



ANU JÄRVENSIVU

Oppiminen työnä ja työpaikkapelinä



AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA

Esitetään Tampereen yliopiston
kasvatustieteiden tiedekunnan suostumuksella
julkisesti tarkastettavaksi Tampereen yliopiston
Pinni B:n luentosalissa B1097, Kanslerinrinne 1, Tampere.
19. päivänä joulukuuta 2006 klo 12.

English abstract

TAMPEREEN YLIOPISTO

AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden laitos

Myynti
Tiedekirjakauppa TAJU
PL 617
33014 Tampereen yliopisto

Kannen suunnittelu
Juha Siro

Painettu väitöskirja
Acta Universitatis Tamperensis 1199
ISBN 951-44-6799-X
ISSN 1455-1616

Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print
Tampere 2006

Puh. (03) 3551 6055
Fax (03) 3551 7685
taju@uta.fi
www.uta.fi/taju
<http://granum.uta.fi>

Sähköinen väitöskirja
Acta Electronica Universitatis Tamperensis 580
ISBN 951-44-6800-7
ISSN 1456-954X
<http://acta.uta.fi>

Esipuhe

Tämän opinnäytteen myötä minulle on valjennut, että oppiminen on mukavaa ja koulutuksesta on aina hyötyä. Eivät nämä työn ja opintojen yhdistämisen värittämät kaksi vuotakaan tuntuneet edes rasittavilta, vaikka joku toinen olisi saattanut niitä paikoin sellaisina pitää. Joku toinen olisi myös saattanut tuskastua siihen, että projektitutkijan työssä tarpeellinen oppiminen ja tutkintotavoitteisen jatkokoulutuksen edellyttämä oppiminen tuntuvat paikoin kahdelta eri maailmalta, etenkin jos intohimona sattuu olemaan työelämän tutkimuksen monitieteinen kenttä. Joku toinenpa hyvinkin: onneksi on olemassa niitä toisia!

Kiitos teille entisille ja nykyisille työkavereilleni Työelämän tutkimuskeskuksessa ja kaikille yhteistyökumppaneilleni: on ollut antoisaa ja mukavaa työskennellä teidän kanssanne! Erityisesti viimeisen vuoden aikana teiltä kaikilta ja myös muilta ystäviltäni saamani lämminhenkinen tuki on ollut todella tarpeen. Ilman Jaana Hanhonen-Heleniusta olisin hankehallinnon ja toinen toistaan vaikeampien yliopistollisten lomakkeiden vuoksi todella pulassa enkä muistaisi juhannusaaton olevan vapaapäivä: miljoonat kiitokset sinulle. Johtajaamme Tuula Heiskasta kiitän erityisesti henkisestä tuesta ja luottamuksesta, jota olet osoittanut niinäkin hetkinä, kun en itse ole uskonut omiin touhuihini. Professori Gerd Schienstockia kiitän valaisevista organisatorisia innovaatioita koskevista teoriakatsauksista ja Marjukka Virkajärveä kaiken muun ohella tämän tutkimuksen englanninkieliseen tiivistelmään tarjoamastasi avusta. Omalta tiimiltämme Jouni Kempeltä, Pasi Koskelta, Tatu Piiraiselta, Päivi Valkamalta, Elina Virtaniemeltä ja Pekka Vuorelalta olen saanut runsain mitoin innoitusta ja ymmärtämystä. Erityisesti haluan kiittää Päiviä, joka ei milloinkaan ole torjunut lyhyillä varoitusajoilla esittämiäni mitä kummallisimpia avunpyyntöjä, sekä Tatua, jonka kanssa olen jo viime vuosituhannelta asti käynyt ne kaikkein syvällisimmät työnsosiologiset keskustelut. Elinalle kiitos tämän tutkimuksen lähdeluettelon oikolukemisesta! Ihanista yhteistyökumppaneista tahdon erikseen kiittää Pirkanmaan TE-keskuksen Urpo Salkoahoa innovaatioita tuottavista keskusteluista ja johdattelusta proaktiiviseen työvoimapolitiikkaan, Tampereen Aikuiskoulutuskeskuksen Silja Jaloa

ystävällisestä perehdyttämisestä oppilaitosmaailman saloihin sekä työmarkkinaneuvos Päivi Järviemeä ja Työpoliittista tutkimusohjelmaa (2003–2007) tähän opinnäytteeseen kiinteästi linkittyneen tutkimushankkeen puitteissa tehdystä yhteistyöstä ja hankkeen rahoittamisesta.

Kiitokset tämän tutkimuksen käsikirjoitusversioiden kommentoinnista kuuluvat professori Pertti Alasuutarille, dosentti Karin Filanderille, professori Satu Kalliolalle, dosentti Tapio Koivistolle ja dosentti Pasi Tulkille. Kommenttinne avasivat minulle kokonaan uusia maailmoja ja epäilemättä on pitkälti teidän ansiotanne, että nyt käsillä oleva tutkimus on parempi kuin ne tekstit, joita jaksoitte rakentavasti kommentoida. Erityiskiitos Pasi Tulkille tärkeästä vinkistäsi tutkimuksenteon loppumetreillä! Sydämelliset kiitokset väitöskirjani ohjaamisesta, mutta myös ”päiväkirjani oikolukemisesta”, pitkämielisyydestä, ystävällisyydestä ja vilpittömästä auttamisentalusta professori (emerita) Annikki Järviselle: ilman sinua tämä ”sosiologiaan liian kasvatustieteellinen ja kasvatustieteeseen liian sosiologinen” opinnäyte ei olisi löytänyt paikkaansa tieteenalojen hetteiköissä. Kiitän myös työkaveriani ja aviomiestäni Pasi Koskea: olet opettanut minulle, millainen etuoikeus on se, että voi keskustella puolisonsa kanssa kaikesta ja jakaa hänen kanssaan ilot ja surut. Lämmin kiitos vielä muulle perheelleni Armille, Kallelle ja Sinikalle sekä Josefiinalle ja Eeventille, vaikka kiitosten sijasta kaikkien väitöskirjan kirjoittamisen aiheuttamien lainlyöntien anteeksi pyytäminen voisi olla enemmän paikallaan!

Työhuoneessa Työelämän tutkimuskeskuksessa

23.10. 2006 työajan ulkopuolella kello 7.10

Anu Järvensivu

Sisällysluettelo:

<i>Tiivistelmä</i>	7
<i>Abstract</i>	10
1. Tutkimuksen tausta ja tehtävä	13
1.1 Johdanto	13
1.2 Tutkimustehtävä	16
1.3 Kirjan rakenne	19
2. Tutkimuksen teoreettinen tausta	21
2.1 Työ ja oppiminen: yksi vai kaksi?	21
2.2 Sosiologinen lähestymistapa työssä oppimiseen	29
2.3 Oppiminen työelämän sosiaalisissa käytännöissä	33
2.4 Koulutus, työelämä ja työmarkkinat	48
2.5 Yhteenveto: pragmatistinen sosiologinen teoria työssä oppimisen kehystäjänä	58
3. Oppimisen paikka muuttuvassa työelämässä	65
3.1 Työn organisoinnin ja työprosessin keskeinen merkitys oppimiselle	65
3.2 Hyvä työ, oppimismahdollisuuksia antava työ?	75
3.3 Työelämän muutos	78
3.4 Yhteenvetoa ja keskustelua: oppimisen paikka työssä	86
4. Tutkimuskohteet ja käytetyt menetelmät	93
4.1 Proaktiivinen työssä olevien koulutus tutkimuksen taustana	93
4.2 Tutkimuskohteet ja aineistot	99
4.3 Aineiston keruu- ja analyysimenetelmät	104
5. Sopeuttamistilanne ja moraalisen sopimuksen muutos	116
5.1 Muutokset käytäntöinä	116
5.2 Odotus ja pelin jatkaminen	120
5.3 Moraalinen työsopimus muutoksessa	125
5.4 Uudenlaisen sopimuksen ituja?	133
5.5 Hyvä työntekijä - oppiva ja lojaali	140
5.6 Yhteenvetoa ja keskustelua: oppimisen pakko	146
6. Oppiminen sopeuttamistilanteessa	150
6.1 Kuntoutuskeskuksen työprosessi: vähenevä oppimisen tila	151
6.2 Tulevat oppimishaasteet kuntoutuskeskuksessa: oppiminen työnä ja ylityönä	164
6.3 Koulutus ratkaisuna: työkäytännöistä irrallinen oppiminen	171
6.4 Yhteenvetoa ja keskustelua: oppiminen rationalisointien puristuksessa	181

7. Mitä opitaan ja miksi opitaan?	190
7.1 Monitaitoisuus ja työntekijän intressit: oppiminen etenemisenä	193
7.2 Monitaitoisuus ja muiden intressit: oppiminen voimainmittelyinä	201
7.3 Metallimies oppii oppimisdiskurssin: oppiminen oikein puhumisena	205
7.4 Yhteenvetoa ja keskustelua: oppimispelin henki	218
8. Yhteenveto, pohdinta ja tutkimuksen arviointi	224
8.1 Oppiminen työnä ja työpaikkapelinä	224
8.2 Johtopäätökset	238
8.3 Tutkimuksen arviointia	240
Lähteet:	249
Liite 1: kuntoutuskeskuksen haastattelurunko	270
Liite 2: metallitehtaan haastattelurunko	273

"Ihminen ei ole koulutusta, vaan koulutus ihmistä varten. Ettei kaulusta kuristaisi."

Jukka Paarma 2004.

Tiivistelmä

Tässä tutkimuksessa käsitellään työn, oppimisen ja koulutuksen monimutkaista suhdetta työelämän ja oppimisen sosiologisen tutkimuksen näkökulmasta. Tavoitteena on ensinnäkin hahmottaa työssä oppimisen paikkaa ja merkityksiä tämän päivän työelämässä, jota keskeisesti luonnehtivat jatkuva muutos ja epävarmuus sekä työn muuttuminen ennen muuta jatkuvan muutoksen johdosta entistä enemmän oppimista sisältäväksi. Toinen tavoite on lisätä näin tuotettu ymmärrys työssä oppimisesta oppimista sosiaalisena käytäntönä lähestyviin tutkimuksiin.

Tutkimus toteutettiin tapaustutkimuksena kahdella melko erilaisella työpaikalla: kuntoutuskeskuksessa ja metallitehtaassa. Tutkimuksen aineisto koostuu työntekijähaastatteluisista sekä havainnoiduista koulutuksen suunnittelupalavereista ja koulutustilaisuuksista. Aineisto analysoitiin kohdentamalla huomio sekä työntekijöiden puheen sisältöihin että puheeseen käytäntöinä, puhetapoina. Menetelmällistä valintaa perusteltiin tutkimuksen taustateorioilla, jotka kuuluvat sosiaalisia käytäntöjä painottaviin teorioihin.

Tutkimuksen perusteella sopeuttamistilanteessa, eli lomautus- tai irtisanomisuhkatilanteessa olevalla työpaikalla käydään neuvotteluja työnantajan ja työntekijän välisen moraalisen sopimuksen tilasta ja jatkumisesta. Työpaikoille peilautuu kuitenkin myös yleisemmän tasoinen tapahtumassa oleva pelisääntöjen muutos, eli muutos moraalisen sopimuksen sisällössä. Aiemmin työntekijä on voinut olettaa työnantajaa kohtaan osoitetun lojaalisuuden hyvin tehdyn työn lisäksi tuovan vaihdossa pysyväisluonteisen työsuhteen ja ennustettavat ansiot. Työntekijät tunnistavat, että tällainen vaihto ei enää olekaan normaali käytäntö, vaan käytännöksi on muotoutumassa jotain muuta – työelämän kentän pelisäännöt ovat muutoksessa. Olennaiseksi moraalisen sopimuksen elementiksi on nousemassa työntekijän jatkuva oppimishalu. Koska muutos on parhaillaan käynnissä, pelisäännöistä neuvotellaan ja kamppaillaan. Kamppailut kohdistuvat esimerkiksi lojaalisuuden molemminpuoliseen arvostamiseen sekä oppimisen suuntiin, määriin ja tiloihin.

Vaikuttaa siltä, että tällä hetkellä työntekijät profiloivat itseään sekä vanhan että uudenlaisen moraalisen sopimuksen hengessä: sekä lojaaleiksi että oppimishaluisiksi. Lojaalisuutta osoitetaan välttämällä moraalisen työsopimuksen lopullista irtisanomista, eli lähtemistä uuteen työpaikkaan tai koulutukseen, jos tilanne työpaikalla ei vielä ole selvä ja ”peli lopussa”. Profiloimalla itsensä niin sanotuksi hyväksi tyypiksi – muutosmyönteiseksi, lojaaliksi, oppimiskykyiseksi, koulutushaluiseksi, yhteistyökykyiseksi, tyytyväiseksi työhön ja työnantajaan, työpaikan tulevaisuudelle tärkeiden tehtävien taitajaksi, terveeksi ja työssä jaksavaksi – työntekijä toivoo voittavansa työsuhteelleen jatkoa.

Sopeuttamistilanne profiloituu oppimisen kannalta paradoksaaliseksi: oppimisvaatimukset lisääntyvät samalla, kun oppimisen tilat työprosessissa vähenevät. Työntekijöiden työ asettaa oppimisvaatimuksia ja siitä tulee tuossa mielessä ”oppimis- ja kehittymismahdollisuuksia antavaa”. Kun oppimiselta työprosessissa kuitenkin vähenee tila, työ ei tosiasiallisesti annakaan kaivattuja työssä oppimisen mahdollisuuksia. Oppiminen jää työntekijän henkilökohtaiseksi huolenaiheeksi eikä nouse työnantajan moraalisen sopimuksen puitteissa tarjoamaksi vaihdon elementiksi: työssä ja työaikana mahdollistuvaksi oppimiseksi. Jos kuilua yritetään paikata työkäytännöistä irrallisella koulutuksella, törmätään helposti koulutuksessa opittujen käytäntöjen, eli ”teorian”, soveltamisongelmiin.

Tutkimuksen perusteella työssä oppimisen tutkimuksiin on hyödyllistä lisätä konfliktiteoreettisia näkökulmia ja yhteiskuntatieteellistä ymmärrystä. Tällöin työssä oppimisen tutkimukseen saadaan mukaan työelämäntaso ja oppimista on mahdollista tarkastella esimerkiksi pakkona, työaikakäsymyksenä, etenemisen välineenä, kilpailujen aiheuttajana ja kohteena sekä diskurssina. Valitusta kriittisestä näkökulmasta oppiminen epävarmuuden leimaamassa työelämässä näyttäytyy ristiriitaisessa valossa. Ensinnäkin se hahmottuu enemmän tai vähemmän palkattomaksi ja kaiken aikaa laajenevaksi - jopa rajattomaksi - osaksi työtä, toiseksi suunnaltaan jatkuvan kamppailun kohteeksi ja tätä kautta myös työnantajan suorittaman hallinnoinnin välineeksi ja työntekijään kohdistuvaksi pakoksi, kolmanneksi työntekijöiden välisiä ristiriitoja kirvoittavaksi ja neljänneksi rajattomana toimintana työn henkistä raskautta lisääväksi tekijäksi. Näin ymmärrettynä työssä oppiminen ei enää ole ajateltavissa automaattisesti kaikkien etuja palvelevaksi toiminnaksi.

Se, että oppimisen edistämiseen liittyvät ongelmat eivät työpaikoilla välttämättä tule ilmi avoimena oppimiseen kohdistuvana vastarintana, selittyy työelämän epävarmuuden, siitä aiheutuvan kovan työntekijöiden välisen kilpailun, koulutususkon ja oppimiseen vahvasti liitettyjen positiivisten merkitysten kautta. Etenkään sopeuttamistilanteessa työntekijät eivät juuri esitä kritiikkiä oppimisvaatimuksia tai koulutusta kohtaan, koska kriittiset il-
maukset saattaisivat vaarantaa työsuhteen jatkuvuuden.

Oppimisvaatimuksiltaan kovenevassa työelämässä työntekijät ovat omaksuneet klassisen työpaikkapelin aineksia selviytymisstrategiakseen. Työntekijät pyrkivät profiloimaan itsensä toisia työntekijöitä muutoshaluisemmiksi, yhteistyökykyisemmiksi, sitoutuneemmiksi ja oppimisvalmiuksiltaan paremmiksi. Oppimisesta ja koulutuksista kysyttäessä osataan antaa "oikea" vastaus. Työntekijät ilmoittavat suhtautuvansa myönteisesti oppimiseen, haluavansa lisää koulutusta ja saavansa koulutuksista hyötyjä, olipa tosiasiallinen tilanne mikä hyvänsä. Tämän lisäksi on opittu käyttämään hyväksi ajatusta, jonka mukaan oppiminen on jatkuvaa (elinikäisen oppimisen filosofia) ja näin ollen myös aina kesken. Yhdellä koulutuksen soveltaminen on kesken kiireen vuoksi ja toinen hankkii maisterin paperit heti, kun lapset ovat kasvaneet. Työpaikoista on tätä kautta tullut kenttiä, joilla "toiset ovat oppivinaan ja toiset ovat antavinaan oppimisen mahdollisuuksia". Tämän päivän työpaikkapeliä tosin pelataan entistä enemmän yksilöinä ja aiempaa kovemmilla panoksilla. Työpaikkapelin tavoitteena epäjatkuvuuden leimaamassa työelämässä on kovin usein työllisenä pysyminen; sananmukaisesti työpaikkapelin kohteena on työpaikka ja työpaikkapelin areenana yhtä työpaikkaa laajemmin työmarkkinoiden ja työelämän kenttä.

