova vaikutus heijastuu lähes kaikkialla kulttuurin ja yhteiskunnan kehityksessä – paitsi työssä, josta leikin luonne on hänen mukaansa kadonnut. Työstä on tullut vakavaa, mutta vakavuus ei saisi poistaa siitä leikin luonnetta; leikki luo elämään mielekkyyttä, ja myös työn mielekkyys versoo leikin muodossa. Mitä enemmän leikki lisää yksilön tai ihmisryhmän elämänintensiivisyyttä, sitä enemmän se nousee kohti kulttuuria. Siksi juuri leikin luonteen tulisi kuulua työhön. Huizingan ajattelun pohjalta on helppo päätellä, että myös tässä ajassa työelämän tulisi kurkottaa osaksi kulttuuria ja löyhentää yhteyttä kapitalismiin. Leikin kategoria on elämän yksi kaikkein tärkeimmistä henkisistä tekijöistä, ja siksi sen tulisi olla myös osa työtä. Aivan kuten mielekäs työ, leikki on vapaata ja se on myös vapautta.

Leikki on ihmiselämä pienoiskoossa. Kaikki mikä ihmiselämään liittyy, mahtuu leikkiin. On vaaratilanteita ja rosvoja, on selviytymistä ja onnistumista, on kilpailua ja epäonnea, on sattumanvaraisuutta ja oveluutta, on rakkautta ja pelkoa, mutta ennen kaikkea on myös toivoa. Jotta näistä aineksista voisi selviytyä, leikkiin tarvitaan myös sääntöjä, joiden soveltamista harjoitellaan yhdessä. Kun leikki tempaisee mukaansa, se on iloista, luovaa, spontaania sekä synnyttää uteliaisuutta ja oivalluksia. Leikissä on siis myös työelämä pienoiskoossa.

On tunnustettu tosiasia, että leikki mahdollistaa taiteen, kulttuurin ja tieteen kehityksen. Kaikki kehitys perustuu ajatusten leikkiin, mielessä kuvittamiseen, totutusta vapautumiseen. Yhdessä leikkimällä ihminen voi oppia jotakin uutta, mistä voi syntyä uutta luottamusta tulevaan. Leikin avulla mielikuvitus ja luovuus kehittyvät, mikä auttaa erilaisissa tehtävissä, haasteissa ja pulmatilanteissa. Leikissä ihminen oppii onnistumaan ja epäonnistumaan, jotta hän uskaltaisi onnistua ja epäonnistua elämässä jatkossakin. Se ei ole helppoa, mutta välttämätöntä se on – työelämässäkin. Voisiko alun listaan siis lisätä, että leikki mahdollistaa myös työelämän kehityksen – Euroopan parhaaksi?

Mielikuvituksen kautta avautuu myös kyky empatiaan, kykyyn kuvitella, miltä toisesta tuntuu ja suhtautua toiseen myötämielisesti. Mielikuvitus mahdollistaa myös todellisuuden kestämistä, koska mielikuvituksella voimme pehmentää, tasata ja korjata todellisuutta. Mielikuvituksen varassa voimme ajatella, että tämä on tällä hetkellä näin, mutta huomenna voi olla paremmin. Mielikuvituksen avulla voimme rakentaa unelmia, tulevaisuutta, uusia tarinoita ja toisia todellisuuksia, joista kaikista voi tulla totta – myös työelämässä. Mielikuvituksen voimalla todellisuus muuttuu toisenlaiseksi, niin kuin 11-vuotiaan ajattelijan sanoista käy ilmi. Kaikki riippuu siitä, kenen ehdoilla ja millä tavalla maailmaa sanoitetaan ja otetaan haltuun:

> Vintin pimeimmässä nurkassa on mörkö. Musta, likainen, vihainen, pelottava, kammottava elukka. Sitä ei voi silittää: jos sille puhuu, se puraisee. Me pelätään sitä. Me annetaan sille tikulla hunajaa. Se syö sitä – syödä se uskaltaa. Ja päivä päivältä tikku lyhenee ja kun se on syönyt hunajaa mahansa täyteen, se lakkaa olemasta mörkö. Me sanotaan sitä kotikarhuksi. Me tykätään siitä. Se on ihan kiltti. Ja sitten leikki aloitetaan uudestaan.

2010-luvun työelämätodellisuudessa leikille koko inhimillisen kulttuurin perustana ja luojana tehdään hirvittävää vääryyttä, jos pitäydymme siinä totunnaisessa

ajatuksessa, että leikki on lapsen työtä. Voisimmeko kulkea uskottavammin kohti Euroopan parasta työelämää kääntämällä ajatuksen päälaelleen ja lähteä rohkeasti elämään todeksi sitä, että työ onkin aikuisen leikkiä? Tällöin työssäkin toteutuvat leikille ominaiset niin inhimillisesti kuin toiminnallisesti arvokkaat lainalaisuudet: Työ edellyttää omaehtoista ja aktiivista sitoutumista. Työtä ylläpitää sisäinen oma motivaatio ja tekemisen synnyttämä mielihyvä.

Lähteet

Alhanen, K. 2013. John Deweyn kokemusfilosofia. Helsinki: Gaudeamus.

Aristoteles 2008. Nikomakhoksen etiikka. Suom.Knuuttila, S. 3., tarkistettu painos. Helsinki: Gaudeamus.

Hakanen, J. 2011. Työn imu. Helsinki: Työterveyslaitos.

Huizinga, J. 1938. Leikkivä ihminen. Yritys kulttuurin leikkiaineksen määrittelemiseksi. Helsinki: WSOY.

Julkunen, R. 2008. Uuden työn paradoksit. Keskusteluja 2000-luvun työprosess(e)ista. Tampere: Vastapaino.

Järvensivu, A. 2014. Tarinoita suomalaisesta työelämästä. Helsinki: Työterveyslaitos.

Järvilehto, L. 2013. Upeaa työtä. Näin teet unelmiesi työpaikan. Helsinki: Tammi.

Iltasanomat 11.8.2014. Pääministeri Stubb hassutteli Duudsonien teemapuistossa – makasi maalitauluna. Viitattu 8.3.2016 http://www.iltasanomat.fi/viihde/art-1288724348829.html.

Kasvio, A. 2014. Kestävä työ ja hyvä elämä. Helsinki: Gaudeamus.

Kasvio, A. & Virtanen S. 2011. Oma työ ja työelämä – tarkastelu työelämänäkemyksiin vaikuttavista tekijöistä. Työelämän tutkimus 1, 37–51.

Leino, E. 2001. Orja-romaanit. Työn orja (ensipainos 1911), Rahan orja (1911), Naisen orja (1913), Onnen orja (1913). Helsinki: SKS.

Leino, E. 1919. Tuulikannel. Mieterunoja. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Kirja.

Leiviskä, E. 2011. Työ täynnä elämää. Työn merkityksellisyyden seitsemän lähdettä. Helsinki: Tietosanoma.

Martela, F. 2015. Valonöörit. Sisäisen motivaation käsikirja. Helsinki: Gummerus.

Riikonen, E. 2013. Työ ja elinvoima. Sastamala: Osuuskunta toivo.

Seppänen, P. 2008. Ihminen älä sinä syrjäydy. Teoksessa Seppänen, P. (toim.) Parhaat kolumnit. Epävirallinen totuus 2000-luvusta. ,285–288.

Siltala, J. 2004. Työelämän huonontumisen lyhyt historia. Muutokset hyvinvointivaltioiden ajasta globaaliin hyperkilpailuun. Helsinki: Otava.

Työelämä 2020 2015. Työelämä 2020. Viitattu 8.3.2016 http://www.tyoelama2020.fi/.

Työelämä 2020 -hanke 2015. Työelämä 2020. Viitattu 8.3.2016 http://www.tyoelama2020.fi/tyoelama_2020_-hanke.

Työterveyslaitos 2015. Työn imu -testi 2015. Viitattu 8.3.2016 http://www.ttl.fi/fi/tyohyvinvointi/tyon_imu/testi/sivut/tyonimu_testi.aspx.

Työntekijän työkyky ja hyvinvointi 2015. Odumin ja Varman selvitys työhyvinvoinnista 2009, 2011, 2013 ja 2015.

Vuori, S. 2015. Et tulis hyvä elämä. Helsingin Sanomat 30.8.2015, C13.

Väänänen, A. & Turtiainen, J. (toim.) 2014. Suomalainen työntekijyys 1945–2013. Tampere: Vastapaino.

Ylöstalo, P. & Jukka, P. 2011. Työolobarometri 2010 -ennakkotietoja. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 4/2011.

Läsnäolosta, improvisaatiosta – siitä on dialoginen työelämä tehty

Tiina Rautkorpi
YTT, asiantuntija, vapaa tutkija, Tampereen yliopisto

Johdanto

Artikkelia aloittaessani neuvoteltiin Suomelle yhteiskuntasopimusta, ja valtakunnan tason neuvottelut hallituksen ja työelämäosapuolien välillä vuoroin alkoivat ja vuoroin loppuivat. Jo kauan ennen tätä myös tavallisten suomalaisten arkipäivä on muuttunut neuvottelujen jatkumoksi. Yhteisluomisen työelämässä hyvän työn pelisäännöt syntyvät kohtaamis- ja vuorovaikutustilanteissa, kasvokkain. Kohtaamistilanteissa ollaan läsnä ja improvisoidaan, haetaan yhdessä uusia vaihtoehtoja vastata paremmin eri osapuolten odotuksiin työn laadusta ja työn tekemisen olosuhteista. Hyvää työelämää rakennetaan siellä, missä työn tekijä ja asiakas kohtaavat toisensa, siellä missä kaksi kulttuuria kohtaa toisensa, siellä missä opitaan ja opetetaan, siellä missä ostetaan ja myydään, siellä missä annetaan rangaistuksia tai jaetaan resursseja, siellä missä vaikutetaan käytännössä kiputiloihin, tai nuorten, työssäkäyvien, seniorikansalaisten tai turvapaikanhakijoiden hyvinvointiin.

Avainkysymys on, mikä tekee kohtaamistilanteesta hyvän? Minkälainen vuorovaikutus on neuvotteluosapuolten kannalta rakentavaa? Entä minkälainen vuorovaikutus johtaa hyviin lopputuloksiin? Vielä hetken aikaa sitten opetettiin, että neuvottelun jossa *maksava asiakas* saa toiveensa läpi, täytyy olla kokonaistaloudellisesti paras. Vai onko sittenkin parempi se toinen viimeaikainen tavoite seuloa ja perustel-

la keskustelemalla eri vaihtoehtoja niin pitkään, että *vaikuttavista* toimintatavoista *edullisin* lopulta voittaa?