Abstract

The purpose of this study was to examine the complex interrelationship between work, learning and training from the perspective of working life research and sociological research on learning. It aimed first of all to locate the place of workplace learning in today's continuously changing and uncertain working life characterized by changing work requiring an increasing amount of learning. Second, it aimed to add the produced understanding of workplace learning to the social theory of learning.

The study was conducted as a case study at two quite different workplaces: a rehabilitation centre and a metal factory. The data consists of interviews conducted with the employees and observations made at sessions in which training was being planned and actual training sessions. The data analysis focused on the content of what was said by the employees as well as on their talk as practices, ways of talking. This methodological choice was based on theories underlying the study, namely theories emphasizing social practices.

The study showed that at a workplace faced with a situation in which employees are under the threat of being laid off or given notice, negotiations for the condition and continuation of a moral contract established between the employer and the employee take place. A more general-level change, a change in the content of this moral contract, is occurring with reverberations throughout the workplaces. Earlier the employees have been able to assume that, in addition to work well done, loyalty to the employer brings with it a permanent job and regular income in exchange. The employees observed that this form of exchange is no longer a normal practice but is undergoing a transformation – the rules in the field of working life are changing. Among the central elements emerging in this moral contract is the employees' continuous will to learn. Because this transformation is currently ongoing, the rules are being negotiated and wrestled with. These struggles between the employees and the employers concern the degree of mutual appreciation of

loyalty as well as the amount and kind of required learning and the provision of spaces for workplace learning.

It seems that at the moment the employees profile themselves in the spirit of both the old and the new moral contract: as both loyal and willing to learn. Loyalty is shown by avoiding the final cancellation of the moral employment contract; that is, by avoiding taking a new job or attending re-training, if the situation at the workplace is unclear and the “game is still on”. By profiling themselves as what can be termed as a good employee, a “good guy” – open to change, loyal, able to learn, willing to be trained, able to cooperate, skilled at tasks important to the workplace in the future, healthy and feeling well at work – the employees hope to win the continuation of their employment contract.

From the viewpoint of learning, this situation is paradoxical: as learning requirements increase, spaces for learning in the work process decrease. The employees’ work sets requirements for learning and, in this sense, it provides “opportunities to learn and improve”. As in the work process learning gets less and less space, work does not actually provide the needed learning opportunities at work. Learning is left with the employees to attend to and it does not come up in the framework of the moral contract as an element of exchange offered by the employer: learning that can be done at work and during working hours. If an attempt to remedy this gap is made by arranging training unrelated to work practices, problems in applying to practice the practices learnt in training, or “theory”, easily emerge.

On the basis of this investigation, it seems fruitful to add to research on workplace learning conflict theoretical perspectives and elements of social theory concerning the theory of social practices. This means that the level of working life is thus included in research on workplace learning, which provides an opportunity to explore learning as a compulsory task, an issue related to working hours, a tool for career advancement, a cause and target of competition as well as a discourse. From the chosen critical perspective, learning in today’s working life stigmatized as uncertain is shown in a contradictory light. First of all, it is becoming more or less something that the employees do not get paid for

and that is continuously increasing – even boundaryless – as part of the job. Secondly, it is becoming a target of continuous struggle and, in this way, also an administrative instrument for the employer and a compulsory task for the employees. Third, it causes conflicts among the employees and, fourth, as an activity with no boundaries, it is a factor that only increases the work-related mental stress. From this viewpoint, workplace learning can no longer be automatically thought of as an activity serving everyone's needs. The fact that problems related to promoting learning do not necessarily show as open resistance to learning can be explained through uncertain working life which in turn generates tough competition among employees, belief in training and positive attributes strongly linked to learning. Particularly in a threatening situation, the employees do not criticize learning requirements or training because expressions of criticism could jeopardize the continuity of the employment contract.

In working life with increasing learning requirements, the employees have learnt some elements of the workplace game to survive. They seek to profile themselves as more willing to change, more committed and better able to learn than others. When asked about learning and training, they have learnt to give the “right” answer. The employees say that they have a positive attitude to learning, that they want more training and that they benefit from training, whatever the situation actually is. In addition to this, they have learnt to exploit the idea that learning is a continuous (the philosophy of lifelong learning) and thus always endless process. Some employees do not have time to apply the skills and knowledge they have gained in training and some are going to complete their Master's degree as soon as their children have grown up. Workplaces have thus become fields in which “some people are pretending to learn and others are pretending to provide learning opportunities”. Today's workplace game is being played more and more on an individual basis and for higher stakes than before. In this uncertain working life, the name of this workplace game is very often to stay employed – literally speaking, what is being played for are jobs and the arena in which the game is played extends beyond one workplace to the entire field of labour markets and working life.

1. Tutkimuksen tausta ja tehtävä

Tutkimuksen ensimmäinen luku alkaa johdannolla, jossa kuvataan lyhyesti tutkimuksen lähtökohtia. Toisessa alaluvussa määritellään tutkimustehtävä ja kolmannessa alaluvussa esitetään tutkimuksen rakenne.

1.1 Johdanto

Työelämän muutoksesta puhutaan paljon. Aihepiiriä käsitteleviä tutkimuksia tuotetaan niin erikseen rahoitettuina tai tilattuina kuin akateemisesta intressistäkin. Osa tutkimuksista ja niiden tuloksista ylittää uutiskynnyksen. Uutiskuviin välittyvät lisäksi työelämän muutoksen käytännön implikaatiot: mittavat irtisanomiset ja korkeina pysyttelevät työttömyysluvut, työvoimapulaennusteet ja tavoitteet lisätä työperäistä maahanmuuttoa, tarinat kovenevien paineiden aiheuttamasta työstressistä ja uudenlaisen työuran ja työn tekemisen tapojen yksilöille avaamista lähes rajattomilta vaikuttavista mahdollisuuksista. Työelämän muutos tulvii televisioista olohuoneisiin, mutta tämän lisäksi se kohtaa lähes jokaisen työelämässä mukana olevan myös henkilökohtaisella tasolla.

Työelämän muutos esiintyy informaatiotulvassa, mutta myös tutkimuksissa, pirstaleisena ja ristiriitaisia elementtejä sisältävänä. Sitä kuvataan milloin mistäkin näkökulmasta ja kulloisenkin tilanteen tai kysymyksenasettelun kannalta keskeisin osin. Toisinaan kuvakulmaa selittää myös tutkimuksen tekijän tai tilaajan yhteiskunnallinen asemointi. Seurauksena pirstaletutkimuksista on, että kokonaiskuva jää hämäräksi eivätkä muutoksen suuret linjat hahmotu: Toisaalla joudutaan irtisanotuiksi ja toisaalla sopivaa työvoimaa ei löydy - tällä problematiikalla perustellaan tarvetta hakea apua maahanmuutosta, mutta sopivia maahanmuuttajia etsitäänkin hieman yllättäen korkeakoulutetuista talouskasvua kiihdyttämään eikä työvoimapulasta kärsivien vähemmän tuottavien tai muuten vaan poissa muodista olevien alojen työvoimavajetta helpottamaan. Niin ikään toisaalla kerrotaan työn imusta ja toisaalla oravanpyörän jättäneistä. Edelleen toisaalla kärsitään vapaa-aikapulan aiheuttamasta burnoutista ja toisaalla ihastutaan etätyöhön ja muihin tapoihin levittää työtä perinteisesti muille elämänosa-alueille varatulle vyöhykkeelle. Vaikuttaa

siltä, että työelämän ja työn muutos tapahtuu niin nopeasti, että ”suuret teoriat” eivät ehdi sitä saavuttaa. Myöskään tässä tutkimuksessa ei yritetä kirjoittaa lopullista totuutta työelämän muutoksesta, vaikka sen keskeisiä piirteitä pyritäänkin kuvaamaan ja ottamaan haltuun. Sen sijaan päätavoitteena on suhteuttaa työelämän muutosta toiseen työelämään liittyvään keskustelunaiheeseen.

Tuo toinen julkisessa keskustelussa ja työelämää koskevassa tutkimuskirjallisuudessa tiukasti esillä pidettävä ilmiö on oppiminen. Puhutaan yksilöiden tarpeesta oppia ja vielä mieluummin tarpeesta oppia oppimaan. Tämä oppimaan oppiminen tapahtuu tietysti oppivissa yrityksissä ja oppivissa organisaatioissa, jotka sijaitsevat oppivissa yhteiskunnissa ja ovat osa oppivaa taloutta. Näiden kaikenkokoisten oppimistoimintojen aikaansaamiseen tarvitaan valtaisa määrä erilaisia oppimisen tukitoimia ja asiantuntijoita. Koulutuksiin ja muihin tukitoimiin tehdyt (mitkä tahansa?) satsaukset koetaan kuitenkin tärkeiksi, koska oppiminen löytyy niin innovaatioiden kuin luovuudenkin taustalta. Kuljemme yhdessä oppien voitosta voittoon ja Suomi seisoo tai kaatuu kansalaisten oppimiskyvyn ja -halun kirvoittaman luovan innovaatiotoiminnan johdosta. Näissä yhteyksissä oppiminen jää kuitenkin harmillisen usein määrittelemättä. Sitä käytetään kaikkiin ongelmiin avun tuovana mantrana, taikasanana, joka poistaa niin yksilön kuin valtionkin huolet. Kaiken huijaksi tämän oppimisen ilosanoman julistamisen keskellä oppimisen tutkijat toteavat oppimisen olevan aivan luonnollinen osa ihmisen toimintaa ja tapahtuvan suurelta osin lähes huomaamatta elämää toisten ihmisten kanssa elämällä tai työtä työkavereiden kanssa tekemällä ja vastaantulevia tilanteita yhteistuumin selvittämällä – rohkeimmat uskaltavat jopa vahvasti kyseenalaistaa opettamistoimien merkityksen yksilöiden oppimisen kannalta. Tästä nousee kysymys, mihin tätä kaikkea kannustavaa oppimispuhetta tarvitaan ja liittyykö puheen tarpeellisuus mahdollisesti jollain tavalla työelämän muutokseen.

Oppimista ja työtä linkittävä työssä oppimisen käsite kuuluu niin ikään tämän hetken suosikkisanastoon, vaikkakin se pysyttäytyy edellä mainittuja käsitteitä enemmän asianharrastajien sanastosalkussa. Asianharrastajiksi tai hienommin ilmaistuna asiantuntijoiksi voidaan tässä yhteydessä nimetä ainakin alan tutkijat ja koulutusjärjestelmän edustajat. Kiinnostuksen kohteeksi työssä oppiminen on noussut erityisesti 1990-luvulta alkaen.

Työssä oppimisessa on kyse *toisaalta* koulutusjärjestelmän sisäisestä ilmiöstä: tarpeesta lisätä käytäntöä käytännöistä irralliseen koulutukseen¹. Suomessa koulutusjärjestelmä on melko tarjontalähtöisesti toimiva; työelämän tarpeet eivät ole kuuluneet koulutuksen suunnittelijoiden ensisijaisiin huolenaiheisiin. Koulutuksen jälkeinen työllistyminen on toiminut koulutuksen tuloksellisuuden arviointikriteerinä lähinnä työvoimakoulutuksessa. Erityisesti koulutusten sisällöllistä irrallisuutta työelämän käytännöistä on työpaikkojen tarpeista lähtevissä tutkimuksissa kritisoitu paljon ja erilaisia kehittämistoimiakin on tälle saralle pystytetty. Esimerkkinä voidaan mainita erilaiset työelämän tarpeiden ennakointihankkeet ja harjoitteluun, eli työssäoppimisjaksoihin panostaminen koulutuksissa (ks. Elinikäinen oppiminen työpolitiikassa 2002). Työssä oppimista opintoihin lisäämällä pyritään nyt tuomaan ratkaisu koulutusjärjestelmän heikkoon kykyyn vastata työelämässä realisoituviin osaamistarpeisiin, jotka työelämän muutosvauhdin kiihtyessä tuntuvat kaiken aikaa olevan vähintään viisi askelta järjestelmän toimintaa edellä.

Toisaalta työssä oppimisen nousemisessa erityisesti tutkijoiden kiinnostuksen kohteeksi lienee taustalla juuri työelämän muutos. Työelämän muutos on monin tavoin opettavaista. Ensinnäkin lisääntyvät muutokset työelämässä luovat sinänsä tarvetta oppimiselle ja ne myös tuottavat varsin paljon melko huomaamatonta työssä oppimista. Toiseksi muutoksissa on suurelta osin kyse työprosessien muuttumisesta kohti entistä monitaitoisempia työntekijöitä edellyttäviä tehtäviä, mikä luo paineita oppimiselle – koulutusjärjestelmän rakenne ei välttämättä ole tuottanut kovin monitaitoisia työntekijöitä. Kolmanneksi asiantuntijatyön lisääntyminen ja teollisuustyön väheneminen nostavat oppimisen asemaa: perinteisen ajattelun mukaanhan itään häviämässä olevassa teollisuudessa tarvitaan "matalaa osaamista", kun taas tänne jäävässä työssä kyse on "korkeasta osaamisesta" ja tästä laskutoimituksesta tulokseksi syntyy tarve "nostaa työntekijöiden osaamistasoa". Neljänneksi työurien muuttuminen pätkätyöputkiksi korostaa jatkuvan uuden oppimisen tarvetta: uusi työ uudet haasteet.

Esitettyjen päätelmien lopputuloksena työssä oppiminen voidaan asemoida yhtä hyvin työelämän muutosten tuottamien ongelmatilanteiden ratkaisuksi tai mahdollisuudeksi

¹ Tällöin käytetään monesti käsitettä työssäoppiminen yhteen kirjoitettuna.

luoda uusia mahdollisuuksia kuin myös työntekijöihin kohdistuvaksi hellittämättömäksi vaatimukseksi ja pakoksi. Kiinnostavaa on, että julkisuuspuheessa korostuu edellinen asemointi, kun taas jälkimmäisistä tulkinnoista kumpuaviin sadatteluihin törmää lähinnä työntekijöiden, etenkin niin sanottuja ruuhkavuosia elävien asiantuntijatyötä tekevien ihmisten kanssa käytävissä henkilökohtaisissa keskusteluissa. Näyttää ilmeiseltä, että julkisesti sen paremmin kuin tutkimuskirjallisuudessaakaan ei ole sanottu kaikkea oppimisesta ja siksi aihepiiri on kiinnostava myös sosiologisesta näkökulmasta. Millainen tekijä oppiminen lopulta onkaan muuttuneessa työssä ja työelämän muutoksessa? Voisiko työssä oppimista sosiologisia teorioita hyväksi käyttäen analysoida kriittisestä näkökulmasta ja jos voisi, niin millaisia merkityksiä oppimisilmiölle löytyisi?

1.2 Tutkimustehtävä

Kuten todettiin, työssä oppimisen kiinnostavaksi tuleminen erityisesti 1990-luvulla liittyy työelämän muutokseen, johon oppiminen näyttäisi luontevasti linkittyvän. Toisaalta työelämän muutoksen ja oppimisen välinen suhde kuitenkin on hyvin moni-ilmeinen. Tämän tutkimuksen ensimmäinen tavoite on selvittää, millainen ilmiö ja tekijä oppiminen on muuttuvassa työssä ja työelämän muutoksessa? Erityisesti keskitytään tutkimaan, millaista roolia oppiminen työssä näyttelee, kun taustana on työntekijänäkökulmasta perustavanlaatuinen muutos, joka näyttäytyy epävarmuuden lisääntymisenä (vrt. Alasoini 2006).

Tässä tutkimuksessa oppimista tarkastellaan sosiologisesti kriittisellä orientaatiolla. Kriittisellä orientaatiolla tarkoitetaan tutkimuksellista lähestymistapaa, jolla tavoitellaan avointa keskustelua myös vaietuista asioista tai asioiden vaietuista puolista. Yhteiskunnalliset ilmiöt ja organisaatiot ymmärretään kamppailujen ja herruuden kautta syntyneiksi sosiaalisiksi ja historiallisiksi luomuksiksi. (Deetz 1996.) Tutkimuksen toinen tavoite on liittää kriittisestä näkökulmasta kehitetty lähestymistapa osaksi oppimisen situationaaliseksi ja sosiaaliseksi mieltävää tutkimusta (Lave & Wenger 1991; Wenger 1998), jotta teorian ja niiden pohjalta tehdyt tutkimukset tavoittaisivat entistä tarkemmin työssä oppimisen ilmiön osana muuttunutta työelämää ja työelämän muutosta. Nämä kaksi tutki-

muksen tavoitetta ovat tutkimusprosessin kuluessa olleet läsnä yhtä aikaa ja toisiinsa kie-
toutuneina.