Artikkelissa vastauksia edellä esitettyihin kysymyksiin ja siihen mikä on hyvää työelämää haetaan dialogisesta pedagogiikasta. Eugene Matusov (2009) johtaa dialogisen pedagogiikan periaatteet Mihail Bahtinin (1981; 1991) yleisistä dialogisuuden periaatteista. Teoksissaan Matusov rinnastaa Bahtinin moniin muihin dialogin teoreetikkoihin. Hänen mukaansa dialogisuus toki tarjoaa täysin uusia näköaloja, mutta toisaalta dialogisuudelta on odotettu myös kannanottoja ja linjauksia, jotka eivät lainkaan kuulu Bahtinin dialogisuuden periaatteisiin. Asettuminen vuorovaikutukseen ei esimerkiksi ole ylivertaisten ratkaisujen hakemista, mutta se on toisella tavalla mullistavaa koko yhteisön elinvoimaisuuden ja säilymisen kannalta. (Matusov 2009.)

Viestiminen tekee toimijaksi

Aiemmissa artikkeleissani olen usein käsitellyt työelämän muuttumista viestinnän läpäisemäksi (Rautkorpi 2012; 2014a; 2014b). Työelämän nykyisen yhteisluomiseen (Victor & Boynton 1998; Engeström 2008) pyrkivän vaiheen taustalla on monitasoinen joukko kehityslinjoja, jotka voivat sitoa tai vapauttaa työntekijää. Tuotteiden ja palveluiden rakentaminen vaativat toisaalta asiantuntijatyötekijöiden verkostoitumista ja toisaalta käyttäjien mukaan ottamista tuotantoon. Molemmat kehityssuunnat lisäävät tarvetta jatkuvaan viestintään ja oppimiseen. Samaan aikaan työtä organisoidaan jatkuvasti uusiksi ja työn välineitä muutetaan kiihtyvällä tahdilla. Jatkuvasta muuntelun taidosta tulee työelämän valttikortti.

Työn tekemistä tukevan ja ohjaavan viestinnän välineet muuttuvat nekin. Digitaalista yhteiskuntaa leimaa medioituminen. Aiemmat ilmaisumuodot sulautuvat toisiinsa jatkuvasti uusiksi yhdistelmiksi, joissa kuitenkin säilyy myös entisen ilmaisun piirteitä (Holmes 2005). Ohjeista tulee muutaman merkin tekstipalasia erilaisilla alustoilla, äänet lisäävät turvallisuuden tunnetta tai varoittavat, kuvat havainnollistavat tai luovat läheisyyttä.

Uusien viestintäjärjestelmien tulo työpaikoille on usein nähty negatiivisesti. On pelätty, että työntekijöistä tulee entistä enemmän pala koneistoa ja valvonnan kohde ja että työkuormitus kasvaa. Tässä artikkelissa keskitytään tilanteen valoisaan kääntöpuoleen, niihin mahdollisuuksiin, joita työelämän murros tuo muuttamalla työn tekijät takaisin viestijöiksi ja samalla oman työnsä subjekteiksi. Yhteisluomisen työ-

elämässä työntekijästä on mahdollista tulla uudelleen käsityöläinen, jolle oma työ voi olla mielekästä ja merkitsevää. Hänen pitää opetella tunnistamaan sekä työtoveriensa että asiakkaidensa arvostukset ja merkitykset. Alun perin tuotteen tai palvelun käyttäjän ja käyttötapojen tunteminen oli käsityöläistyön ydinkvalifikaatio. Savenvalaja ei voinut suunnitella ruukkua tai kelkan tekijä kelkkaa, jos hän ei tiennyt yksityiskohtaisesti, mitä ominaisuuksia käyttäjä haluaa sekä miten ja mihin esinettä käytetään (Volanen 2006).

Sekä jatkuva tarve tunnistaa itselle uusia merkityksiä että jatkuva tarve kehittää työn välineitä ja organisointia edellyttävät kahta taitoa: on opittava kuuntelemaan ja ymmärtämään toista ja samalla on itse toimittava, kokeiltava jatkuvasti uusia toimintatapoja. Voidaan puhua uudenlaisesta työelämästä, joka rakentuu dialogisten tilanteiden jatkumoksi ja jossa jokaiselta työntekijältä odotetaan läsnäolon ja improvisoinnin taitoja (Kamoche ym. 2002). Asettuminen dialogiseen suhteeseen toisten ihmisten kanssa tekee ihmisestä toimijan, jolla on täysivaltainen mahdollisuus kehitellä unelmiaan, toiveitaan ja niihin pääsemisen keinoja yhdessä muiden yhteisön jäsenten kanssa.

Ydin on erilaisten vuorovaikutus

Dialogi voidaan määritellä kommunikatiiviseksi suhteeksi, jossa toimijat asettuvat toimimaan toistensa kanssa, usein puheen välityksellä, mutta yhtä hyvin kirjoitetun tekstin tai jonkun muun välineen avulla (Sarja 2000). Bahtinin mukaan kieli on dialogista ja syntyy yhteisössä: ”Sana syntyy dialogissa siihen sisältyvänä elävänä vastauksena; sana muotoutuu dialogisessa kanssakäymisessä kohteeseen sisältyvän vieraan sanan kanssa” (Bahtin 1981, 279; käännös Lähteenmäki 2009, 65). Bahtinille kieli on toimintaa, jossa ilmaisun on mahdollista syntyä elävänä. Bahtinin ajattelussa yksittäinen dialoginen tilanne on paikka, jossa kahden erilaisen ihmisen aikomukset, intentiot, törmäävät toisiinsa. Se on kohtaamisen paikka, jossa konfliktit eri ihmisten välisissä pyrkimyksissä tulevat näkyviksi.

Bahtinille osallistuminen ihmisyhteisön yhteiseen merkityksen muodostuksen prosessiin on ihmisoikeuksia vastaava, jokaiselle kuuluva perusoikeus. Dialogi on itsetarkoitus, se on ihmisten yhdessä toimimisen tapa. Dialogista suhdetta ei voida määritellä hyväksi tai huonoksi sen tuloksen perusteella, oli tämä tulos sitten ns. negatiivinen tai ns. positiivinen. Dialogin ei ole tarkoituskaan johtaa yhteisymmärrykseen, mutta se ei koskaan saa johtaa myöskään hylkäämiseen. Ajatus siitä, että

dialogi lopetettaisiin, koska ei päästä yksimielisyyteen tai edes kompromissiin, on dialogisuuden periaatteiden vastainen. Dialogisuuden periaatteista seuraa, että oikeus olla eri mieltä ja pyrkiä eri asioihin kuin toiset yhteisön jäsenet, on jokaiselle kuuluva perusoikeus.

Dialogisuuden lisäksi Bahtinin käsitteisiin kuuluu *polyfonia* eli kerronnan moniäänisyys. Bahtin lainasi käsitteen musiikista tutkiessaan Dostojevskin romaaneja (Bahtin 1991). Koko yhteiskunnan tasolla dialoginen ja polyfoninen lähestymistapa tarkoittaa sitä, että ajattelutapojen ja kulttuurien diversiteetti eli monimuotoisuus tunnustetaan ja sitä rohkaistaan. Yhä uusien kansalaisten ääniä halutaan saada kuuluviksi ja uusia yhteiskunnallisia ja kulttuurisia näkökulmia näkyviksi.

Diversiteetin salliminen ja rohkaiseminen on välttämätöntä yhteiskunnan, yhteisöjen, organisaatioiden ja yritysten uudistamiseksi ja niiden itseohjautumisen varmistamiseksi (Stacey & Griffin 2005). Diversiteetti on välttämätöntä myös innovaatioiden eli hyötykäyttöön otettavien uudistusten edistämisessä, sillä uudet toimintatavat, tuotteet ja palvelut syntyvät erilaisia raaka-aineita, ominaisuuksia ja toimintatapoja koettelemalla, kehittelemällä ja yhdistelemällä (Lovio 2009). Nykyisin puhutaan paljon *win–win*-periaatteesta. Korkeakulttuurien historia on aina ollut merkitysten rikastamisen historiaa. Tiede ja taide ovat eläneet rinta rinnan ja tuottaneet yhä uusia merkityskerrostumia, useita yhtäaikaisia tapoja havainnoida ja kuvata maailmaa. Lisäksi sekä yhteiskunnan että innovaatioiden historia osoittaa, että oikeus ajatella ja toimia tosin kuin muut on ollut kullanarvoista, ja sen avulla ihmisyhteisö on säilynyt myös yksisilmäisten, merkitysten moninaisuutta rajoittavien tai vain muutamien ryhmien etua ajavien historiallisten vaiheiden yli.

Tila, jossa opitaan

Eugene Matusov on pedagogi, jolle dialogi on oppimisen olemus: dialogin päämäärä on oppia koko ajan lisää ja kääntäen, ja oppimista on mahdollista tapahtua vain dialogissa (Matusov 2009, 1–4). Matusovin mukaan dialogista oppimista tapahtuu yhteiskunnassa luontaisesti monessa kontekstissa. Se on osa kaikkea ihmisten toimintaa, ja se on kokonaisvaltaista, holistista. Dialogista oppimista tapahtuu esimerkiksi, kun ihminen toimii käytäntöyhteisön jäsenenä. Käytäntöyhteisöllä tarkoitetaan mitä tahansa asiantuntevaa ja taitavaa toimijajoukkoa, jolla on vastuullaan yhteinen projekti tai hanke ja joka on päivästä toiseen keskinäisessä vuorovaikutuksessa joko muodollisesti tai epämuodollisesti. Käytäntöyhteisön jäsenet sitoutuvat toisiinsa ja

yhteiseen toimintaan sekä käyttävät yhteisiä resursseja ja välineitä. (Lave & Wenger 1991; Wenger 1998; Hakkarainen, Paavola & Lipponen 2003.)

Matusovin mukaan oppimisen tavoite ei voi koskaan olla se, että opiskelija toistaa uuden tiedon samalla tavalla kuin opettaja, vaan dialogissa syntyy uusia merkityksiä. Uudet merkitykset syntyvät opettajan ja opiskelijan välille. Anneli Sarja (2000) on puhunut dialogin produktiivisuudesta, eli siinä pyrkimyksenä on aina uuden luominen, tavalla tai toisella. Dialogi voi olla produktiivinen niin, että puhuja muuttaa tarvittaessa omaa näkökulmaansa – jos siihen löytyy riittävästi perusteluja – mutta produktiivista ei ole ainoastaan yhteisymmärryksen saavuttaminen, vaan yhtä hyvin erilaisten katsantokantojen ylläpitäminen. Dialogin perustavan määritelmän mukaan dialogi aktivoi, se tekee siihen osallistujista toimijoita. Dialogisessa pedagogiikassa ajatellaan, että kohtaamis- ja vuorovaikutustilanteet ovat oppimista aktivoivia, kun siihen osallistuvan toimintamahdollisuudet paranevat, eli hän osaa esittää enemmän ja entistä tarkempia kysymyksiä.

Dialogisuuden periaatteiden välttämätön seuraus on se, että oppiminen ei ole opettajan kontrolloitavissa (Matusov 2009, 3). Dialogisessa tilanteessa oppiminen ei ohjaudu opiskelijan kysymysten avulla mutta ei myöskään opettajan kysymysten avulla. Dialoginen merkityksen muodostuksen prosessi on kaikille osapuolille yllätyksellinen, ja sen aikana erilaiset merkitykset kohtaavat toisensa ja kerrostuvat (Matusov 2009, 5). Kuten aiemmin totesin, merkitykset eivät sulaudu yhteen kompromisseiksi, joissa dialogin osapuolet luopuvat kokonaan tai osittain intentioistaan, vaan niistä syntyy uusia merkityksiä, jotka voivat olla alku myös uusille innovaatioille.

Tila, jossa sitoutuminen syvenee

Dialogisessa pedagogiikassa kiinnostuksen kohteena ei ole lopputulos, eikä se myöskään pyri käymään läpi vain prosessia, jossa olemassa olevat ongelmat vaihe vaiheelta tunnistetaan, määritellään ja ratkaistaan. Tarkastelun kohteena on dialogiin osallistuvan omakohtainen suhde ja sitoutuminen yhteisten yhteiskunnallisten kysymysten käsittelyyn ja selvittelyyn sekä yhteinen jaettu tilanteenmäärittely, joka syntyy vuorovaikutuksessa. Dialogiin osallistuva kantaa toimijan vastuuta siitä, että hän avaa suunsa ja kertoo näkemistään epäkohdista. Häneltä odotetaan halua perehtyä käsiteltäviin asioihin ja sitoutumista olemaan rehellinen itselleen. Dialogiin osallistuvan tehtävä on havainnollistaa, mihin yhteiskunnan tekemät ratkaisut hänen omalla kohdallaan ovat johtaneet.

Samalla dialoginen pedagogiikka edellyttää paljolti samantapaisia kykyjä kuin yleisesti käytössä olevat pedagogiset suuntaukset, mm. ongelmalähtöinen oppiminen (Boud & Feletti 1999) ja tutkiva oppiminen (Hakkarainen, Lonka & Lipponen1999; 2004). Keskeinen opittava kyky on esimerkiksi havainnointi. Havainnointi ei kohdistu vain saavutettuihin asiaintiloihin, vaan suhteisiin ja aikomuksiin; siihen, miten toiset ihmiset suhtautuvat ja sitoutuvat heille tärkeisiin asioihin, ja siihen, mihin toiset ihmiset toiminnallaan pyrkivät.

Dialogi voidaan ymmärtää myönteiseksi kohtaamisen ja yhteistyön tilaksi, mutta sisältöjen näkökulmasta siinä ei ole mitään pehmeää. Päinvastoin, se voi olla taistelukenttä, jossa eri aikomusten väliset konfliktit paljastuvat ja niitä käsitellään. Kuten edellä totesin, dialogin ydin on erilaisuuksien ja erimielisyyksien kipinöivä esilletuominen ja niiden hyödyntäminen. Dialogisen oppimisen ei ole myöskään tarkoitus johtaa tietoisuuksien välisten kuilujen poistamiseen, vaan jopa niiden lisäämiseen (Matusov 2009, 4–5). Dialogiin osallistuminen ei vesitä osallistujan aikomuksia, vaan se auttaa muuttamaan ne pinnallisesta syvällisemmiksi ja omakohtaisemmiksi.

Tila avaa toimintamahdollisuuksia

Matusov kritisoi sekä sokraattista dialogia (Plato 1997) että muita viitekehyksiä, joissa uskotaan ja pyritään siihen, että paras tai parhaiten argumentoitu toimintatapa keskustelussa voittaa (Matusov 2009, 13–72). Ajatus siitä, että joku on parempi tai osaavampi kuin toinen, ei kuulu dialogisuuden periaatteisiin. On jopa vaarana, että dialogisuus sammuu, jos joku ilmoittautuu toisiin nähden ylivertaiseksi argumentoijaksi. Dialogisen tilanteen on tarkoitus johtaa oppijan aktivoitumiseen hankkimaan lisää tietoa ja näkemyksiä ja perustelemaan käsityksiään.

Onnistunut dialogi aktivoi mahdollisimman monia osallistumaan. Osallistumisen kynnyksen pitää olla matala, ja vuoropuhelun pitää olla omakohtaista ja siksi kiinnostavaa. Dialogissa toimijat vapautuvat avaamaan suunsa ja osallistuvat yhteiseen merkitysten muodostukseen. Suun avaaminen on tässä ymmärrettävä ei-kirjaimellisesti, sillä dialogiin on mahdollista osallistua hyvin eri tavoin. Myös aktiivinen, harkittu vaikeneminen on toimintaa. Toisaalta vaikeneminen voi olla myös hylkäämistä ja sen osapuolen, jolla on tilanteessa enemmän valtaa ja kykyä toimia, pitäisi aina perustella kantojaan. Dialogi vapauttaa toimijoissa energiaa juuri siksi, että osallistujien pyrkimykset tulevat näkyviksi, kohtaavat ja törmäävät toisiinsa.

Dialoginen pedagogiikka haastaa yhteiskuntaa ottamaan suurimmaksi haasteekseen yhteiskunnallisen passiivisuuden ongelmat. Dialogisuuden näkökulmasta pelottavin on yhteiskunta ja koulu, joissa syviä ja omakohtaisia kysymyksiä ei esitetä ja joissa toimiminen ei kiinnosta. Pinnallisuus, mykkyys ja välinpitämättömyys uhkaavat kaikkea kehitystä ja ennakoivat taantumia koko yhteiskunnassa tieteen ja taiteen sekä talouden ja innovaatiotoiminnan alueella.

Edellä kuvatusta näkemyksestä voisi avautua yhteyksiä siihen, mistä kriittinen pedagogiikka (Freire 2005) puhuu vapautuksena tai mitä hyvinvointiajattelu kutsuu voimaantumiseksi (Siitonen 1999), mutta Matusov ei halua antaa mitään valmiita nimilappuja sille, mitä dialogi tuottaa (Matusov 2009, 73–109). Matusov itse on kiinnostunut vain ja ainoastaan toiminnan etenemisestä, dialogisten opetustilanteiden kulun tarkasta erittelystä ja niiden taitavasta ohjaamisesta siten, että ne aktivoivat osapuolissa lisää kysymyksiä. Sen sijana että lueteltaisiin dialogin toivottavia lopputuloksia ja positiivisia vaikutuksia – vaikka kukaan ei voi tietää, mikä lopputulos on –, dialogin osapuolen on jatkuvasti mietittävä, miten parhaiten kantaisi vastuunsa jokaisessa yksittäisessä dialogisessa tilanteessa.

Opettaja oppijana ja kokeilijana

Artikkeli on saanut inspiraationsa Matusovin omista intentioista. Hän haluaa rohkaista opettajia kokeilemaan dialogisen pedagogiikan periaatteita eri tilanteissa. Matusoville opettaja on se, jonka pitää oppia dialogissa eniten, sillä hänen tehtävänsä on oppia, miten opiskelijoita opetetaan. Dialogisten tilanteiden käynnistäminen ja ohjailu sopivat hyvin menetelmiksi, kun toteutetaan ns. ketteriä kokeiluja. Kokeilukulttuurin edistäminen on Suomen uudessa hallitusohjelmassa, ja alalta on ilmestynyt jo kirjoja (Berg, Hildén & Lahti 2014). Dialogiseen pedagogiikkaan sitoutuvan opettajan opiskelu on aina rohkeaa heittäytymistä kokeiluihin.

Opettajalla ei ole hallussaan ylivertaista asemaa tai valmiita totuuksia. Hänen on oltava nöyrä, valmis tekemään virheitä ja oppimaan niistä. Hän on oppilas toisten joukossa, mutta hänen opettajanvastuuseensa kuuluu, että hänen on oltava aktiivinen toimija ja edistettävä dialogia sekä kuuntelemalla että puhumalla. Dialogisuuden periaatteisiin kuuluu, että opettajan asema interventionistina on ambivalentti, kahtalainen. Opettaja ei voi kieltää omaa taustaansa. Hänen on sitouduttava aidosti omiin lähtökohtiinsa ja periaatteisiinsa, pyrittävä hänelle tärkeisiin päämääriin,

mutta samalla hänen on hankittava kulttuurista osaamista, jotta hän osaa toimia keskustelutilanteessa niin, että hän tulee ymmärretyksi.

Matusovin kuvailema interventionistin tehtävä on vaativa, mutta juuri siksi siihen pitää heittäytyä kokeilijan mielellä. Kyseessä on luova, iloinen ja yllätyksellinen oppimisprosessi, jossa syntyy jotain täysin uutta. Dialogisuuden periaatteisiin sitoutunut opettaja löytää itsensä tämän tästä tilanteesta, jossa hän kuumeisesti miettii, asettiko hän oikeita kysymyksiä tai vastasiko hän liikaa. Hän on osaltaan vastuussa siitä, että dialogin toisella osapuolella on riittävästi materiaalia ja toimintamahdollisuuksia jatkuvaan oppimiseen. Vastuullisen toimintansa vastapainoksi hän saa kuitenkin rauhallisin mielin kuunnella ja ottaa vastaan, miten oppijat itse huolehtivat oppimisestaan ja mitä täysin uusia oppimisen mahdollisuuksia oppijat avaavat toisilleen ja opettajalleen.