Tutkimuksen tavoitteet voidaan purkaa seuraavanlaisiksi kysymyksiksi:

1. Millaisesta ilmiöstä työssä oppimisessa on kyse, kun sitä tarkastellaan työelämän muutosta ja erityisesti epävarmuuden lisääntymistä vasten?
 - a. Mikä on oppimisen asema epävarmuuden värittämässä sopeuttamistilanteessa ja erityisesti työnantajan ja työntekijän välisen pelin sääntöjen muutosessa?
 - b. Millaisia mahdollisuuksia oppimiselle avautuu työpaikan sopeuttamistilanteessa?
 - c. Miten oppiminen liittyy työn kentällä pärjäämiseen²?
2. Miten kriittisesti orientoitunut analyysi, joka tarkastelee työssä oppimista sosiaalisena ja työelämän ilmiönä, täydentää teorioita, jotka ymmärtävät oppimisen sosiaalisena ja situationaalisena?

Tutkimuksen tehtävä nousee käytännön kehittämistyötä tehdessä työssä oppimisen tutkimuksista löydetyistä katvealueista. On lähinnä esitystavallinen ratkaisu kirjoittaa tutkimuksen alkuun teoriaosa, jonka toimivuutta koetellaan empirian avulla. Tämän paljon käytetyn ja ilmeisesti näin ollen myös toimivaksi osoittautuneen tutkimuksen mallin valintaa työn rakenteeksi ei tule yksiselitteisesti ajatella viitteeksi siitä, että tutkimus sinänsä sitoutuisi tiukasti ennalta määritettyihin käsitejärjestelmiin. Yhteiskuntatieteilijän on luonnollisesti mahdotonta estää aiemmin elämässään kohtaamaansa ja oppimaansa tavalla tai toisella vaikuttamasta uusiin tutkimusprojekteihin – itse asiassa tutkimusten välillä tapahtuva täydellinen poisoppiminen ja menneiden unohtaminen olisi todennäköisesti tutkijalle varsin kiusallistakin. Tässä mielessä täydellinen empirialähtöisyys on mahdottomuus (vrt. Tulkki 1996, 16) eikä sellaista tässäkään tutkimuksessa ole tavoiteltu. Teorian ja empirian välisessä suhteessa on kyse ennemminkin tutkimuskäytännöissä tapahtuneesta tutkijan hallussa olleen aiemman tiedon ja uuden tiedon välisestä vuorovaikutuk-

² Pärjäämisellä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa Matti Kortteisen (1992) mukaisesti ”kunnialla selviytymistä”.

sesta, jonka puitteissa muotoonsa kehkeytyneet teoreettiset ja menetelmälliset sidokset on pyritty tuomaan lukijan nähtäville.

Empirialähtöisyys tarkoittaa tässä tutkimuksessa ennen muuta konsensuspohjaisten ja yhteiskunnan tasoisesta analyysistä pidättäytyvien työssä oppimisen tutkimusten haastamista ja äänen antamista esiin nouseville merkityksille, käsitteille ja käsittemäärittelyille – ennen muuta vaihtoehtoisille tavoille ymmärtää oppiminen (vrt. Deetz 1996). Lähestymistapa pohjaa havaintoon, jonka mukaan työpaikalla tapahtuvan oppimisen kehittämistyössä eteen tulee erittäin paljon tilanteita, joissa läsnä on erilaisia monesti täysin vastakaisiakin intressejä sekä useita merkityksenantoja suhteessa oppimiseen. Kehittämistyössä julkisuuspuheen ja tutkimuskirjallisuuden luoma kuva oppimisesta yhteisten intressien kohtauspaikkana ei näyttäydy itsestänselvyytenä, vaan usein kompromisseihin perustuva tahtotila on erikseen luotava hyvinkin pitkissä prosesseissa. Suhteutettuna näihin tilanteisiin työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen liittyvät tutkimukset ja teoriat ovat yllättävän välinpitämättömiä tai jopa hampaattomia.

Työssä ja työpaikoilla tapahtuvan oppimisen tutkimuksen ja työelämäsuuntautuneen aikuiskasvatustutkimuksen kykenemättömyys tunnistaa työelämään liittyviä valtaasetelmia, erilaisia tulkintoja ja merkityksenantoja, intressien kamppailuja tai kauniin oppimis- ja kehittämispuheen vastakertomuksia on viime vuosina eri tutkijoiden toimesta nostettu toistuvasti esiin. Työtä ja oppimista käsittelevien tutkimusten painopiste sijaitsee useammin oppimisen kuin työn tutkimisessa, mikä toki on aikuiskasvatuksesta ammentavien tutkimusten ollessa kyseessä ymmärrettävää. Tutkittavista ilmiöistä muotoutuu näissä tutkimuksissa kuitenkin kovin helposti vinoutunut kuva ja työssä oppimisen ja yhteiskunnan välinen yhteys jää selvittämättä. Oppimista osana muuttuvaa työtä ja työelämää käsitteleville eri tieteenaloja hyväksi käytettäville tutkimuksille onkin toistuvasti esitetty olevan tarvetta. (vrt. Garrick 1998, Boud & Garrick 1999a, Filander 2000, Forrester 2002, Contu & Willmott 2003; Varila & Rekola 2003.) Tähän tarpeeseen käsillä oleva tutkimus pyrkii osaltaan vastaamaan avaamalla uusia näkökulmia oppimisen situationaalisenä ja sosiaalisena ymmärtävälle tutkimuskirjallisuudelle.

Tutkimuksella tavoitellaan myös aivan käytännöllistä hyötyä. Tutkimuksen lukeminen saattaa auttaa erilaisia työssä oppimista järjestämään pyrkiviä henkilöitä entistä paremmin ymmärtämään työpaikoilla kohtaamiaan ilmiöitä, joita usein tullaan hieman harhaanjohtavasti luonnehtineeksi esimerkiksi "asenteiksi", "oppimishaluttomuudeksi" tai "muutosvastarinnaksi". Kun työpaikalla puhutaan oppimisesta, siellä saatetaan puhua ensisijaisesti jostain aivan muusta.

1.3 Kirjan rakenne

Käsillä oleva tutkimus rakentuu seuraavasti: Ensimmäiseksi esitellään tutkimuksen viitekehys ja rakennetaan tutkimuksen teoreettinen tausta (luku kaksi). Viitekehukseksi muotoutuu oppimisen, työn ja koulutuksen välinen jännitteinen maasto. Teoria rakennetaan oppimisen situationaalisen teorian ja Pierre Bourdieun käsitteistön avulla. Täydentämällä yhtä työssä oppimista käsittelevää teoriaa yhdellä sosiologisella teoriolla esitetään yksi mahdollinen vastaus tutkimuskysymykseen kaksi, millaisia täydennyksiä tarvitaan oppimisen sosiaalisena ja situationaalisenä ymmärättäviin teorioihin työssä oppimiseen sosiaalisena ja työelämän ilmiönä kohdistetun kriittisesti orientoituneen analyysin perusteella.

Tämän jälkeen hahmotellaan työelämän muutosta ja oppimisen paikkaa ja tilaa tuossa muutoksessa (luku kolme). Suhteuttamalla tutkimuksissa työpaikalla tapahtuvan oppimisen esteiksi ja edellytyksiksi havaittuja tekijöitä työelämän muutoksen piirteisiin saadaan selville oppimisen paikka työelämän muutoksessa, eli se, millainen tila oppimiselle työssä on tässä työssä oppimisen tärkeyttä korostavassa yhteiskunnassamme avautunut. Tämä kokonaisuus muodostaa taustan, jota vasten luvuissa viisi, kuusi ja seitsemän suhteutetaan työpaikoilta kerättyä empiiristä aineistoa.

Luvussa neljä esitellään tutkimuksen empiirisen osan tekemisen konteksti ja metodiset ratkaisut. Ensin hahmotellaan tutkimuksen kohteena olleiden työpaikkojen tilannetta ennakoiden vaikuttamaan pyrkivän työvoimapolitiikan esittelyn valossa. Toiseksi kuvataan tutkimuskohteet ja aineistot, eli metallitehtaassa ja kuntoutuskeskuksessa suoritettavat haastattelut ja havainnoinnit. Tämän jälkeen tuodaan esiin aineiston keräämisessä käytetyt menetelmät ja aineiston analyysin perusteet.

Luvussa viisi kuvataan sopeuttamistilannetta (lomautus- tai irtisanomisuhkatilannetta) työnantajan ja työntekijän välisen moraalisen sopimuksen haasteena. Luvussa tuodaan myös esiin, millaisia tekijöitä työntekijät uskovat työnantajan arvostavan, kun työpaikalla pohditaan työsuhteen jatkoa. Tätä kautta hahmotetaan epävarmuuden leimaamaa työpaikkaa ja selvitetään, millainen rooli oppimisella on sopeuttamistilanteessa. Luvussa kuusi tutkitaan tarkemmin oppimisen ja koulutuksen paikkaa ja tilaa sopeuttamistilanteessa, eli millaisena työpaikalla kohdattu muutos näyttäytyy suhteessa oppimiseen ja erityisesti oppimisen mahdollisuuksiin. Luku seitsemän tarkastelee oppimista työn kentällä pärjäämisen ja työpaikkapeliä näkökulmasta. Luvussa pohditaan oppimisen suuntautumista työpaikalla ja työntekijöiden oppimiseen liittyvää puhetta osana työssä pärjäämistä. Luvussa kahdeksan esitetään tutkimuksen yhteenveto, keskeiset johtopäätökset ja arviointi.

2. Tutkimuksen teoreettinen tausta

Tässä luvussa rakennetaan tutkimuksen teoriakehikko, jota sovelletaan tutkimuksen empiirisessä osassa (luvut 5, 6, ja 7). Ensimmäisessä alaluvussa pohditaan yleisellä tasolla kysymystä työn ja oppimisen erillisyydestä ja toisaalta yhdistymisestä tämän päivän työelämässä. Toisessa alaluvussa tutkimuksen teoreettiseksi taustaksi määritellään oppimisen sosiologinen tutkimus. Kolmannessa alaluvussa rakennetaan tutkimuksen teoreettinen kehys oppimisen situationaalisen teorian ja bourdieulaisten sosiologian elementeistä. Neljännessä alaluvussa tuodaan esiin koulutussosiologinen näkökulma koulutuksen ja työmarkkinoiden väliseen suhteeseen. Näkökulman avulla halutaan nostaa pohdittavaksi oppimisen, koulutuksen ja työmarkkinoiden välisen suhteen monimutkaisuus. Viidennessä alaluvussa teoriakehikko vedetään yhteen pragmatistisen ajattelun kautta.

2.1 Työ ja oppiminen: yksi vai kaksi?

Työpaikalla tapahtuvaa oppimista tutkittaessa tai organisoitaessa joudutaan hyvin nopeasti tekemisiin sen tosiasian kanssa, että työpaikoilla oppimista ei yleensä mielletä päätaivoitteeksi, vaan työpaikkatasolla toiminnan pääasiallinen tarkoitus on markkinalogiikan mukainen yrityksen hengissä selviytyminen ja mahdollisimman hyvän tuloksen tekeminen. Kahdella sanalla sanottuna työpaikalla pääasiallista toimintaa on *työn tekeminen* (vrt. Heiskanen 1998, 172–173).

Oppimisen on kuitenkin todettu yhä useampien kohdalla olevan keskeinen osa työtä (vrt. Zuboff 1990). Työssä oppimiseen liittyvässä kirjallisuudessa asia on paikoin nostettu esiin (esim. Barnett 1999), mutta ilmiön tunnistaminen ja määrittäminen näyttää kuitenkin vielä olevan vaikeaa. Ymmärretään kyllä, että ihminen oppii työpaikalla ja työtä tekemällä, mutta oppimista työnä ei juuri lähestytä, saati analysoida. Työssä oppimisen tutkimuskirjallisuus esittää usein työntekijät äänettöminä ja vastaansanomattomina ja jättää työn käsitteen määrittelemättä. Työn käsitteeseen suhtaudutaan oppimisen tutkimuksissa

ongelmattomana, arkijärjenmukaisena käsitteenä, jolla ajatellaan olevan jokin universaali merkitys. (Butler 1999, 136.)

Ronald Barnett pohtii työssä oppimista käsittelevässä artikkelissaan myös oppimista työnä. Hänen mielestään oppimisen muuntuminen työksi tarkoittaa sitä, ettei oppimiseen enää voida suhtautua kevyesti. Oppimisesta on hänen mukaansa tullut vakava asia, koska kyseessä on niin organisaatioiden, yksilöiden, yhteiskuntien kuin koko planeetankin kohdalla. Oppimisessa ei osana työtä voi olla kyse nautinnonhalusta, vaan oppiminen saateen kokea esimerkiksi uhaksi tai muuten vastenmieliseksi. Kun oppimisesta tulee työtä, se irtoaa osin ihmisen ulkopuoliseksi toiminnaksi. Barnettin mukaan oppiminen on kovaa työtä ja asettaa ihmisille haasteita. Erityisesti työssä oppimisen vaatimus kuitenkin haastaa aikuisen ihmisen asiantuntijuuden ja muodostuu tätä kauttakkin raskaaksi ja ”työlääksi”. Työläisy voi olla kognitiivista, operationaalista tai kokemuksellista. Barnett linjaa oppimiseen liittyvien työn piirteiden nousevan ennen muuta siitä, että oppiminen on yhteiskunnan monimutkaistumisen vuoksi muodostunut ulkoiseksi ilmiöksi, joka voi muodostaa omia haasteita ja saavutettaviksi tarkoitettuja standardeja. Toisin sanoen keskeiseksi työtä luonnehtivaksi piirteeksi Barnett näin tulee määrittäneeksi sen, että työ on otettava vastaan annettuna, tietynlaisena (eikä aina ollenkaan miellyttävänä), ja tämä sama piirre on työelämän muutosten myötä tullut osaksi oppimista. Varsinaisesti työn käsitettä tai sen juuria Barnett ei vaivaudu sen kummemmin määrittelemään tai pohtimaan, eli artikkelia vaivaa keskittyminen lopulta kuitenkin oppimiseen työn kustannuksella. (Barnett 1999, 29–44.)

Työn käsite on tutkimusmielessä hankala. Käsitteen hankaluutta suomen kielessä lisää se, että sitä käytetään viittaamaan sekä yksittäisiin työtehtäviin ("Tulen heti, kun saan tämän työn tehtyä.") että tietyn henkilön työhön, ammattiin (esim. "Mitä teet työksesi?" - "Olen sairaanhoitaja."). Kaiken lisäksi työllä on vielä yleisempi merkitys, esim. työ vastakohtana vapaa-ajalle ("Olen nyt töissä."), mikä onkin keskeinen erottelu palkkatyöyhteiskunnassa.

Simo Aho (1988, 14–31) erittelee lisensiaattityössään työn käsitettä perusteellisesti päätyen suosittamaan, että käsitettä työ ”*voidaan ilman täsmentäviä määreitä käyttää vain silloin, kun tarkoitetaan välttämätöntä vaivannäköä*”. Välttämättömän vaivannäön hän johtaa Karl Marxilta (1976), joka erottelee välttämättömyyden ja vapauden valtakunnat. Välttämättömyyden valtakunnassa työtä tehdään puutteen ja ulkoisen tarkoituksenmukaisuuden sanelemana. Vapauden valtakunnassa tapahtuva toiminta taas ei ole tässä mielessä työtä. Niin Marx kuin Ahokin korostavat, että näiden valtakuntien raja on historiallisesti muuttuva. ”*Arkikielen työkäsité ei ole asiayhteydestään riippumaton eikä sitä siis voi yleispätevästi täsmentää.*” ”*Mikä on työtä ja mikä ei, on kulloisestakin asiayhteydestä ja puhujasta riippuva, varsin vaihtelevainen asia, jonka kriteereitä ei voida johtaa työn yleisistä määritelmistä.*” (Aho 1988, 21, 19).

Työpaikat on oppilaitoskeskeisen opetuksen aikakaudella virallisessa koulutusdiskurssissa ja opitun tunnustamisen käytännöissä vieraannutettu opettamistehtävistä ja vain suurimmissa yrityksissä on omia koulutuksellisia organisaatioita (vrt. Poikela 1999). Lisäksi on tavallista olettaa oppimisen ja työn välille ajallinen järjestys siten, että ensin on opittava, jotta voi suoriutua työstä (Pankhurst & Livingstone 2006). 1900-luvun perinteistä nouseva työpaikka ei siis lähtökohtaisesti ole oppimista silmällä pitäen olemassa eikä organisoitu, vaan työn organisoinnilla pyritään tehokkuuteen ja tuottavuuteen (Julkunen 1987, 333).

Kuitenkin jatkuvasta oppimisesta työpaikan menestymisen, tehokkuuden ja tuloksellisuuden edellytyksenä aletaan olla yksimielisiä. Työpaikan tulisi menestyäkseen sekä mahdollistaa työntekijöiden osallistuminen säännöllisesti erilaisiin oppimistilaisuuksiin että turvata uuden oppiminen osana normaalia työntekoa (esim. Onstenk & Voncken 1996, 1). Jo työelämässä olevia koulutetaankin yhä enemmän, ennen muuta yritysten itsensä toimesta (esim. Työolobarometri 2004) ja ainakin joistakin työpaikoista pyritään rakentamaan oppivia organisaatioita (Senge 1990).