Seuraavissa esimerkeissä mukailen Matusovin kuvaamia oppimistilanteita, joita hän analysoi Vivian Paleyn (1992) kirjasta "You Can´t Say You Can´t Play". Alkuperäiset oppimistilanteet tapahtuvat lastentarhassa *(kindergarten)*, jota Suomessa nykyisin nimitetään *päiväkodiksi* (Matusov 2009, 221–225). Paley mm. tekee tarkkoja havaintoja lastentarharyhmiensä toiminnasta, hän nimeää tunteita ja keskustelee niistä oppijoiden kanssa (Paley 1992, 13–28). Paley myös kieltäytyy antamasta valmiita vastauksia oppijoiden ongelmiin. Matusov löytää Paleyn kuvaamista oppimistilanteista puhetta, joka voidaan Bahtinin (1981, 345) mukaan määritellä sisäisesti vakuuttavaksi diskurssiksi (Sarja 2011, 94–97). Sillä tarkoitetaan ei-autoritääristä puhetta, joka perustuu ilmaistujen lausumien dialogiseen kyselyyn, koetteluun ja arviointiin.

Tässä artikkelissa en erittele oppimistilanteista sisäisesti vakuuttavaa diskurssia, vaan sovellan hyvän työelämän rakentamiseen yleisemmin muutamia Matusovin perustelemia ja Paleyn havainnollistamia dialogisen pedagogiikan periaatteita. Esitän muutamia toimintatapoihin liittyviä kysymyksiä, jotka antavat dialogisuuden näkökulman käytännön työelämän kohtaamistilanteisiin. Omat sovellutukseni ovat vain alkusysäys uusille kysymyksille, joita dialoginen pedagogiikka haluaa saada lukijat tuottamaan.

Tee osallistuminen turvalliseksi

Matusov puhuu paljon oppimistilanteen turvallisuudesta. Dialogisuuden viitekehyksessä ajatus turvallisuudesta on laaja, ja tässä sivuan ainoastaan muutamia sen ulottuvuuksia. Lähtökohta on mm. se, että dialogi on aina mukaan ottamista, eikä

voi olla olemassa turvallisuutta, joka vaatii jonkun tai joidenkin vetäytymistä ulos keskustelusta. Miten otetaan kaikki mukaan oppimistilanteeseen, miten rohkaistaan erilaisuutta, miten käsitellään ulosjättämistä?

Lastentarhassa Paley ottaa kaikki lasten huolet todesta, kunnioittaa niitä. Hän huolehtii siitä, että asioita käsitellään heti, kun ne tulevat esille. Työelämässä huolten kuormittama työyhteisö voisi olla vaikkapa vanhusten hoitokoti. Jos vanhusten hoitokodissa noudatettaisiin dialogisen pedagogiikan periaatteita, siellä olisi yksi tärkeä ja päivittäinen keskustelunaihe: miten kaikki voisivat juuri tänään osallistua toimintaan mahdollisimman paljon? Erityistä huomiota kiinnitettäisiin siihen, kuka ilmaisee tyytymättömyyttä ja surua, ja näistä tunteista tulisi keskustella (Paley 1992, 13; Matusov 2009, 222). Lisäksi Paley tukee eri tavoin henkilöitä, jotka ovat paljon esillä ja vastustavat yhteisiä toimintaperiaatteita, sillä voi olla, että he ovat jääneet yksin, ulos vuorovaikutus- ja kohtaamistilanteista (Paley 1992, 93; Matusov 2009, 219).

Matusov kiinnittää erityisesti huomiota siihen, miten Paley käsittelee toiminnan rajoittamista ja kääntää sen toimintamahdollisuuksiksi. Toiminnan rajoittaminen on dialogisuuden periaatteiden vastaista, ja ne, joita jatkuvasti rajoitetaan, kokevat jatkuvaa hylkäämistä (Paley 1992, 22; Matusov 2009, 217–218). Tämä voi näkyä niin, että liikkumista kontrolloidaan, samoin kovaa äänenkäyttöä, ja erilaiset aikataulut, kuten päivärytmi tai vierailuajat, voivat olla tiukasti säädeltyjä. Jos vanhusten hoitokotia havainnoitaessa näyttäisi siltä, että joidenkin sen jäsenten, sekä työntekijöiden että asiakkaiden, toimintaa jatkuvasti rajoitetaan, tähän pitäisi puuttua. Tilanteesta tulisi poistaa “älä tee sitä” -tyyppiset rajoitukset, ja hoitokodissa olisi hyvä aloittaa yhteinen keskustelu siitä, miten on mahdollista toimia häiritsemättä muita. Keskustelun tuloksena saadaan päivittäin käyttöön joukko positiivisia keinoja aktiivisuuden ja toiminnan tukemiseksi ja kannustamiseksi.

Dialogisen oppimisen haaste vanhusten hoitokodissa on kiinnostava. Miten hoitokodin johtaja tai yhteisön kouluttaja kykenee välittämään työntekijöille ja asiakkaille jatkuvaa välittämistä ja huolenpitoa sekä kykenee lisäämään kaikkien hoitokodin asukkaiden toimintavapautta mutta silti olla antamatta mitään valmiita vastauksia siihen, miten työntekijöiden pitäisi toimia?

Torju vastakkaisasetelmat

Paleyn analyysissa lastentarhan ryhmät näyttävät jakautuvan niin, että ryhmässä on johtaja tai johtajia ja on niitä, joiden toimintaa rajoitetaan. Näiden kahden ryhmän väliin jää joukko, jota nimitetään johtajan kavereiksi tai johtajan kavereiksi pyrkijöiksi (Paley 1992, 15–20; Matusov 2009, 226). Dialogisen pedagogiikan periaatteiden mukaan Paley ei ryhdy työskentelemään kenenkään alaryhmän kanssa edellä kuvatun asetelman sisällä, vaan keskustelee aina koko ryhmän kesken. Jos puhutaan koko kasvatuksen polusta kohti työelämää, pitäisi samantapaisten vastakkaisasetelmien ja liittoutumien purkaminen olla opettajan jokapäiväistä työtä sekä koululuokissa että myöhemmillä opetusasteilla.

Ensimmäinen virhe dialogisen pedagogiikan mukaan olisi tehdä uusi ryhmäyttäminen, jossa nämä kolme ryhmää, johtajat, alaiset eli rajoitusten kohteena olevat ja johtajan kaverit erotettaisiin toisistaan eri ryhmiksi (Matusov 2009, 228). Kouluryhmissä tämä voisi tarkoittaa sitä, että poimittaisiin omiin ryhmiinsä erityisopetusta tarvitsevat ryhmät ja lahjakkaat oppilaat ja jäljelle jäisi keskivertojen ryhmä. Matusovin mukaan tällaisessa tilanteessa käy aina niin, että sama jakauma johtajiin, alaisiin ja johtajan kavereihin syntyy jokaisen toisistaan eriytetyn ryhmän sisällä. Erityisoppilaat jäävät kahdella tavoin rajoitetuiksi, jos heitä rajoitetaan sekä suhteessa eri oppilasryhmiin että vielä omassa ryhmässä. Johtajien tai johtajiksi pyrkivien taipumuksia alistaa toiset taas tuetaan tarjoamalla heille useita perättäisiä erottautumisen mahdollisuuksia. Dialogisen pedagogiikan periaatteiden mukaan ei ole olemassa mitään muuta keinoa kuin keskustelu, jossa opetellaan katsomaan tilannetta toisen osapuolen silmin (Matusov 2009, 230).

Matusov huomauttaa, että dialogisessa pedagogiikassa ei suostuta pystyttämään mitään muitakaan valmiita kategorioita ihmisten välille. Tähän päästään siten, että kaikki keskustelussa pääsevät osallistumaan toistensa roolien käsittelyyn. Ei voida suostua sellaiseen, että ryhmässä annettaisiin vain johtajien määritellä, millainen hyvän johtajan pitää olla, vaan johtamisen ja rajoittamisen aiheuttamista tunteista ja seurauksista keskustellaan jatkuvasti. Samalla tavalla avataan erilaisia yhteiskunnallisia kategorioita, esimerkiksi etnisiä ryhmiä tai ammattiryhmiä, joihin oppilaat ja heidän vanhempansa kuuluvat. Ei voi olla niini että totuuden juutalaisena tai romanina olemisesta voi määritellä vain juutalainen tai romani, tai että opettajan tai veturimiehen ammatista voi kertoa vain henkilö, joka on opettanut koko elämänsä tai työskennellyt rautateillä koko elämänsä (Matusov 2009, 232). Roolit pitää mur-

taa antamalla jokaisen kuvailla, millaista hänen näkökulmastaan on hyvä elämä ja sitä ohjaavat periaatteet, tai millaista on hyvä opettaminen ja junan turvallinen kuljettaminen.

Dialogisen oppimisen haaste koululuokassa on kiinnostava ja tuo hyvin esille sen, miten ambivalentissa asemassa opettajan on selviydyttävä (Matusov 2009, 227). Luokkaansa dialogisuuteen ohjaava opettaja ei voi asettua kenenkään puolelle, mutta hänen on silti oltava aito ja tunnettava hyvin oma identiteettinsä ja opettajanlaatunsa, jotta hän pystyy jatkuvasti kuuntelemaan ja oppimaan lisää. Millä keinoilla opettaja saisi oppilaat omaksumaan seuraavan ajatteluketjun? Oppilas saa olla eri mieltä toisen kanssa, mutta siitä huolimatta hänen pitää aina taata, että myös tämä toinen oppilas saa koska tahansa vapaasti lausua oman vastakkaisen mielipiteensä (Matusov 2009, 141).

Tee epäonnistumisesta menestystekijä

Matusov toteaa, että epäonnistuminen, esimerkiksi opiskelijan väärä vastaus tai yhtä hyvin opettajan virhe, on paras mahdollinen lähtökohta oppimiselle (Matusov 2009, 210). Tämä periaate läpäisee kaiken, sillä dialoginen pedagogiikka ei edes pyri onnistumiseen eikä mitattaviin tuloksiin (Matusov 2009, 147–206), vaan pelkästään uudenlaiseen, innostuneeseen ja sitoutuneeseen tapaan oppia kaiken aikaa lisää yhteistyössä toisten kanssa. Se, että osallistumisen kynnystä madalletaan ja se tehdään mahdollisimman turvalliseksi kaikille, takaa, että jokainen avaa suunsa ja tuo esille mitä tahansa havaintoja ja käsityksiä käsiteltävistä ilmiöistä. Diversiteetti on parempi oppimisen kannalta kuin se, että jotkut vaikenevat ja kätkevät omat havaintonsa ja käsityksensä.

Matusov ei kovin yksityiskohtaisesti kuvaa oppimistilanteiden epäonnistumisen käsittelytapoja, mutta tärkeintä tässäkin on miettiä seurauksia ja keinoja itse. Ensinnäkin jos joku antaa ns. väärän vastauksen, jossa voi olla esimerkiksi virhe mitattavissa faktoissa, voidaan tilanne nähdä dialogin alkuna, josta oppiminen käynnistyy. On pakko mennä syvemmälle ja perustella asioita faktojen takana, kuvata millä periaatteilla esimerkiksi tilastoja tai luonnontieteellisiä kokeita tehdään. Toisaalta väärä vastaus tai hämmennys, joka tilanteessa syntyy, voi tarkoittaa myös tarvetta tutkia oppimisympäristöä ja järjestellä sitä uudelleen. Onko oppimisympäristössä jotain, mikä estää havainnointia, ja ovatko oppimisen välineet toimivia?

Erityisen houkuttelevaa on yhdistää dialoginen pedagogiikka innovaatioajatteluun ja sen menetelmiin, improvisaatioon, muunteluun ja käytännön kokeiluprojekteihin, esimerkiksi ns. innovaatioprojekteihin, josta olen kirjoittanut aiemmissa artikkeleissani (Rautkorpi 2014a; 2014b). Kun vuorovaikutustilanteissa toisen ymmärtäminen heikkenee, käynnistyy toiminnan parempi havainnollistaminen ja sen kautta hapuilu kohti parempaa ymmärtämistä. Kokeiluprojekteissa kehitetään uusia toimintatapoja, tuotteita ja palveluita tekemällä suunnitelmia, pilotteja ja prototyyppejä. Improvisaatioajattelussa epäonnistuminen on sallittua ja suositeltavaa, ja kokeiluprojekteissa toteutustapa on niin kevyt, että epäonnistuminen ei maksa paljon (Crossan & Sorrenti 1997). Improvisaation, muuntelun eli varioinnin (Marton & Trigwell 2000) ja kokeilujen tärkein päämäärä on havainnollistamalla ja kokeilemalla oppiminen.

Esimerkkinä voidaan esittää työpaikka, jossa yritetään luoda käytännön työprosessia parantavia työntekijälähtöisiä innovaatioita. On tarkoitus parantaa tilanteiden näkemistä toisin, ja keinoksi on jo keksitty parityöskentely, jossa työntekijät kohtaavat asiakkaat aina pareittain ja tuovat keskusteluun kumpikin oman näkökulmansa suhteessa asiakkaan tarpeisiin. Tilanteissa huomataan kuitenkin, että osapuolet eivät oikein ymmärrä toisiaan, ja syntyy jatkuvia kiistoja perusasioista sekä työntekijöiden että asiakkaiden välillä että kahden työntekijän välillä. Dialogisen pedagogiikan perusperiaatteiden mukaista on, että tällaisessa tilanteessa dialogin osapuolet joutuvat perustelemaan kantojaan paremmin.

Improvisaatioissa, varioinnissa ja kokeiluissa tämä omien kantojen perustelu tapahtuu käytännössä havainnollistamalla. On toisaalta kysyttävä ja toisaalta selitettävä ja näytettävä niin kauan, että dialogin molemmat osapuolet ymmärtävät, mitä kumpikin tarkoittaa aikomuksillaan. Tilanteessa voidaan päättää ottaa käyttöön myös kokonaan uusia havainnollistamisen ja kokeilun keinoja. Tämä voi tarkoittaa vaikkapa sitä, että asiakkaalle näytellään tai videoidaan todellisia palvelutilanteita tai tehdään malli, jolla voidaan demonstroida, miten joku toimenpide tapahtuu.

Voidaan ajatella, että dialogisessa pedagogiikassa opiskelijan tai opettajan epäonnistumisella ja virheellä on vielä yksi tärkeä tehtävä. Se auttaa keskittymään juuri siihen ongelmaan tai haasteeseen – siis kohteeseen –, joka on ymmärtämisen ja eteenpäin menon kannalta ratkaiseva. Virheiden olemassaolo auttaa löytämään toiminnasta kohteita, joissa tarvitaan uutta ajattelua, toiminnan muuntelua ja oppimista. Mihin asti ja miten aikomuksia on havainnollistettava, että toiminta johtaa käytännön toi-

mintatapojen muutoksiin ja jopa hyötykäyttöön otettaviin uudistuksiin tuotteissa ja palveluissa? Miten havainnollistaminen on käytännössä tehtävä, että dialogisuuden periaatteet säilyvät ja kukin osapuoli saa luovuttamattomat ideansa kuulluiksi? Tämä kysymys on niin vaikea, että siihen voidaan vastata vain kokeilemalla.

Unohda tilanteen hallinta

Dialogisen pedagogiikan ehkä eniten vastarintaa ja kysymyksiä herättävä ajatus on edelleen se, että myös opettajan kuuluu tehdä itsensä tarpeettomaksi ja menettää auktoriteettinsa ja opetustilanteen hallinta. Usko opettajan kaikkivoipaisuuteen näyttää jopa vahvistuvan uusimmissakin pedagogisissa virtauksissa. Tällä hetkellä pedagogiikassa mennään opiskelijalähtöisempään suuntaan mutta niin, että opettajalta vaaditaan yhä uusia taitoja, jotka liittyvät sekä yksilöllisempään että eri välineillä toteutettavaan sisältöjen ja oppimisen analyysiin. Nykyisin korostuu myös opettajan ammatin performatiivisuus, omia kykyjä on tuotava esille. Esimerkiksi aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisessa odotetaan, että opettaja osaa hahmottaa tulevaisuuden työelämässä tarvittavia taitoja tietyssä ammatissa. Verkkoopetuksessa taas odotetaan, että opettaja saa nopeassa aikataulussa selvää, millainen verkkotehtäviin vastaavan opiskelijan oppimisprosessi on ja miten hän pystyy lähes reaaliaikaisesti auttamaan sitä kommenteillaan eteenpäin.

Opettajaan kohdistuvat odotukset ovat hämmentäviä toimintaympäristössä, jossa kukaan ei pysty hallitsemaan eksponentiaalisesti kasvavaa työelämän muutosta. Perspektiivi työelämän menneisyyteen on lyhentynyt niin, että jo muutaman vuoden takaisia ajatuksia ja työtapoja voidaan pitää vanhanaikaisina, mutta samalla juuri nyt käytössä olevat työtavat otetaan itsestäänselvyytenä. Nykyisessä asiakaslähtöisessä ajattelussa pidetään normaalina, että aiemmin kuvatut rajoittamisen kohteet – siis vanhusten palvelukodin seniorit tai vaikkapa oppimisvaikeuksista kärsivät oppilaat – pääsevät suunnittelemaan tavat, joilla toimitaan ja opitaan. Vaihtoehtoisesti yrityksen työntekijät pääsevät kohtaamaan itse asiakkaansa ja keskustelemaan suoraan heidän kanssaan siitä, miten toimintaa havainnollistetaan. Edelleen vastustus kuitenkin herää, jos vaaditaan että opettaja ja interventionisti, joka on dialogisen oppimisprosessin tärkein oppija ja joka joutuu työssään jatkuvasti edellisissä luvuissa kuvattuihin ambivalentteihin puristusasetelmiin, romahtaa ja menettää kasvonsa.

Bahtin (1995) oli kiinnostunut keskiajan karnevalismista, perinteestä jossa auktoriteetit kyseenalaistettiin ja yhteiskunnallisia rooleja vaihdettiin – vaikkapa vain päi-

väksi. Dialogisessa pedagogiikassa ajatellaan, että ihminen sekä paljastaa itsensä että oppii ja kehittyy suhteessa toisiin ihmisiin ja yhteisöön. Keskeinen käsite on *polyfonia,* moniäänisyys, jonka jo aiemmissa luvuissa rinnastin diversiteetin sallimiseen ja hyväksymiseen. Oppiminen on holistista, ja sen juuret ovat toimimisessa käytäntöyhteisön jäsenenä. Osallistuminen ja osallistaminen on lopultakin tärkeämpää kuin nopeasti vanheneva osaaminen. Opettajan tärkeät ja itseään korostamattomat taidot liittyvät toisaalta ryhmäprosessien havainnointiin ja toisaalta siihen, että hän opettaa oppijoita sietämään ja tunnistamaan ontologisia yhteiskunnallisia ristiriitoja (Matusov 2009, 365–376). Oppijoita ei eriytetä tasonsa mukaan pois ryhmästä, vaan heitä ohjataan kukoistamaan osana ryhmää ja toimimaan ryhmän hyväksi.

Dialogisen pedagogiikan mukaan myös opettaja on ryhmän yksi jäsen. Hänen on oltava aito osaamattomuudessaan ja kyvyttömyydessään, ja hänenkin on rehellisesti tuotava esille se, ettei hän ymmärrä perusperiaatteita tai osaa ottaa käyttöön oikeita oppimisen välineitä ja tekee sen takia virheitä. Näin opettaja antaa oppilaille tärkeän, turvallisuutta lisäävän oppimiskokemuksen ottamalla itse riskin joutua ryhmän kyseenalaistamaksi. Hän kokee omakohtaisesti ja paljastaa opiskelijoilleen sen, että edes opettajalle ei ole mahdollista olla kaikkinäkevä ja kaikkihallitseva. Opettajan hallinnan menetys on tilaisuus tehdä vastuusta jaettu, jakaa se kaikille. Jokaisella on yhtäläinen velvollisuus osallistua sen varmistamiseen, että dialoginen oppimisprosessi ei jähmety tai muutu vain joitakin osapuolia suosivaksi ja että innovaatioajattelu ja havainnollistaminen kehittyvät.

Lopuksi

Edellä kuvattu työelämän amebamainen muutos haastaa pedagogiikan. Digitaalisten oppimisvälineiden käyttöönotto ei yksinään merkitse uutta oppimisen vallankumousta. Tässä artikkelissa dialoginen pedagogiikka ymmärretään orientaatioksi, joka edistää hyvää työelämää ja sopii hyvin yhdistettäväksi uusiin oppimisen välineisiin. Oppijat tarvitsevat taitoja, joiden avulla he säilyvät oman elämänsä subjektina ja pystyvät osallistumaan paremmin yhteisluomisen työelämään.