Kokonaisuudessaan työssä ja työpaikalla tapahtuva oppiminen on hyvin monimutkainen yhteiskunnallinen ilmiö. Sen puitteissa joudutaan palaamaan julkisen ja yksityisen sekto-

rin väliseen työnjakoon, eli viime kädessä kysymykseen siitä, kenen vastuulle työvoiman koulutus tai osaamisen kehittäminen kuuluu ja kuka oppimisen kustantaa. Tuleeko yhteiskunnan järjestää työpaikkojen saataville valmista tai edes puolivalmista työvoimaa vai tulisiko kunkin työpaikan huolehtia työntekijöidensä riittävästä osaamisesta ja sen kehittämisestä? Entä onko jatkuva oppiminen tänä päivänä ajateltavissa kiinteäksi osaksi työntekijän työtä tai onko työntekijöiden osaamisen massamuotoinen tuottaminen nykyisen eriytyntä osaamista vaativan työelämän näkökulmasta edes mahdollista?

Vastaavasti pohdittavaksi tulee, millaisia seurauksia esimerkiksi osaamisen ns. yleistettävyydelle ja oppijoiden tasa-arvoisten oppimismahdollisuuksien periaatteelle koituu, jos yhä suurempi vastuu koulutuksesta asettuu työpaikoille. Esimerkiksi Hollannissa tehdystä tutkimuksesta on kuitenkin jo todettu yritysten olevan tulossa entistä eksplisiittisemmin oppimisen auktoriteeteiksi työntekijöiden työuralla ja samaa kehitystä on toki havaittavissa meilläkin (Vrt. Onstenk & Voncken 1996, 4 ja 59; Työolobarometri 2004).

Tämänhetkistä suhtautumista työssä oppimiseen kuvaa hyvin Hollannissa työssä oppimista tutkineiden Jeroen Onstenkin ja Eva Vonckenin (1996, 11) huoli siitä, että käytännössä oppilaitospainotteisen "teoreettisen" koulutuksen saaneiden ja sikäläiseen oppisopimusmalliin pohjautuvan "käytännöllisemmän" koulutuksen saaneiden välille muodostuu erotelu "paremmat ja huonommat" yksilöt. Samasta asiasta kertoo erään näyttötutkintoja kehittävän asiantuntijan kommentti siitä, että "näytöt yleensä pyritään järjestämään sellaisiksi, ettei niistä voi selviytyä ilman teoriajaksolle osallistumista" (Järvensivu & Valkama 2005). Työssä opitun tunnustaminen on siis hyvin vaikea pala niin työnantajille kuin opetuksesta vastaaville viranomaisillekin, vaikka molemmat tahot toisaalta ovat valmiita myös vannomaan työnteon opettavuuden nimiin (ks. esim. Ammatillisen aikuiskoulutuksen järjestäjäverkon, laadun ja rahoituksen kehittäminen 2004).

Kysymys työpaikalla tapahtuvasta oppimistoiminnasta liittyy myös työpaikalla käytävissä olevien työvoimavarojen määrään. Toisaalta nimittäin työssäoppija on laskettavissa tuottavaksi resurssiksi työpaikalle (työntekijäksi), mutta toisaalta hänen voidaan tulkita myös sitovan esimerkiksi työnopastajan työaikaa, eli vievän yhden tuottavan työntekijän

pois vahvuudesta (vrt. Silvennoinen 2003). Riippuu paljolti toteutuksesta, mutta laajemmin myös tarkastelun näkökulmasta, kumpaan tulkintaan päädytään. Voidaan niin ikään ajatella, että työssäoppijoiden statuksesta ja positiosta käydään määrityskamppailua.

Noissa kahdessa erilaisessa tulkinnassa, jotka työpaikalla tapahtuvasta tavoitteellisesta tai varta vasten organisoidusta oppimisesta voidaan käytettävissä olevan työvoiman suhteen tehdä, näkyy hyvin keskeinen työssä oppimista koskevan ajattelun kahtiajako. Oppiminen ajatellaan (ja organisoidaan!) monesti toiminnaksi, joka on pois työajasta ja työaika taas kuvitellaan ajaksi, jolloin ei voi tai ei edes saa oppia mitään. Oppiminen ja työskentely irrotetaan usein edelleen kahdeksi erilliseksi osa-alueeksi eikä teoriaa työn ja yhteisten käytäntöjen opettavaisuudesta ole vielä legitimoitu osaksi oppimisen ja sen tunnustamisen, sertifioinnin, käytäntöjä (vrt. Pankhurst & Livingstone 2006). Oppija ajatellaan oppijaksi, jonka tehtävä on oppia, ja työntekijä työn tekijäksi, jonka tehtävä on työskennellä. Jos esimerkiksi situationaalisen oppimisen teoria (esim. Lave & Wenger 1991 ja Wenger 1998) otettaisiin vakavasti, tunnustettaisiin työpaikalla opittavan arvo aivan eri tavoin kuin nyt eikä kahtiajako olisi mielekäs. Heikki Silvennoisen (1998, 62) sanoin "työ on ollut tärkein ammattiopettaja kautta aikain".

Työssä oppimista on Michael Erautin mukaan mahdollista analysoida tapahtuvan seuraavilla osa-alueilla (Eraut 2004, 265):

1. *työtehtävä*: nopeus ja sujuvuus, tehtävien monimutkaisuus ja ongelmat, tarvittavien taitojen ala, työhön liittyvä kommunikaatio erilaisten ihmisten kanssa, yhteinen työote
2. *tietoisuus ja ymmärtäminen*: muiden ihmisten (kollegojen, esimiesten, asiakkaiden), kontekstit ja tilanteet, oma organisaatio, ongelmat ja riskit, prioriteetit ja strategiset asiat, arvoihin liittyvät asiat
3. *henkilökohtainen kehittyminen*: itsearviointi, itsensä johtaminen, tunteiden käsittely, suhteiden rakentaminen ja ylläpito, erilaisten näkemysten huomioiminen, muiden konsultointi ja toiminen muiden kanssa, oman toiminnan parantamisen ja jatkuvan oppimisen ideat, relevanttiin osaamiseen käsiksi pääsyn keinot, kyky oppia kokemuksesta
4. *"tiimityö"*: yhteistyö, sosiaalisten suhteiden edistäminen, yhteinen suunnittelu ja ongelman ratkaisu, kyky osallistua ja edistää keskinäistä oppimista

5. *rooliin liittyvät suoritukset*: priorisointi, vastuuala, toisten oppimisen tukeminen, johtajuus, vastuullisuus, esimiesrooli, delegointi, eettisten asioiden käsittely, odottamattomien ongelmien kanssa selviytyminen, kriisijohtaminen, päiväjärjestyksessä pysyminen
6. *akateeminen tieto ja taidot*: todisteiden ja argumenttien käyttö, formaaliin tietoon kärsiksi pääsy, tutkimusperustainen käytäntö, teoreettinen ajattelu, tietotarpeiden reflektointi, tietoresurssien käyttö (inhimillisiä, elektronisia, paperipohjaisia), relevantin teorian käyttämisen oppiminen (erilaisissa käytännön tilanteissa)
7. *päätöksenteko ja ongelman ratkaisu*: asiantuntija-avun oikea käyttö, monimutkaisuuksien kanssa toimeen tuleminen, ryhmäpäätöksenteko, ongelma-analyysi, erilaisten mahdollisuuksien luominen, muotoileminen ja arviointi, selviytyminen sovitussa ajassa, päätöksenteko paineen alla
8. *arviointi ja harkinta*: suorituksen, tuotoksen ja lopputuloksen laadun arviointi, prioriteettien, arvojen, riskien arviointi.

Edellinen listaus on toki ymmärrettävä sikäli ehdolliseksi, että esimerkiksi työn organisointi, tehtäväkuva, työprosessi, työnjako ja johtaminen vaikuttavat tosiasiallisiin oppimismahdollisuuksiin työpaikalla. Jos kaikki edellinen on kuitenkin periaatteessa mahdollista tuottaa työssä oppien, mihin tarvitaan ns. yleisiä valmiuksia tuottavaa aikuiskoulutusta? Ja mistä tuossa jaottelussa lopulta oikeastaan on kyse? Onko kyse kenties enemmän yhteiskunnallisesta opetustyön ja sen kustannusten jaosta kuin kahdesta jollaintapaa oppimistulosten kannalta erilaisesta oppimis- tai opetusmuodosta? Vai ovatko näiden kahden oppimista tuottavan järjestelmän asettamat oppimistavoitteet jotenkin lähtökohtaisesti erilaiset (vrt. Garrick 1998; Filander 2000)?

Työn ja oppimisen erottaminen ja erillään pitäminen vastoin oppimisen tutkimuksen tuottamia käsityksiä aiheuttaa kummallisen tilanteen. Paljon resursseja käytetään tällä hetkelläkin työn ja oppimisen lähentämiseen, yhdistämiseen tai yhteen nivomiseen. (Ks. esim. Määttä & Törrönen 1999.) Työtä ja oppimista voidaan luonnollisesti lähteä yhdistämään kahdesta eri suunnasta. Jos lähdetään oppilaitosten ja opetuksen suunnasta, päädytään lisäämään työelämää opintoihin (vrt. oppilaitosmuotoisten kurssien työssäoppimis- ja harjoittelujaksot). Tällöin ajaudutaan kasaamaan erilaisia vaatimuksia työpaikoille työssä

oppijoiden opettamisen järjestämiseksi ja opettamistoiminnan viemiseksi työpaikoille (vrt. erilaiset tutor-, työpaikkaohjaaja- ja työnopastajakoulutukset). Lopputulokseksi saadaan pahimmillaan työpaikkoja, joilla valitetaan työssä oppijoiden aiheuttamaa liiallista työmäärää ja rasittavuutta työpaikan perustoimintojen ja taloudellisen menestyksen kannalta, sekä "kaltoin kohdeltuja työssäoppijoita", joita on "käytetty väärin" sikäli, että he ovatkin oppimisen sijasta joutuneet tekemään työtä. Tutkimuskirjallisuudessa lähestymistapaa edustaa hyvin nuori kirjallisuusperinne, jossa yleensä käytetään joko käsitettä työssäoppiminen tai jotain sen johdannaisia (esim. Määttä & Törrönen 1999; Itkonen 2002).

Vaikka työssäoppimisjaksoja alettiin määrätietoisesti lisätä toisen asteen tutkintoihin vasta vuoden 1998 jälkeen, jo nyt on tietyissä ammatillisissa oppilaitoksissa jouduttu vähentämään työssäoppimista paikallisten yritysten pyynnöstä. Yrityksissä on siis koettu, että jatkuva työssäoppijoiden virta on käynyt liian raskaaksi. Toisaalta myöskään oppilaitoksissa ei enää olla valmiita ottamaan oppijoita takaisin opettajaresurssien vähyyteen vedoten.³ Jotain on mennyt pieleen, vaikka työssäoppimisen markkinointia oli alkuvaiheessa eri piloteissa hoidettu hyvinkin tehokkaasti, kuten Veikko Määttä ja Satu Törrönen (1999, 14) raportoivat:

"Vähäisiä tiedottamiseen ja markkinointiin käytössä olevia resursseja ei kuitenkaan piloteissa ole jääty suremaan. Raporttien liitteinä on runsaasti lehtiartikkeleita, jotka taitavasti tiedotusvälineiden kanssa yhteistyössä toteutettuina antavat halutunlaisen kuvan ammatillisesta koulutuksesta ja sen uudistumisesta työssäoppiminen mukaan lukien. Ne muokkaavat asenteita uudistukselle myönteiseksi ja ovat informatiivisia. Lisäksi ne tavoittavat suuren yleisön ja niitä luetaan mieluummin kuin varta vasten laadittuja esitteitä. Hyvin toimitetun jutun uskottavuusarvo on suurempi kuin asiallisimmankaan, tietoa pursuavan esitteen."

Työelämälähtöisesti työtä ja oppimista suunniteltaessa keskeistä on puolestaan miettiä erilaisia tapoja saattaa työ mielekkäämmäksi oppimisen kannalta siten, että näkökulmassa

³ Tiedot perustuvat erään paikallislehden kirjoitteluun vuodelta 2004: lähde jätetään tässä yhteydessä mainitsematta tutkimuseettisistä syistä.

tunnistetaan työpaikan perustoiminnot ja kunnioitetaan niitä. Työpaikkoja ei tällöin mielletä "koulutuspaikoiksi", joissa kaiken aikaa vaihtuvien oppijoiden massat hankkivat "työelämä tietoa tai -osaamista", vaan lähinnä oman organisaationsa ja verkostonsa käyttöön tarvittavan työvoiman oppimisen ja osaamisen edistäjiksi. Tätä lähestymistapaa työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen on käytetty erilaisissa työelämän ja työpaikkojen kehittämistoimissa (ks. esim. Alasoini 2000).

Muutoksen haasteet asettuvat jälkimmäisestä näkökulmasta painavimmin oppilaitosten ja kouluttajien suunnalle, joiden tavoitteeksi nousee luoda työpaikoille työntekijöiden oppimista tukevia ja oppimisen mahdollistavia toimintakäytäntöjä ja työn organisoinnin tapoja. Pitkälle vietyinä tämän lähestymistavan voi olettaa kyseenalaistavan koulutusjärjestelmän perusajatuksen, eli yleistetyn, abstrahoidun tiedon perustavanlaatuisen merkityksen esimerkiksi ammatin oppimisessa tai ainakin ajatuksen siitä, että ensin olisi opittava yleinen ja vasta sen jälkeen erityinen tai että työtä tehden ei voisi oppia abstraktioita, kehittämään itseään ihmisenä saati "sivistyä". Lähestymistavassa kun lähdetään siitä, ettei tiedolla ole käytännöissä merkitystä kontekstistaan irrallisena eikä ole olemassa "hyvää teoriaa ja pahaa käytäntöä" (vrt. Lave & Wenger 1991).

Oppimisen situationaalisen teorian mukaan oppimista tapahtuu ihmiselämässä kaiken aikaa ja oppiminen on ilmiö, joka on läsnä kaikkialla (mt.). Sitä tapahtuu suurella määrällä myös oppimiseen tähtäävistä toimista (esim. koulutuksesta) riippumatta, minkä lisäksi oppimisen ajatellaan pohjautuvan käytännön toimintaan. Tätä moninaisuutta on kasvatustieteessä perinteisesti tuotu esiin esimerkiksi jaottelulla formaali (koulutusjärjestelmässä tapahtuva), nonformaali (kurssitoiminta ja henkilöstökoulutus) ja informaali (mm. kokemuksesta) oppiminen (esim. Silvennoinen 1998, 65–69). Olettaessa huomioon tämä oppimisen kaikkialla läsnä oleva luonne alkaa edellä esitetty oppimisen ja työn välisen yhteyden ja näiden kahden toiminnan yhdistämisen pohdiskelu näyttää tiettyssä mielessä triviaalilta. Miksi ihmeessä oppimista ja työtä pitäisi erikseen yhdistää, jos kerran oppiminen tapahtuakseen edellyttää käytäntöihin osallistumista (Lave & Wenger 1991) eikä työn tekeminen ilman oppimista onnistu? Työn ja oppimisen yhdistämisiongelma vaikut-

taa vahvasti historiallisesti tuotetulta ja erilaisten järjestelmien kehittymiseen ja hallintaan liittyvältä, toisin sanoen yhteiskunnalliselta ilmiöltä.

2.2 Sosiologinen lähestymistapa työssä oppimiseen

Tämän tutkimuksen lähestymistapa oppimiseen ja koulutukseen on sosiologinen. Sosiologinen oppimisen tutkimus eroaa selkeästi esimerkiksi psykologisesti suuntautuneesta yksilöpainotteisesta oppimisen tutkimuksesta. Oppimisen sosiologisessa tutkimuksessa oppimista tarkastellaan ensisijaisesti yhteiskunnallisena ilmiönä. Oppimisen sosiologia eroaa koulutussosiologiasta (esim. Bourdieu ja Passeron 1990) sikäli, että tutkimuksen kohde ei ole koulutus, vaan oppiminen, jolloin koulutus nähdään yhdeksi mahdolliseksi tavaksi tuottaa oppimista. Oppimisen sosiologisessa tutkimuksessa oppiminen ymmärretään yhteiskunnallisesti huomattavasti yleisemmäksi; kaikkialla läsnä olevaksi ja koulutusjärjestelmästä osin irralliseksi ilmiöksi.