Dialoginen pedagogiikka sopii käyttöön otettavaksi erityisen hyvin tilanteessa, jossa (1) pitää neuvotella uusista toimintatavoista ja pelisäännöistä yhteiskunnassa, jossa entiset toimintatavat ja säännöt ovat murrosvaiheessa tai niiden halutaan muuttuvan, ja (2) oppimisesta pitää tehdä mielenkiintoisempaa sellaisille ryhmille ja yksilöille, jotka ovat uusia osapuolia yhteiskunnallisessa keskustelussa ja joita uhkaa

vieraantuminen tai joita nykyinen oppimisen tapa ei motivoi. Dialoginen pedagogiikka ei ole energian hukkakäyttämistä asioiden puhkipuhumiseen, vaan se on harkittua osallistamista ja uusien valmiuksien antamista asiakkaiden kohtaamiseen työelämän mielekkyyden ja tuottavuuden lisäämiseksi. Se vastaa nyky-Suomen pedagogisen järjestelmän ongelmakohtiin, kun halutaan tehdä oppilaitoksia kiinnostavammaksi miehille ja työelämää kiinnostavammaksi naisille. Se sopii erityisen hyvin aikuisopetukseen ja työpaikoilla tapahtuvaan oppimiseen.

Jotta toivottu kaksoispäämäärä "parempi työelämä uusilla oppimisen välineillä" toteutuisi, tarvitaan paljon tahtoa sekä paljon kokeiluja ja testaamista. Mitä mahdollisuuksia, kustannussäästöjä, hyötykäyttöön otettavia uudistuksia tai tuote- tai palvelumarkkinoita läsnäolo, dialogi ja improvisaatio avaavat tänään työpaikan aamupalaverissa tai oppilaitoksen tehtäväksi annossa? Tai huomenna? Minne jo alkanut neuvottelu hyvän työelämän toteuttamiseksi seuraavaksi leviää ja onko poliitikoilla tai opettajilla, nykyisillä työorganisaatioilla tai sosiaalisella medialla vielä jotain tekemistä sen kanssa? Seuratkaa minne ja miten dialogi yhteiskunnassa etenee, kehottaa Matusov. Konkreettisesti tämä tarkoittaa sitä, että kaikkien on avattava suunsa, puhuttava ja kuunneltava tarkasti, mitä ja miten kysymyksiin vastataan. Dialogin laadussa näkyy työelämän laatu, tuottavuus ja uusiutumiskyky.

Lähteet

Bahtin, M. 1981. The Dialogic Imagination: Four Essays. Ed. M. Holquist. Austin: University of Texas Press

Bahtin, M. 1995. François Rabelais: Keskiajan ja renessanssin nauru. Suom. Laine, T. & Nieminen, P. Helsinki: Taifuuni.

Bahtin, M. 1991. Dostojevskin poetiikan ongelmia. Suom. Nieminen, P. & Laine, T. Helsinki: Orient Express.

Berg, A.; Hildén, M. & Lahti, K. 2014. Kohti kokeilukulttuuria – analyysi Jyväskylän resurssiviisaista kokeiluista strategisen kehittämisen työkaluina. Sitran selvityksiä 77. Helsinki: Sitra. Viitattu 8.3.2016 http://www.sitra.fi/julkaisut/Selvityksiä-sarja/Selvityksia77.pdf.

Boud, D. & Feletti, G. I. (toim.) 1999. Ongelmalähtöinen oppiminen: Uusi tapa oppia. Suom. Birstedt, J. ym.). Helsinki: Terra Cognita.

Crossan, M. & M. Sorrenti 1997. Making Sense of Improvisation. Teoksessa Walsch, J. & Huff, A. (toim.) Advances in Strategic Management. Greenwich CT: JAI Press, 155–180.

Engeström, Y. 2008. From Teams to Knots: Activity-theoretical studies of collaboration and learning at work. Cambridge: Cambridge University Press.

Freire, P. 2005. Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.

Hakkarainen, K.; Lonka, K. & Lipponen, L. 1999. Tutkiva oppiminen: Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen. Porvoo: WSOY.

Hakkarainen, K.; Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen: Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjänä. Porvoo: WSOY.

Hakkarainen, K.; Paavola, S. & Lipponen, L. 2003. Käytäntöyhteisöistä innovatiivisiin tietoyhteisöihin. Aikuiskasvatus 21 (1), 4–13. Viitattu 8.3.2016 http://www.aikuiskasvatus.fi/tiedeartikkelit/HakkarainenKai.pdf.

Holmes, D. 2005. Communication Theory: Media, Technology and Society. London: Sage.

Kamoche, K.N.; Cunha, M. P. & Cunha, J. V. 2002. Organizational Improvisation. London: Routledge.

Lave, J. & Wenger, E. 1991. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. Cambridge MA: Cambridge University Press.

Lovio, R. 2009. Näkökulmia innovaatiotoiminnan ja -politiikan muutoksiin 2000-luvulla. Working papers W 466. Helsinki: School of Economics. Viitattu 8.3.2016 http://epub.lib.aalto.fi/pdf/wp/w466.pdf.

Lähteenmäki, M. 2009. Dialogisuuden lähteillä: oppihistoriallinen näkökulma Bahtinin dialogiseen kielikäsitykseen. Puhe ja kieli 29 (2), 63–74.

Marton, F. & Trigwell, K. 2000. Variatio est Mater Studiorum. Higher Education Research & Development 19(3), 381–395.

Matusov, E. 2009. Journey into Dialogic Pedagogy. Hauppauge, NY: Nova Science. Viitattu 8.3.2016 http://ematusov.soe.udel.edu/vita/Articles/Matusov,%20Journey%20into%20Dialogic%20Pedagogy,%202009.pdf.

Paley, V. G. 1992. You Can't Say You Can't Play. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Plato 1997. Complete Works. Trans. J. M. Cooper & D. S. Hutchinson. Indianapolis, IN: Hackett Pub.

Rautkorpi, T. 2012. Kuva työelämän käytäntöjen reflektoinnissa. Teoksessa Kotila, H. & Mutanen, A. (toim.) Käytäntöä tutkimassa. Haaga-Helia Puheenvuoroja 2/2012. Helsinki: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, 31–47.

Rautkorpi, T. 2014a. Oppimisen tiloista innovatiiviseen työelämään. Teoksessa Rautkorpi, T.; Mutanen, A. & Vanhanen-Nuutinen, L. (toim.). Kestävä innovointi – Oppimista korkeakoulun ja työelämän dialogissa. Julkaisusarja Taito 7. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu, 134–155. Viitattu 8.3.2015 http://www.metropolia.fi/palvelut/julkaisutoiminta/julkaisusarjat/taito-tyoelamakirjat/kestava-innovointi/.

Rautkorpi, T. 2014b. Tuetut innovoinnin tilat ammattikorkeakoulun ja työelämän rajavyöhykkeellä. Verkkojulkaisussa Työelämän tutkimuspäivien konferenssijulkaisuja 5/2014, 227–240. Viitattu 8.3.2015 http://tampub.uta.fi/handle/10024/95420.

Sarja, A. 2000. Dialogioppiminen pienryhmässä. Opettajaksi opiskelevien harjoitteluprosessi terveydenhuollon opettajankoulutuksessa. Jyväskylä: Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 160. Viitattu 8.3.2016 http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/ohjaus/Sarja2.htm.

Sarja, A. 2011. Jaettu asiantuntijuus vuorovaikutustyössä. Teoksessa Koivisto, K.; Latvala, E.; Vanhanen-Nuutinen, L. & Vuokila-Oikkonen, P. (toim.) Tutkimuskohteena hoitaminen ja hoitamaan oppiminen. Professori Sirpa Janhosen juhlakirja. Oulu: Oulun seudun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 1, 91–98.

Shaw, P. 2002. Changing Conversations in Organizations: A Complexity Approach to Change. London: Routledge.

Siitonen, J. 1999. Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua. Acta Universitatis Ouluensis, Series E Scientiae Rerum Socialium 37. Viitattu 8.3.2016 http://herkules.oulu.fi/isbn951425340X/isbn951425340X.pdf.

Stacey, R. D. & Griffin, D. (toim.) 2005. A Complexity Perspective on Researching Organizations. Oxon: Routledge.

Victor, B. & A. Boynton 1998. Invented Here. Maximizing Your Organization's Growth and Profitability: A Practical Guide to Transforming Work. Boston, Mass: Harvard Business School Press.

Volanen, M. V. 2006. Filoteknia ja kysymys sivistävästä työstä. Koulutuksen tutkimuslaitos.Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Yliopistopaino.

Wenger, E. 1998. Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity. Cambridge: Cambridge University Press.

Pax et bonum – voiko vastuuta kantaa ilman moraalia? Näkökohtia talousetiikasta

Reijo E. Heinonen
professori emeritus Itä-Suomen yliopisto

Vastuun käsite

Käyttäessämme omaa äidinkieltämme harvoin tiedostamme, että arkipäiväisilläkin sanoilla ja käsitteillä on oma käsitehistoriansa. Käsitteiden sisällöt muuttuvat, joskus vähemmän joskus enemmän, jopa omiksi vastakohdikseen, kuten esim. saksan sana *Zufall,* joka aikoinaan tarkoitti Jumalan asioihin puuttumista mutta nykyään ”sattumaa”, mutta vaikuttajaa, subjektia ei välttämättä ole (RGG VI, 1962, 1938; Lichtenstein 1966).

Sisällöltään muuttuviin käsitteisiin kuuluu myös substantiivit *vastuu* ja *vastuullisuus (responsibility, responsibilité).* Alun perin käsite liitettiin tilinpidon oikeellisuudesta huolehtimiseen, mutta pian se laajeni muille alueille, kuten teologiseen käsitykseen vastuusta Jumalan edessä, poliittiseen vastuuseen parlamentissa, vastuuseen historian kirjoituksesta tai vastuuseen kansan edessä. (Historisches Wörterbuch der Philosophie, 2001, 566.)