Koulutussosiologiassa koulutusta pyritään tutkimaan "viileästi". Koulutus ymmärretään myös statuskilpailun, sosiaalisen sulkemisen, luokituskampailun, erottautumisen ja erojen oikeuttamisen yleisesti hyväksytyksi välineeksi ja koulutuksella tunnustetaan tätä kautta olevan myös dysfunktioita. Samoin oppimisen sosiologisessa tutkimuksessa oppiminen ymmärretään monimerkityksiseksi ilmiöksi, jota on hedelmällistä tutkia myös etäisyyttä ottaen. Viileään ja monitieteiseen tarkastelutapaan kannustaa esim. John Garrick (1998, 158), jonka mukaan työssä oppimisen tutkimuksen pitäisi kehittyä huomioimaan erilaisia mahdollisia puhetapoja, eli diskursseja, ja tapoja ymmärtää oppiminen. Ei ole olemassa universaalia mallia työssä oppimisesta eikä yhtä ainoa oikeaa tapaa ymmärtää sitä. Sen sijaan tarvitaan monenlaisia näkökulmia, koska työssä oppiminen on ilmiönä ja toimintana hyvin moninainen ja siihen liittyy erilaisia tarkoitusperiä. (Boud & Garrick 1999b, 2.)

Oppiminen ymmärretään nykyisin kasvatustieteellisen tutkimuskirjallisuuden valtavirrassa koko eliniän jatkuvaksi prosessiksi (ns. lifelong learning), josta suuri osa tapahtuu ilman varsinaisia opettamistoimia, kuten koulutusta (esim. Lave & Wenger 1991). Tällai-

nen oppimiskäsitys asettaa myös oppimisen organisoinnille aivan uudenlaisia haasteita ja vaatimuksia. Perinteinen nuorisoasteeseen painottuva oppilaitosmalli ei enää ole yhteensopiva nykyisen oppimiskäsityksen kanssa. Tätä kautta huomiota onkin alettu enenevässä määrin kohdistaa aikuisten oppimiseen ja sen tukemiseen erilaisin toimenpitein. On selvää, että aikuisten oppimisen tukeminen edellyttää paljon muunlaisiakin toimenpiteitä kuin erilaisten opetusmenetelmien, didaktiikan kehittelyä. Esimerkiksi opiskeluun keskittymisen mahdollisuuksien järjestämisellä ja taloudellisen toimeentulon turvaamisella opintojen aikana on aivan eri merkitys kuin lapsista tai nuorista oppijina puhuttaessa.

Oppimisen kannalta ehkä merkityksellisimpiä tulevaisuuden ympäristöjä ovat toisaalta tietoverkot ja toisaalta työpaikat. Nämä molemmat eroavat oppilaitosympäristöistä huomattavassa määrin. Verkko-oppimisen suurena etuna yleensä mainitaan hyvin vähäinen paikkasidonnaisuus ja saatavilla olevan monenlaisen tiedon runsas määrä. Työssä oppimisessa paikkasidonnaisuus taas saa aivan uuden merkityksen. Työpaikka oppimisympäristönä vaatii entistä enemmän huomion kiinnittämistä muun muassa oppimisen sosiologiaan. Tähän tarpeeseen on yritetty vastata ennen muuta situationaalista oppimisen teoriaa sekä sen pohjalta syntyneitä oppimisen sosiaalista teoriaa ja sen käytännön sovelluksia kehittämällä (esim. Lave & Wenger 1991; Wenger 1998; Hildreth & Kimble 2004).

Tässä tutkimuksessa käytetään käsitettä työssä oppiminen. Työssä oppimisen käsitettä käytetään käsitteen laajassa merkityksessä (workplace learning). Käsite sisältää tällöin kaiken työpaikalla ja työyhteisössä tapahtuvan oppimisen erotuksena lähinnä työharjoittelun käsitteen korvanneesta työssä oppimisen käsitteestä. Haluttaessa puhua nimenomaan jälkimmäisestä oppimisesta tai oppimisen organisointitavasta (on the job learning / training) kirjoitetaan sanat yhteen "työssäoppiminen" (työssäoppimisen tutkimuksesta ks. esim. Määttä & Törrönen 1999; Varila & Rekola 2003). Koska tutkimuksen näkökulma on työelämälähtöinen eikä oppilaitoslähtöinen ja toisaalta oppimiseen eikä opettamiseen suuntautunut, tutkimuksessa liikutaan kuitenkin ennen muuta työssä oppimisen laaja-alaisen käsitteen alalla. Työssä oppimisen ilmiön laaja-alaisen määritelmän suunnasta ei myöskään ole välttämätöntä tehdä tarkentavaa eroa esimerkiksi työhön, työssä ja työstä oppimisen näkökulmien välille (Pirkkalainen 2003).

On tärkeää huomata, että valitusta näkökulmasta työpaikan koulutukset voidaan nähdä osaksi työntekijän työssä oppimista ja työpaikan käytäntöjä. Työssä oppimista ja koulutusta ei siis tarvitse ajatella kilpaileviksi oppimisen organisointitavoiksi (ks. myös Boreham ym. 2002), vaan koulutusta on mahdollista tarkastella yhtäältä yhtenä tapana tuottaa työssä ja työmarkkinoilla tarvittavaa osaamista ja toisaalta käytäntönä, jolla on työpaikan kokonaisuudessa tai "mikropolitikassa" myös muita merkityksiä ja funktioita kuin oppimisen tuottaminen. Mikro- tai organisaatiopolitiikan käsitteessä keskeistä on organisaation sisäinen valta ja intressit sekä se, miten erilaisia ja jopa vastakkaisia päämääriä tavoittelevista ohjaavista signaaleista muokkautuvat toimintaa jäsentävät tavoitteet (ks. Minett 1992, 44). Michael Burawoyn (1985, 254) mukaan politiikalla tarkoitetaan tietyn areenan tiettyyn suhteiden joukkoon kohdistuvia taisteluita. Hän puhuu erityisesti työntekijöiden epävirallisista käytännöistä ja heidän harjoittamistaan tehdas- tai työpaikkapeleistä, jotka kääntävät huomion työvoiman hyväksikäytöstä aktiviteetteihin, joissa työntekijät voivat tuntea päihittävänsä työnantajan.

Oppimisen määrittelyssä lähdetään liikkeelle situationaalisesta ymmärryksestä oppimisesta. Oppiminen määritellään tästä näkökulmasta olennaiseksi ja erottamattomaksi sosiaalisten käytäntöjen piirteeksi (Lave & Wenger 1991, 31). Käytännöllä tarkoitetaan rutinoitunutta käyttäytymistä, joka koostuu useista toisiinsa sidoksissa olevista elementeistä: ruumiillisista toiminnoista, mentaalista toiminnoista, esineistä ja niiden käytöstä, taustatiedoista, ymmärryksestä, tunteista ja motivaatioihin liittyvästä tiedosta. Käytäntö on sosiaalinen, koska se esiintyy erilaisissa konteksteissa ja eri aikoina ja sitä tuottavat erilaiset ihmiset. (Reckwitz 2002, 249–250.) Oppimisen situationaalisuutta korostavia tutkimuksia voidaan pitää reaktionä epäkontekstuaalisen, yleisen ja teoreettisen tiedon historian kuluessa nauttimaan (yli)arvostusta kohtaan. Situationaalisuuden ja kontekstien merkitystä oppimisessa korostavat tutkimukset pyrkivät irrottautumaan siitä lähtökohtasetelmasta, jossa yleinen ja abstrakti tieto nauttii kyseenalaistamatonta etuoikeutta suhteessa erityiseen ja käytännölliseen. (Tennant 1999.)

Toiminnan situationaalisuudella tarkoitetaan karkeasti luonnehdittuna sitä, että kaikki toiminta on tavalla tai toisella kontekstissaan tapahtuvaa eikä ole olemassa toimintaa, jo-

ka ei olisi jollain tavoin situationaalista. Jopa niin kutsutulla yleisellä tiedolla on voimaa vain tietyissä olosuhteissa. Abstraktit esitykset ovat merkityksettömiä, ellei niitä voida spesifioida käsillä olevaan tilanteeseen. Jopa abstraktin periaatteen tiedoksi hankkiminen on erityinen tapahtuma erityisissä olosuhteissa. Yleisen säännön tunteminen itsessään ei mitenkään varmista esimerkiksi säännön soveltamista tilanteessa, jossa se olisi relevantti. Abstraktion voima on situationaalista ihmisten elämässä ja kulttuurissa, joka mahdollistaa sen. Minkä tahansa tiedon yleistettävyyys riippuu aina mahdollisuudesta neuvotella uudelleen menneisyyden ja tulevaisuuden merkitys läsnä olevien olosuhteiden merkityksen rakentamisessa. (Lave & Wenger 1991, 33–34.)

Oppimisen situationaalisuus ei tarkoita vain oppimisen jäsentämistä kulttuuristen ja organisatoristen artefaktien perustalta, vaan myös sitä, että oppiminen tapahtuu erilaisten valtasuhteiden verkostoissa. Oppimisprosessit nähdään kontrollin ja vallan harjoittamiseen integroituneiksi eikä näiden ulkopuolella oleviksi, saati niihin täysin liittymättömiksi. (Contu & Willmott 2003, 283–284; myös Garrick 1998.)

Tutkimus kohdistuu työssä oppimiseen työelämän ja työpaikan tasoisena ilmiönä. Työpaikan tasolla tutkimuksen pääpaino työssä oppimisen tarkastelussa on työntekijätasolla ja työntekijänäkökulmassa, vaikka eri näkökulmat ja tasot - yksilö, ryhmä ja organisaatio - ymmärretäänkin toisiinsa tiukasti sidoksissa oleviksi (ks. Järvinen ym. 2000). Yksilön oppimisen organisaatiossa voidaan ajatella muodostavan keskeisen tekijän organisatorisen oppimisen tapahtumiselle eikä työpaikalla tapahtuvaa oppimista edes yksilön oppimisen näkökulmasta voida irrottaa kontekstistaan, eli työpaikasta ja työelämästä sen kaikkine erilaisine ilmiöineen. Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan käytetä varsinaista organisatorisen oppimisen tai oppivan organisaation lähestymistapaa (esim. Senge 1990). Sen sijaan tavoitteena on piirtää työssä oppimisen tutkimuksille organisaatioiden (joihin katsotaan kuuluvaksi myös erilaiset verkostot) tason ylittävä työelämäntason kehys. Tämän vuoksi oppiminen määritellään edellä esitetyn lisäksi sosiologisesta näkökulmasta yhteiskunnalliseksi ilmiöksi, käytännöksi ja toiminnaksi, jolla on paikkansa ja merkityksensä työelämän ja työpaikkojen muutosprosesseissa. Työssä oppimisen tutkimuksille esitetään siis eräänlainen laajennus kohti työelämässä tapahtuvaa oppimista.

2.3 Oppiminen työelämän sosiaalisissa käytännöissä

Kuten todettiin, tämän tutkimuksen oppimisteoreettinen ymmärrys nojaa situationaalisen oppimisen teoriaan ja sen sisarteoriaan oppimisesta sosiaalisissa käytännöissä (social theory of learning). (Lave & Wenger 1991; Wenger 1998). Kyseinen teoria⁴ on selkeää edistystä työssä oppimisen tutkimuksen matkalla kohti työkontekstin ja sosiaalisen huomioimista. Se ei kuitenkaan tartu tehokkaasti kaikkiin työpaikalla tapahtuvaa oppimista kontekstoiviin tekijöihin. Tässä alaluvussa oppimisen situationaalista teoriaa täydennetään bourdieuläisellä näkökulmalla ja pohdiskellaan, missä kohden oppimisen situationaalinen ja sosiaalinen teoria olennaisesti eroaa Pierre Bourdieun teoretisoinnista. Erojen ja yhtäläisyyksien pohdintaa syvennetään teorian yhteenvetoluvussa 2.5.

Bourdieuun teoria toiminnasta kentillä

Työpaikoilla ja työelämässä tapahtuvaa oppimistoimintaa on mahdollista tulkita bourdieuläisittäin asemista ja pääomista käytävien kamppailujen tai pelien näkökulmasta. Pierre Bourdieun kenttäteorian avulla voidaan tarttua työpaikan oppimiseen liittyvää toimintaa sävyttäviin intresseihin ja strategioihin sekä esimerkiksi analysoida näiden merkitystä oppimishalulle ja oppimiselle. Samoin teorian avulla työssä oppiminen voidaan linkittää työelämän sille muodostamaan työpaikkaa laajempaan kontekstiin.

Bourdieuun teorian voidaan luonnehtia kuuluvan sosiaalisia käytäntöjä painottaviin kulttuurisiin yhteiskuntatieteellisiin teorioihin (Reckwitz 2002, 243). Sosiaalisten käytäntöjen korostaminen luokien selkeän yhtymäkohdan Bourdieun teoretisointien ja oppimisen situationaalisuutta ja käytäntöperustaisuutta painottavien teorioiden (Lave & Wenger 1991) välille. Bourdieun sosiologia on relationaalista, relationaalisia analyysejä tärkeänä pitävää. Siinä sosiaalinen elämä ymmärretään suhteista, niiden solmukohdista ja verkostoista koostuvaksi. Bourdieun teorian keskeisiä käsitteitä ovat kenttä, habitus ja pääomat.

⁴ Tässä tutkimuksessa oppimisen situationaalista ja sosiaalista teoriaa tarkastellaan yhtenä kokonaisuutena ja erityisesti kahden keskeiseksi mielletyn teoksen kautta (Lave & Wenger 1991 ja Wenger 1998).

Bourdieuun kehittämä kentän käsite viittaa asemien tai tehtävien strukturoituun kokonaisuuteen, jossa asemien ominaisuudet riippuvat sijainnista tässä kokonaisuudessa. Kenttiä voidaan analysoida riippumatta asemien haltijoiden henkilökohtaisista ominaisuuksista, jotka myös osittain ovat kentän ”lakien” määräämiä. Kenttien keskeinen ominaisuus on, että niillä pelataan pelejä, joiden spesifit pelisäännöt on löydettävä. Ne voidaan löytää esimerkiksi analysoimalla tilannetta, jossa kentän uusi tulokas ja vanha toimija kohtaavat. Tällöin tulokas yrittää avata sisääntuloportit ja konkari taas yrittää puolustaa valta-asemaansa ja eliminoida koko kilpailun. (Bourdieu 1987, 105.)

Kenttää ei Bourdieun mukaan tule empiirisessä tutkimuksessa jähmettää määritelmien. Tämä tuo esiin sen, että sosiaalinen todellisuus on tutkijan ajattelemaa monipuolisempaa ja vivahteikkaampaa. Empiirinen tutkimus tuottaa käsitteille uutta sisältöä tai jopa muuttaa niiden merkityksen. Bourdieun ajattelun mukaan kentät ovat jatkuvassa muutoksentiilassa: ne syntyvät, muuttuvat ja kuolevat. Jotta kenttä voisi toimia, siihen on kuuluttava sekä panoksia että ihmisiä, jotka ovat valmiita pelaamaan peliä ja joiden habitus edellyttää pelin ja panosten immanenttien ”lakien” tietynasteista tietämistä ja tuntemista. Ei ole olemassa kenttää ilman toimijoita. Kentän rakenne on kamppailussa mukana olevien toimijoiden tai instituutioiden voimasuhteiden tila tai erityispääoman jakautuma. Tämä jakautuma on saavutettu kamppailun kuluessa ja se liittyy tuleviin strategioihin. Kamppailu edellyttää osapuolten välillä sopimusta siitä, mikä on voimainmittelyn arvoista. Kaikkien konfliktien taustalla oleva objektiivinen yhteenkuuluvuus johtuu Bourdieun mukaan juuri tästä. (Bourdieu 1987, 105–107.) Elleivät toimijat tavoittelisi samoja asioita, ei voimainmittelyissä olisi mieltä. Toimijaa ei tule pelkistää yksilöksi: joskus muodostuu liittoutumia ”yhteisiksi vihollisiksi” ymmärrettyjä saman kentän toimijoita vastaan.

Kentän käsite edellyttää omiin tavoitteisiinsa pyrkiviä toimijoita, joilla on periaatteessa oltava yhtäläinen mahdollisuus hakeutua keskinäiseen kilpailuun kenttä-käsitteen kuvaailla inhimillisen elämän eri alueilla. Tätä ei pidä kuitenkaan ymmärtää niin, että kentälle pyrkijät ja siellä toistensa kanssa kilpailevat olisivat lähtökohdiltaan ja kyvyiltään tasa-arvoisia. Kenttien muodostuminen liittyy kilpailun lisääntymiseen, modernisaatioon ja työnjaon kehittymiseen. (Bourdieu 1987.) Kentällä jokainen toimija pyrkii tavoittelemaan

sellaista pääomaa, joka kyseisellä kentällä on arvokkainta ja pyrkii samalla erottautumaan muista kentällä olijoista tai sinne pyrkijöistä. Yksinkertaistaen voidaan sanoa, että kentällä toimijoiden pyrkimyksenä on voittojen maksimointi ja pääoman kerääminen erottautumista tuottaen. Erottautumista Bourdieu nimittää distinktioksi ja erottautumisen kautta saatua etua distinktioeduksi. (Bourdieu 1984.)