Vastuu, vastuullisuus, Verantwortung esiintyy Saksassa 1400-luvun puolivälissä ensimmäisiä kertoja. (Ibid.) Elettiin aikaa, jolloin Euroopassa syntyi keskinäinen riippuvuus ja konvergenssi kaupan, talouden, rahalaitoksen, ulkopolitiikan, uskonnolli-

sen kehityksen ja henkisen vitaliteetin välillä. (Diwald 1975, 13.) Voisimme ajatella, että uudet eri toimijoiden ja kulttuurialueiden yhteydet vaativat toimiakseen tehtävien määrittelyä, oman ja toisen vastuun tiedostamista. Tuona aikana raha ja politiikka kietoutuivat yhteen ja alettiin kysyä, kenelle kuului ottaa vastuu mistäkin asiasta.

Varhaiskapitalismi syntyi augsburgilaisen Fuggerin pankkiiriliikkeen ympärillä. ”Vuosisadan ajan valtakunnassa tapahtui tuskin mitään tärkeää, johon Fuggerit eivät olisi olleet osallisia”, toteaa Diwald Europaan historiassaan (Diwald 1975, 222–223). Sanotaan, että jopa leivän hinnan Amsterdamin torilla määritteli Fuggerien pankkiriliike Ausburgista käsin.

Fuggerin nimi on suomalaiselle tuttu reformaation historiasta, anekaupasta, jonka väärinkäytökset ja häikäilemättömät markkinointitavat haastoivat Lutherin uskonpuhdistukseen johtaneeseen 95 teesin kirjoittamiseen vuonna 1517. Luther tunsi varhaiskapitalistisen liiketoiminnan negatiiviset vaikutukset myös niiden taloudellisten ongelmien kautta, jotka siitä koituivat hänen vanhemmilleen. Hans Luder, Lutherin, vuorityömiehenä aloittanut isä, oli onnistunut perustamaan pienen yrityksen, joka liittyi vuorityöhön ja sen tuotteisiin. Kun Fuggerin pankkiiriliike oli saanut itselleen koko Eurooppaa koskeneen kuparimonopolin ja myöhemmin elohopeamonopolin, tämä kosketti negatiivisella tavalla myös Hans Luderia ja ihmisiä hänen ympärillään. (Diwald 1975, 225). Luther puhui kokemuksesta, kun hän yleistäen totesi jokaisella taloudellisella päätöksellä olevan vaikutus ihmisten välisiin lähimmäissuhteisiin.

Omaisuus alettiin varhaiskapitalismissa ymmärtää uudella tavoin. Myöhäiskeskiajalla Euroopassa vallitsi laadullinen ero yhteisomaisuuden *(dominium)* ja yksityisomaisuuden *(proprietas)* välillä. Dominumin hoitaja ei saanut käyttää sitä omana omaisuutenaan. Sen tekemistä pidettiin syntinä. Nyt kuitenkin ero näiden käsitteiden välillä alkoi hävitä uudenlaisen Rooman oikeuden tulkinnan seurauksena (Kupisch 1974,76)[1].

Vuorimalmit, metsät ja joet, jotka aiemmin olivat olleet yhteisomistusta *(dominium)*, saattoivat tulla ruhtinaiden, suurmaanomistajien ja kauppiaiden yksityisomaisuudeksi ilman, että heitä voitiin syyttää rikoksesta tai synnin tekemisestä. Näiden ei tarvinnut kantaa syyllisyyttä tai vastuuta siitä, että he olivat tulleet yhteisölle aiemmin kuuluneiden rikkauksien omistajiksi. He olivat vapautuneet *dominium*-käsitteeseen sisältyneestä, moraalisesta ja konkreetista vastuusta yhteisölle. (Diwald 1975, 227–228).

1 *Alkuperäisessä ”(D)em Anlass fuer die bauern, sich zuerleben … immer stärkere Schwinden alter Rechte in der Feld-Wissen-Wald- und Fischereiwirschaftr, aus der die Fuersten Kapital fuer ihre eigenen Finanzbeduerfnisse schlugen. Hier sahen die Bauern eine Gefahr fuer die Freiheit ihres Standes.”*

Kun tänä päivänä keskustellaan siitä, kenelle maailman luonnonvarat, kuten vesivarat, kuuluvat, ollaan vastaavanlaisessa suurten mittakaavojen vastakkainasettelussa. Sen rakentava ratkaisu ilman eettistä sitoutumista yhteisen hyvän edistämiseen on vaikeaa tai mahdotonta.

Miten eri talousjärjestelmät antavat tilaa eettiselle harkinnalle?

Milton Fridman ja Chicagon koulun monetarismi katsoo vapaan kilpailun ilman valtion ohjausta tuottavan kaikille parhaan tuloksen. Tätä kantaa edustivat viimeiseen asti ennen finanssikriisiä vuonna 2008 myös IMF:n pääjohtaja Allan Greenspan ja Ben Bernake. Tämän ajattelun mukaan markkinavoimat ohjaavat vapaan kilpailun avulla parhaimpia yrityksiä kukoistamaan ja heikkoja poistumaan (Stiglitz 2012, 256) Voimme kuitenkin kysyä, mihin paremmuus perustuu – liikevoittoonko ainoastaan? Miten on, jos heikko yritys on tarpeellinen, kuten kyläkauppa, paikallisen väestön sosiaalisen arkielämän keskus, tai pieni syrjäseudun koulu, paikkakunnan nuorten harrastuspaikka ja kokoontumiskeskus, mutta ne eivät taloudellisesti pysty kilpailemaan rintamaiden vauraampien seutujen vastaavien yritysten kanssa?

Ratkaisumme riippuu siitä, mitkä arvot meille ovat tärkeitä: ihmisyhteisön lämmin läheisyys ja yhteistyö, nuorison kasvu itsenäisiksi luoviksi aikuisiksi vai näennäisesti kaikkivoipa raha. Olemmeko huomaamattamme siirtyneet pitämään ensisijaisena välinearvoja, kuten raha? Se näyttää korvanneen itseisarvot, joina länsimaisessa kulttuurissa on pidetty hyvyyttä, totuutta ja kauneutta.

Kysymme edelleen, miten kukaan voi kantaa vastuuta tuloksesta, jos se riippuu läpinäkymättömistä markkinavoimista ilman kannanottoja (ihmisen persoona muovaavista) itseisarvoista? Ulkoistaako uusliberalistinen markkina-ajattelu myös vastuun näkymättömille ”markkinamekanismeille”, jotka eivät todellisuudessa ole mekanismeja, vaan pohjaavat poliittisiin julkisesti keskustelemattomiin päätöksiin ja talousfilosofioihin.

Keskittyykö vastuun kantamisemme liian yksipuolisesti taloudellisen menestyksen ympärille ja unohdetaanko se, että menestys voi sosiaalisten arvojen näkökulmasta näyttää aivan toisenlaiselta? Autioita kylänraitteja kulkiessaan miettii, kuinka paljon olisi valmis laskemaan elintasoaan, jotta savut nousisivat useammasta talosta ja pienet koululaiset kulkisivat jalan läheiseen opinahjoonsa.

Uusliberalistisen markkinatalouden kannattajat vetoavat usein Adam Smithiin (1723–1790), taloustieteilijään, joka taisteli kaupan vapautta ehkäisevää merkan-

tiilijärjestelmää vastaan, kuten Kokkolan kirkkoherra Anders Chydenius samoihin aikoihin. Smithin tunnettu kansantaloustieteellinen teos ” Wealth of Nations” on vuodelta 1776. (Prechtl 1995, 835)

Smithin ajattelun filosofinen ja eettinen puoli jää keskusteluissa usein vähälle huomiolle. Vai mitä sanoisivat talouskeskustelijat nykyisin hänen ajatuksestaan siitä, ettei analyyseissa tulisi kiinnittää huomiota niinkään rationalistien esittämiin järkeilyihin kuin kiinnittää huomio siihen, mistä taloudellisen toiminnan motivaatio lähtee, ihmisluontoon sellaisena kuin Luoja sen on ihmiseen asettanut? Siihen kuuluvat sympatian tunne ja eräänlainen egoismi. Ihmisen pyrkimys omaan onnensa luomiseen ja oman edun tavoittelu eivät ole väärin, vaan ne muodostavat peräti kaupan elinkelpoisen perustan.

Smithin mukaan liiallisen itsekkyyden negatiivisten vaikutusten lientämiseksi synnynnäinen sympatiakyky ei kuitenkaan riitä. Tarvitaan harmonista yksilön intressien tasausta, jotta egoistiset toimintamotiivit pääsisivät edistämään koko yhteiskunnan suotuisaa kehitystä. (Prechtl 1995, 835). Smithin ihmiskäsityksen liittyminen luomisteologiaan näyttäisi tarkoittavan sitä, että egoismia olisi hillitsemässä myös ajatus jokaisen yksilön henkilökohtaisesta vastuusta tekemisistään Luojansa edessä. Mutta mitä on tapahtunut, kun Smithin talousteoria egoismin liikkeelle panevasta voimasta omaksutaan ilman sen teologista antropologiaa, johon kuuluu vastuu? Onko vastuu rajattu voiton maksimointiin, ei prosessin läpinäkyvyyteen, eikä keinojen oikeudenmukaisuuteen, joilla se on saavutettu? Onko unohdettu se, että jokainen taloudellinen päätös on päätös suhteessa lähimmäiseen?

Vastuun kantamisen rajalinjat ja tasot

Tutkiessaan vuoden 2008 pankkikriisin syitä nobelekonomisti Joseph Stiglitz tulee esittäneeksi kysymyksiä, jotka liittyvät makrotalouden eettisiin vastuukysymyksiin. Stiglitz kirjoittaa seuraavalla tavalla: ”Uskon puute demokraattiseen vastuuseen niiden taholla, jotka puoltavat keskuspankkien itsenäisyyttä, on syvästi huolestuttavaa”. (Stiglitz 2012, 250–251.) Hän kysyy:

> Missä kulkee rajalinja hallitusten ja itsenäisten toimijoiden välillä keskeisissä vastuukysymyksissä?... Epäilen, että jotkin finanssimarkkinoista olisivat tyytyväisiä voidessaan kääntää vastuun ”teknisten eksperttien” kannettavaksi. Mutta tässä onkin salainen ohjelma, sillä finanssimarkkinat eivät olisi tyytyväisiä mihin

> tahansa tekniseen eksperttiin. He pitävät etusijalla eksperttejä, jotka jakavat heidän näkemyksensä ja tukevat heidän intressejään ja ideologiaansa. *(Stiglitz 2012, 250–251).*

Vastuun kantaminen on ulkoistettu toimijoille, kuten konsulttiyhtiöille, joiden toimenkuvaan se ei kuulu. Stiglitz korostaa, että ”keskuspankkien päätökset ovat oleellisesti poliittisia päätöksiä eikä niitä tulisi delegoida teknokraateille eikä niitä pidä jättää niille, jotka epäsuhteisesti edustavat vain yhtä intressitahoa” (Stiglitz 2012, 254).

Vastuun kantamisen eettiset ongelmat liittyvät paljolti myös siihen, miten esim. yhtiöiden johtosäännöt määrittelevät yhtiön hallituksen vastuun. Miten yksilöiden kädet sidotaan ennakolta? Tätä ei voi kuitenkaan ottaa syyksi itse olla reagoimatta tilanteisiin, joissa eettinen vastuunkanto on välttämättömyys, seurauksia ajatellen. Suomalaisessa keskustelussa on viime vuosina tuotu esiin johtavien pankkiirien suulla ajatus siitä, että yhtiö on ensisijaisesti vastuussa osakkeenomistajille voiton maksimoinnista tai ainoastaan siitä. Jos laajempaa vastuuta ei kirjata tavoitteisiin, voidaan katsoa vastuun rajoittuvan vain materiaalisiin *(having)* arvoihin. Tällöin kaksi tärkeää työyhteisöön ja sen jäseniin liittyvää arvoaluetta, nimittäin sosiaaliset *(loving)* ja yksilön eksistentiaaliset *(being)* arvot, unohdetaan. Tällä on vaikutuksia yhteisön työmotivaatioon, työviihtyvyyteen ja lopulta tulokseen, mutta myös niiden henkilöiden persoonalliseen kehitykseen, jotka olisivat voineet reagoida mutta jotka ovat jättäneet sen tekemättä.

Ajatellaan, että yhtiökokouksessa ilmoitettaisiin sadan työntekijän irtisanomisen olevan välttämätöntä yrityksessä, joka tuottaa voittoa. Irtisanomisen motiivina on pyrkimys korottaa osakkeenomistajien sijoitusten arvoa esim. 0,5 prosenttia. Kokouksessa ei mainita mitään siitä, että monet irtisanottavista ovat yksinhuoltajia paikkakunnalla, jolla korvaavaa työtä on lähes mahdotonta saada. Jos tällainen tieto annetaan tai se muutoin tulee ilmi, yhtiökokoukseen osallistujat joutuvat tekemään moraalisen lähimmäissuhdetta koskevan ratkaisunsa. He joutuvat harkitsemaan materiaalisten, sosiaalisten ja eksistentiaalisten arvojen välillä, mikä painoarvo kullekin arvoalueelle annetaan. Jos keskustelu urautuu irtisanomissuojan tarkasteluun ja siihen, miten kalliiksi työntekijä yhtiölle tulee, ollaan edelleen materiaalisten *having*-arvojen piirissä. Raha, jonka tulisi olla ihmisen hyvinvointia ajatellen välinearvo, onkin saanut itseisarvon aseman. Kuitenkin tiedämme, että ne yritykset, joissa vallitsee keskinäiseen luottamukseen ja henkilökohtaiseen vuorovaikutukseen perustuva hyvä ilmapiiri, pystyvät parhaimpiin suorituksiinsa. Hyvä työilmapiiri lisää työn tehokkuutta ja mielekkyyttä.

Vanhojen kulttuurikansojen liiketoiminnassa näkyy se, etteivät voitto ja raha ole tärkeimpiä onnistumisen mittareita. Suomalaiselle liikemiehelle, joka esittelee yrityksensä voittomarginaaleja japanilainen esittää kysymyksen työprosessin laadusta ja henkilöstön työtyytyväisyydestä. Ne näet vaikuttavat pitkän tähtäimen menestykseen esim. perheyrityksissä. Suomessa saatetaan muistella eräitä vanhoja tehtaanpatruunoita arvonannolla, sillä he pyrkivät huolehtimaan työntekijöidensä fyysisestä ja henkisestä hyvinvoinnista. Sen tuloksena monet työntekijät ovat ylpeydellä kertoneet palvelleensa koko elämänsä yhtä ja samaa yritystä. Ajat ovat luonnollisesti nyt toiset, mutta työn eetoksen vaikutuksia lopputulokseen ei pitäisi kuitenkaan vähätellä.

Ruotsin autoteollisuudessa ihmeteltiin 1980-luvulla japanilaisten autojen laatua ja menestystä maailmalla. Niinpä Linköpingin yliopiston tutkija Anders Törnvall lähti kartoittamaan sitä, miten työprosessi Toyotan tehtailla ja eräissä kouluissa poikkesi oman maan tuotantoprosesseista. Huomattavin ero oli palkitsemisjärjestelmässä. Eniten työtekijät arvostivat sitä, että työn johto kiitti heitä sanomalla, että työntekijä oli tehnyt työnsä sydämensä pohjasta. Sitä ei voinut helpolla saavuttaa, ja se takasi tekijälle arvostetun aseman työyhteisössä. Työnantaja arvosti sitä, että työntekijä oli kantanut vastuuta eri arvoalueilla materiaalisella *(having)* suorittamalla hyvin teknistä taitoa vaativat tehtävät ja eksistentiaalisella *(being)* tasolla sitoutumalla työhönsä sydämensä pohjasta. Tämä vaikutti siihen, että arvostus työyhteisössä kasvoi ja sosiaalinen koheesio (*loving*-arvot) tiivistyivät. Käsite nousee buddhalaisesta ajattelusta, jolla oli työyhteisössä arvoja luova asema. (Törnvall, 1980.)

Yksilö vastuun kantajana

1900-luvun jälkipuoliskolla vastuullisuus-käsitteestä tuli keskeinen pohdintojen kohde, kun rakennettiin uusimpia filosofis-eettisiä malleja. Vastuullisuus on aina suhteessa johonkin, materiaalisiin, sosiaalisiin tai eksistentiaalisiin kohteisiin. Se on suhdekäsite. Vastuuta voi kantaa ”jostakin” *(fuer etwas)* tai yksilö voi olla vastuullinen jonkin edessä *(gegenueber jemandem).* Etiikan kehityksessä viime vuosisadalla on nähtävissä miten vastuualueet laajenevat ja monipuolistuvat. Ihmisyhteisön eettisistä ongelmista, joita Max Weber ja Karl Popper käsittelivät ”aikalaisetiikassaan” *(Mitweltethik)* näkökulma laajeni jälkipolvia koskevaksi oikeudenmukaisuusongelmaksi John Rawlsilla *(Nachweltethik).*

Ihmiskeskeisestä etiikasta tutkimus laajeni edelleen koskemaan luontoa ja ihmisen suhdetta luontoon Arhur Richin ympäristöetiikassa *(Umweltethik)* Ja vihdoin yhdistäen edelliset teknisen sivilisaation ajan ja tulevaisuuden etiikaksi Hans Jonaksella. (Kueng & Kuschel,1998.)

Se, miten ihminen vastuutaan kantaa, vaikuttaa hänen persoonallisuutensa muotoutumiseen. Sören Kirkegaardiin liittyen Martin Heidegger katsoo, että vastuullisuus on vastaus ”omantunnon huutoon” *(Ruf des Gewissens)*, johon olemassaolo kutsuu yksilöä, jotta hän sen kautta ottaisi haltuunsa oman sisimmän itseytensä. Vastuun kantaminen merkitsee toimimista ”omimmasta itsestä” käsin (Historisches Wörterbuch der Philosophie 2001, 567) Vastuun ottaminen ja vastuullisesti toimiminen on syvästi henkilökohtainen asia, tapahtuipa se harkinnan jälkeen tai spontaanina reaktiona uudessa tilanteessa.

Saksalais-yhdysvaltalainen eetikko Hans Jonas syventää vastuutamme omaa teknologista sivilisaatiotamme kohtaan tunnetussa teoksessaan ”Prinzip Verantwortung” seuraavasti: ”Nyt vapisemme nihilismin alastomuudessa, jossa suurin valta liittyy suurimpaan tyhjyyteen, suurin osaaminen pienimpään tietoon siitä, mitä varten tämä kaikki.” (Jonas 1984, 57). Jotta tästä päästäisiin eteenpäin Jonas ehdottaa: ”On kysyttävä voimmeko luoda etiikan, joka hillitsee ja kanavoi suuret voimat, jotka uhkaavat tuhota meidät ilman, että palaamme pyhän käsitteeseen.”(Jonas 1984, 57) Jonaksen mukaan ihmisellä on nyt vastuu etsiä tie uudenlaisen vastuullisuuden syntyyn. Hän kirjoittaa: ”Ihmisessä luonto on tuhonnut itsensä ja jättänyt vain hänen moraaliseen lahjakkuuteensa epävarman mahdollisuuden korjata järkkynyt turvallisuus.”(Jonas 1984, 248) Eettisellä vastuun kantamisella on mittasuhteiltaan ennennäkemättömät haasteet. Niitä ei voida sivuuttaa luonnon itsesäätelyyn tai nk. markkinamekanismien läpinäkymättömään ohjaukseen vetoamalla. Vastuunsa ihminen voi kantaa vain eettisesti tiedostavana yksilönä yhteisiin, elämää säilyttäviin, tavoitteisiin sitoutuen.

Lähteet

Die Religion in Geschichte und Gegenwart (RGG) VI,1962.

Diwald, H.1975. Anspruch auf Muendigkeit um 1400-1555. Propylaen Geschichte Europas 1. Darmstadt:Propylaen.

Historisches Woerterbuch der Philosophie 11,2001. Darmstadt:Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Jonas, H.1984.Das Prinzip Verantwortung.Versuch einer Ethik fuer die technologische Zivilisation.Frankfurt am Main:Suhrkamp.

Kueng, H & Kuschel, K.J. 1998. Wissenschaft und Weltethos.Muenchen:Piper.

Kupisch, K. 1974. Reformation.Kirchengeschichte III.Urban Taschenbuecher 170. Stuttgart:Kohlhammer.

Lichtenstein, E. 1966. Zur Entstehung des Bildung-Begriffs von Meister Eckhardt bis Hegel. Paedagogische Forschungen des Comenius Instituts 34.

Prechtl, P. 1995. Adam Smith. Metzler Philosophen Lexikon. Stuttgart:Metzler.

Stiglitz, J. 2012. The Price of Inequality. How today's divided society endangers our future. New York: Norton.

Törnvall, A. 1980. Managing across cultures.London:Routledge.