Parantaakseen asemaansa kentällä toimija pyrkii lisäämään kentän kilpailussa menestymistä edesauttavia pääomiaan. Näistä ehkä keskeisimpiä ovat kulttuurinen, sosiaalinen, taloudellinen ja symbolinen. (Bourdieu 1984 ja 1987; Bourdieu & Passeron 1990.) Erilaisia pääomien alalajeja on kuitenkin mahdollista löytää huomattavasti enemmän (esim. Everett 2002). Symbolista pääomaa voidaan luonnehtia pääoman "yleiseksi muodoksi", jonka agentit havaitsevat kentällä olennaiseksi ja tunnustavat legitiimiksi. Symbolinen pääoma on tietynlainen yleiskäsite, sinänsä aktuaalisesti epätosia. Se sisältää yleisintason määritelmän pääomasta sosiaalisena suhteena. Aktuaalisesti tosia ovat sen sijaan Bourdieun nimeämät pääoman konkreettiset muodot: kulttuurinen, sosiaalinen ja taloudellinen pääoma. On mahdollista erottaa pääomista yleiset ja institutionalisoituneet muodot. Näistä ensiksi mainitut ovat osa kantajansa habitusta eikä niitä voi luovuttaa toiselle, kun taas institutionaaliset muodot ovat periaatteessa otettavissa haltuun vapaasti. (Tulkki 1996, 26–28.)

Pääomissa on kyse sosiaalisesta konventiosta ja Pasi Tulkin käsityksen mukaisesti pääoma voidaan marxilaisittain määritellä hallintovallaksi. Tällöin taloudellinen pääoma on hallintovaltaa tavaroita ja palveluja kohtaan, kulttuurinen pääoma kulttuuria ja sivistystä kohtaan sekä sosiaalinen pääoma sosiaaliin suhteisiin kohdistuvaa hallintovaltaa. Tulkki näkee pääomien hallintovallan ilmenevän niiden kyvyssä määritellä erilaisten objektien arvo ja sitä kautta myös kyseisen kentän rajat ja rakenne. Eriyisen konventionaalisina tutkija pitää pääomien institutionaalituneita muotoja, joiden olemassaolo perustuu sosiaaliseen sopimukseen ja toisilta saatavaan tunnustukseen. (Tulkki 1996, 28.)

Oppimalla ei kerätä vain kulttuurista pääomaa, vaan myös muita pääoman lajeja, kuten sosiaalista ja taloudellista pääomaa. Oppimalla kerättyjä pääomia voidaan vaihtaa toisiksi

pääomien lajeiksi sen mukaan, miten nämä pääomat sijoittuvat suhteessa valtaan kentällä. Suhde valtaan määrää pääomien arvon. Viime kädessä toimijan menestys kentällä riippuu tämän keräämien erilaisten pääomien kokonaismäärästä ja rakenteesta; sen yhteensopi- vuudesta kyseisen kentän logiikan kanssa. (Vrt. Bourdieu 1984.)

Habitus taas tarkoittaa kykyä ja valtaa luokitella ja arvostaa asioita, mutta myös odotusta tulla itse luokitelluksi. Habitus on sekä objektiivisesti luokiteltavissa olevien arvioiden generatiivinen periaate että näiden käytäntöjen luokittelujärjestelmä, eräänlainen enemmän tai vähemmän tiedostettu syvärakenne. Habitus on sisäistetty ja muunnettu dis- positioiksi (taipumuksiksi), jotka luovat merkityksellisiä käytäntöjä ja merkitystä antavia havaintoja. Erilaiset olosuhteet tuottavat toimijoille erilaisia habituksia. Habitus ei ole vain rakenteistava rakenne, joka organisoii käytäntöjä ja käytäntöjen havaitsemista, vaan myös rakenteistettu rakenne: loogisen luokkajaon periaate, mikä organisoii havaintoja so- siaalisesta maailmasta ja on itse sosiaalisen luokkajaon sisäistämisen tuote. Habituksen avulla yksilö luo elämäntapansa. (Bourdieu 1984, 170.) Habitus määrittää myös kunkin toimijan asemaa, paikkaa kentällä. Samalla habitukseensa kietoutunut toimija kuitenkin pyrkii lisäämään itselleen sopivaa tilaa ja parantamaan asemaansa kentällä pääomia ker- rittämällä. Pääomia on mahdollista kerätä tietoisesti, mutta habitus muotoutuu (Tulkki 1996, 27).

Habituksen käsitteellä Bourdieu tarttuu sosiaalisiin säännönmukaisuuksiin. Huomattava osa sosiaalisesti säännönmukaisesta toiminnasta ei ole selitettävissä sen paremmin tietoi- sella sääntöjen noudattamisella kuin taustalla vaikuttavien mekanismien tuottamalla kyl- mällä kausaalisuudellakaan. Habitus tuottaa kentällä käyttäytymistä ja strategioita, jotka ovat tilanteeseen sopivia ja näyttävät järkeenkäyville, vaikka ne eivät perustuisikaan jär- keilyyn. Habitus ohjaa yksilön käyttäytymistä tuottaen säännönmukaisuutta, jossa kuiten- kin on olennaisena osana tietty määrä variaatioita, plastisuutta ja epämääräisyyttä. Tällai- nen säännönmukaisuus sisältää kaikenlaisia mukaelmia, innovaatioita ja poikkeuksia. Se on säännönmukaisuutta, joka on luonteenomaista käytännöille, käytännön järjelle ja käy- tännön logiikalle. (Bouveresse 2000.) Bourdieun käsitys käytännön järjestä haastaa inten- tionalististen selitysten subjektivismiin, sääntöjen seuraamiseen perustuvan intellektu-

alismien ja strukturalistisen objektivismin. Bourdieun kulttuurisesti ruumiillistunut käytännön järjen käsite ja hänen habitus-käsitteensä tarjoavat mahdollisuuden huomioida sosiaaliset ja kulttuuriset rajoitteet ilman pidättäytymistä perinteisiin sosiologisiin regulatiivisten sääntöjen tai sisäistettyjen normien⁵ käsitteisiin. Ajattelussa toimijat on sosialisoitu habitukseen, dispositioiden ja orientaatioiden muodostamaan kokonaisuuteen, joka ei vain yksinkertaisesti sääntele heidän käyttäytymistään, vaan pikemminkin määrittelee, kuka ja mitä he ovat. (Bohman 2000, 130.)

Habitus ei suinkaan ole staattinen tai ikuinen. Habitus muuttuu, koska kentän luonne muuttuu ja koska pääomien osuudet ja kamppailut muuttuvat. Näin kaikki kokemukset, joita habitus saa, eivät ole sitä vahvistavia, vaan osa niistä muokkaa habitusta. Habitus toimii sekä determinisminä että vapautena, ehtoja asettavana ja luovana. Lisäksi habitus toimii sekä tiedostettuna että tiedostamattomana. Se on myös käsite, jonka avulla voidaan linkittää paikallinen ja globaali tai mikro ja makro. Sen kautta saadaan analyysiin mukaan näkemys siitä, että mikro kertoo makrosta ja makro mikrosta. (Everett 2002.)

Työpaikkaa voidaan tarkastella kenttänä tai toisaalta kenttien kokonaisuutena, jolla erilaisia habituksia ja dispositioita ilmentävät toimijat ja heidän strategiansa kohtaavat. Työpaikkoja ja organisaatioita ylipäänsä onkin työelämän tutkimuksissa luonnehdittu koostuviksi joukosta toimijastrategioita rakenteistavia ja säänteleviä pelejä (Koivisto 1997, 359). Kaikilla työyhteisön toimijoilla on omia intressejä, mutta myös intressi tietyntasoiseen yhteistyöhön (ks. Braverman 1974, Burawoy 1979).

Työpaikka muodostaa enemmän tai vähemmän selkeärajaisen toimijan laajemmalla, esimerkiksi alueellisella, toimialanmukaisella tai viime kädessä globaalilla kentällä. Näillä erilaisilla kentillä se taas toimii joko yksin tai osana jotain verkostoa. Työpaikan sisällä puolestaan voidaan havaita monenlaisia toimijoita: niin erilaisia yhteisöjä kuin yksittäisiä työntekijöitä ja johtajiaakin. Tilannetta voidaan hahmottaa ja tutkia myös kulttuurin käsitteen kautta, jolloin voidaan todeta työpaikan koostuvan useista kulttuureista. Sieltä voi-

⁵ Normeja voidaan luonnehtia säännöiksi, yhteisön arvoihin perustuviksi standardeiksi ja sanktioiden, eli palkkioiden ja rangaistusten perusteiksi (Giddens 1984, 164–172).

daan löytää esimerkiksi liikkeenjohdon kulttuuri, yksiköiden tehtäväperustaisia kulttuureja, maantieteelliseen etäisyyteen perustuvia kulttuureja ja yhteiseen hierarkkiseen kokemukseen perustuvia työläiskulttuureja. (Ks. Schein 1987, 25.)

Kenttäteorian näkökulmasta työpaikka on hyvin monimutkainen ja dynaaminen kenttien, toimijoiden ja asemien verkosto. Suhteutettuna oppimiseen työpaikalta löytyvien erilaisien intressien ja strategioiden esiintyminen tarkoittaa esimerkiksi sitä, että ensinnäkin työpaikalla ilmenee erilaisia oppimisen suuntia ja toiseksi näiden oppimisen suuntien hallintapyrkimyksiä, eräänlaisia vastastrategioita (ks. myös Willis 1984). Onkin todettu, että muutos ja oppiminen tapahtuvat työpaikoilla helpoimmin silloin, kun kaikki osapuolet kokevat muutoksen tarpeelliseksi tai kokevat hyötyvänsä siitä jollain itsestään selvällä tavalla (Koivisto 1997, 358). Tästä näkökulmasta esimerkiksi Garrickin (1998) esiintuoma ajatus työssä oppimisesta manageriaalisena yrityksen tuloksen parantamiseen tähtäävänä tekniikkana asettuu vain yhdeksi kentällä havaittavissa olevaksi pyrkimykseksi, jota työntekijöiden on mahdollista haastaa tai käyttää hyväkseen.

Tämän tutkimuksen kannalta keskeisintä on työelämän tarkastelu kenttänä: työn ja työelämän kenttänä. Tätä kautta on mahdollista laajentaa työssä oppimisen ja työpaikkojen pelien tutkimisen aluetta siten, että työpaikkatason tarkasteluihin saadaan mukaan työelämän tasoiset ilmiöt eikä työpaikkaa tarkastella yhteiskunnasta irrallisena alueena. Tässä tutkimuksessa erityisen kiinnostuksen kohteeksi on valittu toisaalta oppiminen ja toisaalta työelämän muutos, eli muutokset työelämän kentässä ja sen pelisäännöissä, sekä näiden näyttäytyminen yksittäisten työpaikkojen työntekijöiden puhe- ja muissa käytännöissä.

Käytäntöyhteisöt ja yhteisölliset käytännöt

Työpaikantasoisten käytäntöjen tutkimisen näkökulmasta oppimisen sosiaalisen teorian kiinnostavin käsite on käytäntöyhteisö (community of practice). Jean Lave ja Etienne Wenger (1991) määrittelevät käytännön- tai käytäntöyhteisön (suomennoksia esim. Hakkarainen ym. 2003) ihmisten, toiminnan ja maailman välisten suhteiden joukoksi ajassa ja suhteessa muihin sivuaviin ja ylittäviin käytäntöyhteisöihin⁶. Käytäntöyhteisön ajatus sisältää heidän mukaansa osallistumisen toimintajärjestelmään, jossa osallistujilla on jaettu ymmärrys siitä, mitä he tekevät ja mitä se tarkoittaa heidän elämilleen ja yhteisölleen. (Lave & Wenger 1991, 98.)

Hieman toisin painotettuna käytäntöyhteisö on määritelty yksinkertaistaen vain ihmisistä koostuvaksi joukoksi: *"Käytäntöyhteisön käsitteellä kuvataan jollakin tietyllä tiedonalalla toimivia erityisiä taitoja tai asiantuntijuutta edustavia ihmisiä, jotka ovat päivästä toiseen keskenään, joko muodollisesti tai epämuodollisesti vuorovaikutuksessa saavuttaakseen yhteisiä tietoon liittyviä tavoitteita"* (Hakkarainen ym. 2003, 5). Tällainen määritelmä on kuitenkin tämän tutkimuksen tarkoituksiin aivan liian kapea-alainen ja käytäntöjen ja niihin linkittyvien yhteisöjen moninaisuutta turhaan yksinkertaistava.

Kuten todettu, työpaikkojen käytäntöyhteisöjä värittävät keskinäinen kilpailu ja erilaiset intressit ja strategiat. Yhdessä voi olla kiva oppia, mutta oppiminen on joskus myös nollassummapeliä. Esimerkiksi työpaikan sisäisessä hierarkiassa kohoamista varmasti tavoittelee useampi kuin esimiespaikkoja on jaossa - näin erityisesti madallettujen organisaatioiden aikakaudella. Koulutus ja oppiminen ovat keskeisiä välineitä näissä erilaisissa kilpailuissa menestymiselle. Oppiminen sisältää myös menestymisessä tarpeellisen osaamisen ja tiedon oppimisen sekä sen oppimisen, miten tätä osaamista tulee menestyäkseen käyttää. Kaikkea oppimaansa ei kannata paljastaa eikä jakaa oman käytäntöyhteisön tai työnantajan edustajan kanssa.

⁶Suomennoksen käytännön-yhteisö voidaan tulkita ilmentävän käytäntöjen tutkimukselle vierasta teoria vs. käytäntö –kahtiajakoa. Tästä syystä voidaan pitää perusteltuna käsitteen käytäntöyhteisö käyttöä, vaikka tämänkin käsitteen luontevuudesta voidaan olla montaa mieltä.

Käytäntöyhteisön käsitteen heikkokohta on sen yhteisöllisyyttä ja ristiriidattomuutta oletavassa luonteessa, joka saattaa johtaa käsitteen kevyeen käyttöön erilaisissa tutkimuksellisissa tai kehittämiseen liittyvissä sovelluksissa (vrt. Contu & Willmott 2003). Käsitettä edelleen kehittänyt Wenger (1998) esimerkiksi sortuu jossain määrin tähän "korostuneen yhteisöllisyyden oletukseen" puhuessaan käytäntöyhteisön kohdalla yhteisestä osallistumisesta, yhteisestä yrityksestä tai yhteisistä repertuaareista. On huomioitava, että myös käytäntöyhteisö ilmentää erilaisia valtasuhteita ja koostuu erilaisista intresseistä. Näin on, vaikka analyysistä tai käytännön toiminnasta (esim. luotaessa itseohjautuvia tiimejä) poistettaisiin organisaatiohierarkian eri tasoja edustavat, kuten esimiehet. Käytäntöyhteisö siis muodostuu näiden erilaisten toimijoiden yhteisen intressin ja toiminnan alueen varaan, mutta se on myös jäsentensä erilaisuuden ja erilaisten intressien ja strategioiden vuoksi jatkuvien muutossaasteiden kohteena.

Kaiken lisäksi käytäntöyhteisön yhteisöllisyyden painottaminen on toimenpidesuositusten kannalta kaksiteräinen miekka. Mitä tiiviimpi jokin yhteisö on, sitä tehokkaammin se sulkee muut ulkopuolelleen, myös oppimiseen liittyvissä asioissa, ja estää ehkä myös toisenlaisten käytäntöyhteisöjen muodostumista – minkä Wengerkin (1998, 212) mainitsee. Tästä taas on selkeää haittaa muun muassa tiedonkululle, ns. organisatoriselle oppimiselle ja monien toimien sujumiselle. Ei siis ole mitenkään itsestään selvää, että tiivis ja yhtenäinen käytäntöyhteisö olisi eduksi yrityksen toiminnalle ja menestymiselle. Tietty löyhärajaisuus ja sisäinen turbulenssi voi olla hyvinkin tavoiteltava ominaisuus esimerkiksi innovaatioiden tuottamisen ja leviämisen kannalta (vrt. Engeström 2001).

Käytäntöyhteisöjen hyödyistä yrityksille on kirjoitettu paljon, sen sijaan käytäntöyhteisöjen työntekijöille tarjoamista hyödyistä on olemassa kovin vähän tutkimuksia. Lähinnä kirjallisuudessa on mainittu työntekijöiden saavuttavan käytäntöyhteisöihin kuulumalla mahdollisuuksia ammatilliseen kehittymiseen ja osallistumiseen. Käytäntöyhteisöjen varaan rakentuessa organisaatioissa kysymykseksi nousee kuitenkin, mitä työntekijä saa vastineeksi oman osaamisensa, tietojensa ja verkostojensa antamisesta työnantajan käyttöön ja jakamisesta toisten työntekijöiden kanssa. (Jones 2005.)

Oppimisen sosiaalista teoriaa tai tarkennettuna sen empiirisiä sovelluksia voikin usein kritisoida niin vallan käsitteen väheksymisestä (Contu & Willmott 2003) kuin yksilöä korostavan kulttuurimme unohtamisestakin. Työyhteisössä ensimmäinen näkyy esimerkiksi työprosesseissa niin työn kuin osaamisenkin osittamisena ja kontrollointina tai täysin päinvastoin työnkuvien laajentamisena ja jatkuvina oppimisvaatimuksina. Jälkimmäinen puolestaan kuuluu työntekijöiden omaa selviytymistä ja pärjäämistä korostavissa puheissa (vrt. Kortteinen 1992) sekä oppimisen onnistumisen kokemisena hyvin yksilöllistä tekijöistä riippuvana ilmiönä. Yksilön toiminta ja itsensä varassa pärjääminen tulevat kaiken aikaa työelämässä yhä keskeisemmiksi. Tästä kertoo muun muassa se, että yksilöiden urat yhä harvemmin rakentuvat yhdessä organisaatiossa tai yhdessä yhteisössä. Entistä useammin törmätään erilaisiin "itsensä työllistäjiin", jotka eivät kuitenkaan välttämättä toimi yrittäjinä sanan totutussa merkityksessä. Lisäksi työntekijöiden urat tulevat yhä erilaisemmiksi, yksilöllisemmiksi. (vrt. Iellatchitch ym. 2003, 729; Brown ym. 2003.) Käytännössä nämä molemmat - valta ja yksilöä ja yksilön oman itsensä varassa pärjäämistä korostava eetos - kietoutuvat toisiinsa näkyen erilaisina kilpailuasetelmina yksilöiden ja näiden muodostamien liittoutumien välillä.

Käytäntöyhteisö lieneekin syytä ymmärtää erilaisia jännitteitä, valtasuhteita ja ristiriitoja ilmentäväksi ja sisältäväksi yhteisöksi. Tällaisissa yhteisöissä saattaa esiintyä esimerkiksi erilaisia liittoutumia sekä yhteisön sisällä että yhteisöjen välillä, yhtä hyvin vertikaalisessa kuin horisontaalisessakin suunnassa suhteessa työpaikan viralliseen organisaatioon. Yhteisö koostuu yksilöistä, joilla on jotain yhteistä, mutta myös eroja niin aseman, pääomien kokonaisuuden, heidän käyttämiensä strategioiden kuin habituksenkin tasolla.

Käytäntöyhteisöjen ajatuksen pohjalta on muokattu tietotyön verkostoyhteisöjen analysointiin paremmin soveltuva innovatiivisten tietoyhteisöjen käsite. Innovatiivisten tietoyhteisöjen käsitteellä viitataan työyhteisöihin, joiden koko toiminta tähtää uuden tiedon ja tätä tukevien käytäntöjen luomiseen. (Hakkarainen ym. 2003, 4-13.) Tietotyön käsitteellä puolestaan viitataan tietotekniikan soveltamiseen painottuneisiin suunnittelu- ja asiantuntijatehtäviin, jotka ainakin jonkin verran edellyttävät luovuutta ja innovatiivisuutta (Pyöriä 2001a, 26). Tämän tutkimuksen kannalta innovatiivisten tietoyhteisöjen käsit-

teeseen liittyen on syytä Pasi Pyöriän (2001b, 222) sanoin todeta: *"Tietotyön kasvu ei ole myöskään merkinnyt sen enempää yhteiskunnallisen eriarvoisuuden kuin työelämän vanhojen ristiriitojenkaan tasoittumista."* Näin ollen voidaan lähteä ajatuksesta, että tässä esiin nostetut käytäntöyhteisöjen tutkimukseen liittyvät näkökohdat pätevät myös innovatiivisiin tietoyhteisöihin eikä innovatiivisia tietoyhteisöjä ole syytä pitää ainakaan vähemmän kilpailua ja jännitteitä sisältävinä kuin muut käytäntöyhteisöt ovat.

Tärkeintä on edes perifeerinen osallistuminen vai onko sittenkään?

Lave ja Wenger (1991) korostavat oppimiseen liittyvää saavuttamisaspektia. He linjaavat, ettei oppimisen kriittinen kohta ole niinkään ohjaamisen tai neuvomisen taidokas toteuttaminen, vaan ennemminkin kyse on yhteisöjen tietovarantoihin käsiksi pääsystä. Tätä kuvaamaan he käyttävät situationaalisen oppimisen teorian keskeisenä elementtinä käsitettä legitimoitu/legitiimi perifeerinen osallistuminen (legitimate peripheral participation =LPP). He ovat valinneet käsitteen osoittamaan, että yhteisö määrittelee useita erilaisia sijoittumisen muotoja suhteessa osallistumisen kenttiin: karkealla tasolla voidaan todeta tietyn yhteisön noviisilla olevan perifeerisen osallistumisoikeuden, kun taas asiantuntijan osallistumisoikeus on paljon laajempi ja tunnustetumpi. (Lave & Wenger 1991.)

Legitiimin perifeerisen osallistumisen käsitteeseen sisältyy oletuksia vallasta erilaisilla osallistumisen kentillä. Esimerkiksi perifeerinen asema voi tarkoittaa samalla sekä tiettyä valtuuttamista sisältävää asemaa (legitimoitu oikeus osallistumiseen), että asemaa, jossa joitakin asioita tai osallistumisen muotoja on rajattu pois toimijan mahdollisuuksien joukosta (periferia suhteessa osallistumiseen). LPP-käsitteen analyttinen voima ja mahdollisuus pohjaa juuri sen kykyyn tunnistaa valtasuhteita muun muassa työntekijän/työssä oppijan asemaan kohdistuviin legitimaatiokysymyksiin, resurssien sosiaaliseen organisaatioon ja resurssien kontrollointiin liittyen (vrt. Lave & Wenger 1991, 36-37).

Alessia Contun ja Hugh Willmottin mukaan situationaalisen oppimisen teoriassa valtasuhteiden ymmärretään parantavan tai haittaavan käytäntöyhteisöihin pääsyä ja niissä jäsenenä pysymistä. Valtasuhteet välittävät merkitysten luomista, pysyttämistä ja muuttamista. Ne ohjaavat myös legitiimiksi tulkitun valintaa. Oppimisprosessit ymmärretään

kontrollin ja vallan harjoittamiseen integroituneiksi eikä näiden ulkopuolella oleviksi, saati niihin täysin liittymättömiksi. (Contu & Willmott 2003, 283–286.)

Laven ja Wengerin mukaan legitimoitu perifeerinen osallistuminen on analyttinen näkökulma oppimiseen. Käsite on tutkijoiden mukaan kontekstivapaa sikäli, että LPP:tä tapahtuu, olipa kyseessä sitten millainen opetuksen muoto tahansa tai vaikka läsnä ei olisi minkäänlaista intentionaalista opettamispyrkimystä. Lave ja Wenger huomauttavat myös, että intentionaalinen opettamispyrkimys voi toki tuottaa oppimista, mutta heidän käsityksensä mukaan intentionaalinen ohjeistaminen ei sinällään ole oppimisen lähde tai syy. Merkityksellisempää on oppijan mahdollisuus osallistua sosiaalisiin käytäntöihin ja relevantteihin tilanteisiin sekä vahvat oppimiseen liittyvät tavoitteet. (Lave & Wenger 1991, 40–41.)

LPP:ssä on ensisijaisesti kyse käytäntöihin osallistumisesta ja siitä tosiasiaista, että toimijan asema kentällä on aina perifeerinen suhteessa johonkin pisteeseen (mt. 36). Näin ollen läsnä on jatkuva oppimisen mahdollisuus tai haaste, jolle rajaa muodostaa lähinnä toimijan osallistumisen legitimaatio tai tarkennettuna sen puute. Toimijalla on siis aina etäisyyttä suhteessa johonkin pisteeseen, mutta on kokonaan eri asia, onko lähentyminen ylipäänsä mahdollista, esimerkiksi voiko työntekijä oppia tehtävän, joka on keskeinen osa arvostetun työtoverin tarkoin varjelemaa ammattitaitoa.

Laven ja Wengerin (1991) mukaan käytäntöyhteisössä ei ole määriteltyä keskipistettä osallistumisen kentällä, eli täyden osallistumisen pistettä. Tutkijat painottavat, ettei osallistumisen kentällä ole olemassa tiettyä ydintä tai keskusta suhteessa toimijan sijaintiin eikä näin ollen myöskään oppimalla voida ajatella saavutettavan tällaista täyden oppimisen määrää edellyttävää asemaa. Samoin he mainitsevat, ettei käytäntöyhteisössä ole keskukseksi eikä periferiaksi määritettyjä paikkoja. (Lave & Wenger 1991, 36.) Tämä on hieman ongelmallista, sillä ellei keskipistettä ole, miten määräytyy toiminta ja sen suunta kentällä? Ei kai voida olettaa oppimisen olevan täysin satunnaisesti tai yksilöllisesti suuntautunutta ja rakenteellisista ja kulttuurisista seikoista irrallista toimintaa?

LPP:n käsite sinänsä sisältää ajatuksen pyrkimisestä kohti "täyttä osallistumista" (Lave & Wenger 1991, 37). Contun ja Willmottin mukaan täyden osallistumisen (paikalliseen) saavuttamiseen LPP:n näkökulmasta kuuluu osoitettavissa oleva kyky lukea paikallisia konteksteja ja toimia tavoilla, joita muut yhteisön jäsenet pitävät arvokkaina (vrt. Contu & Willmott 2003, 285). Tärkeintä ei siis ole yleistettävissä olevan tiedon hallinta, vaan nimenomaan kontekstisidonnainen osaaminen ja kyky tulkita konteksteja. Tämän lisäksi merkittävään asemaan nousee "palaute", eli osaamisen yhteisössä nauttima legitimaatio.

Tärkeää on myös puhuminen ja diskurssit. Puhuminen ei kuitenkaan Laven ja Wengerin mukaan ole tärkeää opettamismielessä, eli opettamispuheena. Tällainen puhetapa voi tutkijoiden mukaan jopa ehkäistä oppimista. Sen sijaan oppijan näkökulmasta tavoitteellista on oppia puhumaan oikein, eli oppia sopiva puhetapa ja omaksua relevantit puhekäytännöt. Paremmen aseman saavuttamisessa on keskeisempää oppia puhumaan (oikein) kuin oppia osaavampien puheen välityksellä. Oikea puhe on yhteisön tunnustamaa puhetta, jonka välityksellä on mahdollista osoittaa osaamista ja päästä käsiksi uusiin oppimisen mahdollisuuksiin. (vrt. Lave & Wenger 108–109.)

Wenger (1998, 227) mainitsee, että oppiminen riippuu mahdollisuuksista kontribuoitua aktiivisesti niihin yhteisöjen käytäntöihin, joita arvostamme ja jotka arvostavat meitä, integroida niiden toiminnot omaan ymmärrykseemme maailmasta ja käyttää luovasti hyödyksi niiden kulloisiakin repertuaareja. Ilmaisusta on luettavissa, että Wengerkin olettaa arvostuksilla olevan merkitystä oppimisessa. Hän tunnistaa myös käytäntöjen luovan hyväksikäytön ja oppimisen soveltumisen kunkin omaan ymmärrykseen maailmasta.

Näin ollen voidaan väittää oppimisen sosiaalisen teorian kehittäjien jollain tasolla ymmärtävän oppimiseen liittyviä valta-aspekteja ja kysymyksen oppimisen suunnasta, siitä mitä halutaan oppia, ja jopa ainakin jossain määrin vastaavan siihen. Tuossa vastauksessa viitataan arvostukseen ja sitä kautta käsitteen sisältämään ajatukseen arvostusten järjestelmästä. Tällainen ajatus on kuitenkin jonkin verran ristiriidassa sen Laven ja Wengerin alkuperäisen painotuksen kanssa, jossa nimenomaan korostetaan, ettei toiminnan kentillä ole ytimiä, vaikkakin yhteiset pelisäännöt. Kaiken lisäksi Wenger niin ikään

myöhemmässä teoksessaan (1998, 117–118) puhuu ydinjäsenyydestä (core membership) ja toisaalta siitä, että ”meidät lopulta tunnustetaan yhteisön täysjäseniksi (a full member)” (mt. 8).

Lave ja Wenger eroavatkin Bourdieusta käsityksessään kenttien keskuksen tai ytimen olemassaolosta ja merkityksestä. Oppimisen näkökulmasta on ymmärrettävää ja tavallaan käytännöllistäkin ajatella kenttä sellaiseksi, ettei sillä ole yhtä keskipistettä. Tällöin saadaan tehokkaasti esiin se, ettei kukaan ole täysin oppinut eikä kukaan kentälle jo päässeistä ole täysin periferiassa suhteessa kentällä tapahtuvaan osallistumiseen ja käytäntöön (ks. Lave & Wenger 1991, 36). Kukaan ei hallitse (osaamismielessä) kaikkea esimerkiksi käytäntöyhteisössä, vaan aina on olemassa jokin oppimistarve. Huomiotta kuitenkin jää esimerkiksi kysymys siitä, haluaako toimija lähentyä tuota pistettä, olipa hänellä siihen sitten lupa tai ei, esimerkiksi haluaako työntekijä oppia omia tehtäviään vähemmän arvostettua työtä ja millaiset mahdollisuudet hänellä on näitä halujaan ilmentää.

Bourdieulla sen sijaan valtarakenteiden tunnistamiskyky ja kilpailun oletus on huomattavasti vahvempi kuin Lavella ja Wengerillä, ja hän piirtääkin kentälle eräänlaisen keskuksen, jonne kaikki kentällä olevat erilaisia pääomia keräämällä pyrkivät (vrt. esim. Bourdieu 1984; Bourdieu 1987). Tämä oletus tekee oppimisen näkökulmasta ymmärrettäväksi sen, että esimerkiksi käytäntöyhteisössä kaikkien asioiden oppiminen ei ole kaikille samalla tavoin haluttavaa tai mahdollista. Bourdieun teorian valossa on esimerkiksi huomattavasti todennäköisempää, että työntekijä haluaa oppia tehtävän, jota yhteisössä arvostetaan enemmän kuin hänen tämänhetkistä tehtäväänsä kuin että hän haluaisi oppia tehtävän, joka nauttii hyvin vähäistä arvostusta, vähäisempää kuin hänen nykyinen tehtävänsä. Oppimisen sosiaalinen teoria ei tällaisiin asioihin yksiselitteisesti tartu.

Bourdieuun teoriassakaan tuota pistettä, ”legitiimin symbolisen väkivallan monopolia”, ei ajatella paikallaan pysyväksi, vaan jatkuvien kamppailujen ja pelien kohteeksi. Kamppailuja käydään kentän herruudesta, siitä, kuka saa määritellä sen, mikä on arvokasta. Bourdieun mukaan ”ne, joilla tietyssä voimasuhteiden tilassa on (enemmän tai vähemmän täydellinen) erityispääomamonopoli (AJ: yksinoikeus tietyn kentän erityisen arvokkaa-

seen pääomaan), kentälle ominaisen vallan tai erityisen auktoriteetin perusta, suosivat säilyttäviä strategioita - sellaisia, jotka kulttuurihyödykkeiden tuotannon kentillä suuntautuvat ortodoksian puolustamiseen - kun taas ne, joilla on niukimmin pääomaa (jotka ovat useimmiten vastatulleita, siis lähes aina myös nuorempia) suuntautuvat kumouksellisiin - kerettiläisiin - strategioihin". (Bourdieu 1987, 106.) Näiden symbolisen väkivallan monopolista käytyjen kamppailujen korostaminen kentän toiminnan ymmärtämisen kannalta olennaisina tuo käytäntöyhteisöjen tutkimiseen Laven ja Wengerin ajattelua kirkkaammin ”järjestystä”, dynaamisuutta ja muutosten mahdollisuuksia. Edelleen Bourdieun teoriaan Wengerin ajatus yhteisön täysjäsenyyden saavuttamisesta istuu heikosti, koska ajatus pitää sisällään oletuksen varsin stabiilista yhteisöstä tai kentästä.

Bourdieun mukaisesti voidaan olettaa, että suhteessa oppimiseenkin sosiaalinen ilmenee, paitsi yhteisöinä ja oppimisen konteksteina, myös tietynlaisena sosiaalisena järjestyksenä, säännönmukaisuuksina ja inhimilliselle toiminnalle puitteita asettavina reunaehtoina. On esimerkiksi todennäköistä, että työpaikalla tapahtuvassa oppimisessa näkyy paljon yksilöllisiä suuntauksia, mutta karkealla tasolla työpaikkatason analyyseissä voitaisiin piirtää tiettyjä keskuksia, joihin oppimispyrkimykset kohdistuvat, sekä erityisen perifeerisiä asemia, joista halutaan oppimalla poistua ja joihin ei juuri kohdistu kentällä toimivien oppimispyrkimyksiä. Kortteisen tutkimuksen (1992) perusteella tällaisissa analyyseissa keskeisiksi nousisivat todennäköisesti mm. oman tilan tavoittelu, esimiesten nokittäminen ja ylipäänsä pärjäämiseen pyrkiminen, eli oman tilan ja aseman säilyttäminen ja parantaminen oppimalla.

Keskusta hahmotettaessa nousee esiin kysymys kentän periferiasta. Mitä esimerkiksi jää työpaikalla perifeerisessä asemassa oleville? Onko näillä jotain omaa vai joutuvatko he ottamaan sen, mitä toisilta jää? Bourdieun mukaan näillä perifeerisessä asemassa olevilla on piirteensä se, että he pitävät jollain tapaa hyvänä sitä, mikä heille joka tapauksessa jää (Roos 1987, 19–21). Tämä ei sulje pois sitä, etteikö tällaisilla periferiassa sijaitsevilla ryhmillä voisi olla omia luokittelujärjestelmiä, jotka olisivat näiden - esimerkiksi käytäntöyhteisöjen - sisäisiä. Näistä muodostuu vain toisten kenttien reunoille omia kenttiä omine sääntöineen (vrt. Willis 1984). Lopulta jäljelle jää vain yksittäinen ihminen omine

aina hieman yksilöllisesti värittyneine preferointeineen (vrt. esim. Billett ym. 2005). Työpaikalla tämä yhteisöjen, pelien ja kenttien moninaisuus ja kerroksellisuus näkyy siten, että yksittäinen työntekijä voi jossain tietyssä tilanteessa toimia esimerkiksi joko oman yhteisönsä sääntöjen mukaan tavoitellen omassa yhteisössä arvokkaana pidettyä tai koko työpaikan kentän sääntöjen mukaan keräten tuolla kentällä arvokkaita pääomia.

Yhteenvetona oppimisen sosiaalisen teorian ja Bourdieun teorian välisistä eroista suhteessa käytäntöyhteisöihin ja kenttiin on mahdollista todeta, että siinä kun oppimisen sosiaalisessa teoriassa tärkeintä on osallistuminen, Bourdieun teoriassa keskeistä on, ellei nyt aivan voitto, niin ainakin kamppailu ja siinä pärjääminen. Bourdieun teoria tuo oppimisen sosiaaliseen (ja situationaaliseen) teoriaan koherentissa muodossa sosiaalisen järjestyksen, valtasuhteiden ja -rakenteiden lisäksi ennen muuta kenttien moninaisuuden, liikkeen ja dynaamisuuden. Laven ja Wengerin teoriaa on oikeutetusti kritisoitu siitä, että se ei jätä tilaa käytäntöyhteisöjen muutokselle tai kritiikille (Tennant 1999, 175). Kun käytäntöyhteisöt ja niihin limittyvät kentät määritellään lähtökohtaisesti ja perustavanlaatuisella tavalla sisäisten jännitteiden värittäviksi, ymmärretään myös yhteisöissä ja kentillä tapahtuvia muutoksia. Esimerkiksi havaitaan, että kentille tai yhteisöihin pyrkivät voivat haastaa vallitsevia valtasuhteita ja kentällä arvokkaaksi tunnustetun Bourdieun kerrettiläisiksi luonnehtimilla strategioillaan. Lisäksi saadaan näkyviin, että on olemassa kenttiä, joihin voi päästä osallistumaan erilaisten yhteisöjen kautta. Toisin sanoen on olemassa lukuisia yhteisöjä, joilla on hallussa samaa ja samankaltaista osaamista, ja kamppailuja kentän herruudesta voidaan käydä näiden eri yhteisöjen välilläkin. Tästä esimerkkinä mainittakoon työssä oppimisen tutkimukseen olennaisella tavalla heijasteleva kiista relevanttimman osaamisen tai oppimismahdollisuuksien hallinnasta työelämän ja koulutusjärjestelmän välillä.

2.4 Koulutus, työelämä ja työmarkkinat

Koska käsillä olevassa tutkimuksessa tarkastellaan laaja-alaisesti oppimista työssä ja työelämässä, ei ole mahdollista sivuuttaa koulutuksessa tuotetun oppimisen ja työelämän välistä suhdetta. Koulutuksen yhteiskuntatieteellisellä tutkimuksella, koulutussosiologialla, on pitkät perinteet, toisin kuin sosiologisten teorioiden hyödyntämisellä työssä oppimisen tutkimuksessa. Koulutussosiologia kiinnosti myös Bourdieuta (Bourdieu & Passeron 1990).

Tämän tutkimuksen kannalta erityisen keskeistä on tuoda esiin koulutuksen ja työmarkkinoiden toiminnan välistä suhdetta. Koulutuksen rooli työllistymiseen ja työssä pysymiseen, eli työmarkkinoihin, liittyvissä asioissa ei ole itsestään selvä. Heikki Silvennoinen huomauttaa, että koulutuksen vaikutuksiksi luetaan monesti työmarkkinoiden tapahtumia, joiden syy-yhteys koulutukseen ei ole lainkaan yksiselitteinen. Silvennoisen mukaan toimihenkilöistymisen aikaan koulutetut sijoittuivat työelämään hyvin, jolloin koulutuksen ajateltiin täyttävän tehtävänsä. Yhteiskunnan vaurastuminen ja joukkomittainen sosiaalinen nousu ajateltiin todisteeksi koulutuksen vaikuttavuudesta. Tilanne muuttui vasta 1990-luvun massatyöttömyyden myötä, jolloin koulutuksen vaikuttavuus nostettiin keskusteluun. (Silvennoinen 2002, 146.)

Silvennoisen mukaan suurtyöttömyyden aikaan lisääntyi kuitenkin myös koulutushallinnon viranomaisten taipumus korostaa koulutuksen itseisarvoista merkitystä; koulutukseen osallistuminen pitäisi oppia näkemään arvona sinänsä. Tässä ajattelutavassa koulutusta ei arvioida ensisijaisesti työllistymisen näkökulmasta, vaan työttömänkin olisi nähtävä kaiken oppimisen myönteinen anti inhimilliselle kasvulle. Kyseisestä näkökulmasta koulutus ei koskaan ole hyödytöntä, vaan koulutuksen hankkimisen voidaan sanoa kannattavan aina. (Mt. 167.)

Vaikka päällisin puolin tilastoja tutkimalla näyttää siltä, että vauraus ja hyvinvointi sekä toistuva työttömyys ja huono-osaisuus jakautuvat paljolti yksilön hankkiman koulutuksen

mukaan, asia ei ole aivan yksinkertainen. Niin korkeat tutkinnot kuin koulutuksen puutekin ovat tulosta sosiaalisista ”mekanismeista”, joiden välityksellä ihmiset päätyvät erilaisien elämänmahdollisuuksien äärelle tiettyjä karkeantason säännönmukaisuuksia noudattaen. Silvennoinen kärjittää: *”Köyhyys ja työttömyys eivät iske valikoimatta kehen hyvänsä, vaikkakin hyvät ja huonot elinolot ovat periaatteessa kaikkien kilpailulle avoimet.”* (Silvennoinen 2002, 187.)

Erittäin keskeinen välittäjä koulutuksen ja työmarkkinoiden välillä on koulutususkko. Koulutususkolla viitataan ajatteluun, jonka mukaan koulutus tuo mukanaan mahdollisuudet ennen muuta yhteiskunnalliseen kohoamiseen. Tutkimuksissa on todettu vanhempien pyrkivän hankkimaan lapsilleen aina korkeamman koulutuksen kuin heillä itsellään on juuri tämän koulutuksen voimaan perustuvan uskon vuoksi. Tästä puolestaan on seurannut koulutusekspansio ja tutkintojen inflaatio, eli oppimalla saavutettujen meriittien arvon väijäämätön mureneminen. (Kivinen & Rinne 1995, 103.) Tutkintojen inflaatiota voidaan kuvata myös tutkintojen kansanomaistumiseksi. Kun koulutettavien massat saavuttavat tietyn tutkintotason, sillä ei enää olekaan erottelevaa statusta - tarvitaan uusia tutkintoja, eli uusia erottelun välineitä. Tutkintoinflaatio on omiaan tekemään koulutuskilpailusta entistä epätasaisemman, koska yhä korkeampia tutkintoja väsyvät Silvennoisen mukaan ensimmäiseksi tavoittelemaan ne, jotka tuntevat koulun vähiten omaksi paikakseen. (Silvennoinen 2002, 65.)

Koulutuksen ja oppimisen välittämä mahdollisuuksien tasa-arvo on kuitenkin keskeinen ajatus meritokratiaksi kutsutussa yhteiskunnassa. Tasa-arvoisia mahdollisuuksia koulutukseen pääsemisessä ja siinä menestymisessä pidetään tärkeinä tavoitteina ja ajatuksena on, että asema ja tulot on ansaittava reilussa kilpailussa toisten kanssa eikä niitä saada esimerkiksi yksinkertaisesti sen vuoksi, että vanhemmilla on korkea yhteiskunnallinen asema. (Hurn 1985, 16, 49.) Käsitettä koulutusmahdollisuuksien tasa-arvo on käytetty useissa eri merkityksissä eikä sen sisällöstä olla yksimielisiä. (Coleman 1990, 17.) Voidaan esimerkiksi puhua yhtäältä tasa-arvoisista mahdollisuuksista koulutukseen pääsyssä (input) ja toisaalta koulutuksen tulosten (output) tasa-arvosta (Hurn 1985, 110–115).

Koulutuksella hankitun muodollisen pätevyyden voidaan myös sanoa toimivan todistuksena kulttuurisesta kyvykkyydestä. Koulutus antaa haltijalleen pysyväisluontoisen ja usein oikeudellisestikin taatun sopimusperäisen arvon työmarkkinoilla. Koulutussosiologit ovat useissa eri tutkimuksissa todenneet, että kaikista tasa-arvoistamispyrkimyksistä huolimatta koulutuksen kautta hankittu pätevyys kuitenkin periytyy hyvin voimakkaasti. Perheen erilaisilla pääomilla (taloudellisilla, kulttuurisilla, sosiaalisilla) on selkeästi havaittavissa oleva yhteys lasten koulutustasoon ja ammattialaan. Perheen kulttuuripääoma kokonaisuudessaan sekä perheenjäseniin ruumiillistuneina habituksina että kotiympäristössä tarjolla olevina kulttuurihyödykkeinä määrittää keskeisesti lasten kulttuuripääoman hankinnan perusehtoja eräänlaisena kotien automaattisesti kasvattavana voimana. (Silvennoinen & Laiho 1992, 294.) Koulutusta voidaan jopa pitää järjestelmänä, joka valikoi nuoria heidän sosiaalisten ja kulttuuristen pääomaresurssiensa perusteella koulutushierarkian eri tasojen kautta työmarkkinoiden eri lohkoille ja edelleen erilaisiin yhteiskunnallisiin asemiin (Liljander 1997, 125).

Koulutuksen tuotto taas riippuu siitä, kuinka hyvin yksilö onnistuu elämässään hyötymään hankkimastaan koulutuksesta. Kunkin koulutuksen arvo määräytyy suorittajansa muiden ominaisuuksien perusteella. Yhden ja saman koulutuksen markkina-arvo vaihtelee haltijansa mukaan. Työmarkkina-arvo ei määräydy pelkästään koulutuksen perusteella, vaan siihen vaikuttavat esimerkiksi sukupuoli, ikä, ihonväri ja persoonallisuus. Koulutuksen hyödyntämismahdollisuus riippuu myös yksilön sosiaalisista pääomista. Lisäksi eri ammattien ja koulutusten historiat ovat erilaiset ja ammatin ja koulutuksen yhteiskunnallinen arvostus on aina historiallisesti määräytynyt. Tutkinnon arvo työmarkkinoilla riippuu siis myös tutkinnon historiasta. Koulutuksen arvostukseen vaikuttaa se, millaisista sosioekonomisista ryhmistä siihen valikoidutaan. (Silvennoinen 2002, 47, 189–190.)

Silvennoisen (2002, 57) mukaan työllistymisen kannalta keskeisintä koulutuksen ja työllistymisen välisessä yhteydessä ei olekaan se, millaista osaamista koulutuksesta on matkaan tarttunut, vaan maaliintulojärjestys: muita parempi pärjääminen. Kysymys työllistymisestä pelkistyy viime kädessä työhönottajan ja työnhakijan väliseksi neuvotteluksi siitä, mitä työnantaja vaatii ja mitä työnhakija väittää pystyvänsä tekemään. Näin hakijan

koulutuksen rooli työn saannissa välittyy työhönottajan uskomusten ja koulutukselle annettaman arvon kautta. (Silvennoinen 2002, 66.) Työnhakijan kannalta onkin välttämätöntä, että työnantaja sekä havaitsee hankituista määreistä kertovat merkit että tunnustaa näiden merkkien kertovan soveltuvuudesta juuri haettuun tehtävään (Silvennoinen 1992).

Koulutuksen uskotaan auttavan myös työn säilyttämisessä. Mitä vähemmän ihminen on hankkinut koulutusta, sitä todennäköisemmin hän uskoo paremman koulutuksen lisäävän varmuutta työpaikan säilymisestä. Koulutusta paljon hankkineet työttömiksi joutuneet, jotka ovat kohdanneet henkilökohtaisella tasolla tosiasian, ettei koulutus suojaa työttömyydeltä, sen sijaan eivät ole kovin taipuvaisia uskomaan koulutuksen työttömyydeltä suojaavaan voimaan. (Silvennoinen 2002, 152.) Tämä on luonnollista, koska koulutuksen suojaan uskomisen tarkoittaisi sen myöntämistä, että työttömyys on aiheutunut lähinnä henkilökohtaisista syistä, kuten puutteista omissa kyvyissä.

Aikuiskoulutuksen kentällä on selvästi havaittavissa hyvin suurta koulutuksen kasautumista. Silvennoinen puhuu aikuiskoulutuksen suurkuluttajista, joita ovat sosioekonomisessa luokituksessa korkealle sijoittuvat, hyvin koulutetut ja vakaalla työuralla olevat. Myös koettua koulutustarvetta luonnehtii tasa-arvonäkökulmasta paradoksi: koulutusta tuntevat tarvitsevansa eniten ne, joiden "pitäisi" tarvita sitä vähiten, esimerkiksi eniten koulutetut. Tätä kautta voidaan puhua jopa koulutusriippuvuudesta. (Mt. 161–168.)

Silvennoinen on tutkinut koulutusta hallinnoinnin näkökulmasta. Hänen mukaansa hallinnointi tänä päivänä perustuu siihen, että ihmiset pitävät julkisen vallan toimomaa käyttäytymistä järkevänä ja omien etujensa mukaisena. Hallinnointi tapahtuu koulutususkon kautta. Koulutususkoa voidaan rinnastaa muihin uskoihin tai uskontoihin. Usko eräänlaisena mentaliteettina kanavoi ihmisten toimintaa ennustettaviin uomiin ilman, että jonkun täytyy Silvennoisen sanoin "koko ajan paimentaa heitä oikealle polulle". Koulutususkoon kuuluu ajatus, jonka mukaan koulutus tarjoaa kaikille yhtäläiset mahdollisuudet pyrkiä elämässä eteenpäin omien ansioidensa mukaan ja tätä kautta rakentuu myös rationaalisesti edistyvä yhteiskunta. Silvennoisen mukaan koulutus soveltuu urbaanissa palkkatyöyhteiskunnassa palvelemaan väestön hallinnointia, koska koulutusta on onnistuttu peruste-

lemaan sivistykseen, tasa-arvoon ja edistykseen vetoavilla argumenteilla (Silvennoinen 2002, 138–143).

Mahdollisuudet vaikuttaa koulutuksella esimerkiksi marginalisaatiota tuottavaan työttömyyteen ovat Silvennoisen näkemyksen mukaan kuitenkin rajoittuneet, koska markkinoiden sekundaarilohkolla työvoiman kysyntää ja käyttötapoja määrittävät tekijät ovat koulutuspolitiikan ulottumattomissa. Koulutuksen käytön lisääntyminen työvoimapolitiittisena toimenä töiden tarjoamisen sijasta on lisäksi aiheuttanut merkittävän dysfunktion: Kun julkinen valta 1960-luvulla järjesti töitä työttömille, työttömyyden voitiin vielä mieltää johtuvan työn puutteesta. Koulutuksen valitseminen keskeiseksi työttömyyden hoidon välineeksi on ollut omiaan aiheuttamaan tilanteen, jossa työttömyydessä voidaankin ajatella olevan kyse ennen muuta yksilön puutteista, joita nyt siis koulutuksella korjataan. Heikki Silvennoisen mukaan koulutus ei ole optimaalinen ratkaisu työttömyyteen edellä mainituista tekijöistä johtuen, mutta ennen muuta sen vuoksi, että työttömiä kouluttamalla pyritään varustamaan ihminen paremmin paitsi työn edellyttämiin vaatimuksiin nähden, myös ennen muuta sitä varten, että hän kykenisi kilpailemaan tehokkaammin suhteessa toisiin työnhakijoihin. Yksittäinen ihminen voi toki parantaa koulutuksella asemaansa työmarkkinoilla, mutta se tapahtuu aina suhteessa toisiin, joiden asema taas vastavasti huononee: kierre jatkuu. (Mt. 190–191.)

Silvennoinen lausuu työvoimakoulutusta käsittelevän väitöskirjansa loppuluvussa (2002, 201):

"Sosiaalinen atomisoituneisuus ilmenee siis yhtä lailla yhteiskuntapolitiikan toimenpiteissä kuin kansalaisten asenteissa. Esimerkiksi huonoa työmarkkina-asemaa pyritään kohentamaan ihmisten "yksilöllisiä ominaisuuksia" muuttamalla, kouluttamalla. Valtio valmentaa kansalaisia ennen kaikkea kilpailemaan keskenään tarjolla olevista niukoista työmahdollisuuksista. Eikä tässä kilvassa ole kysymys sivistyneestä ja ylevöittävästä kilvoittelusta itsensä kanssa "henkisten pääomien" kasvattamiseksi. Malli on pikemminkin tuttu turnajaisista: menestys seuraa siitä, että pystyy lyömään laudalta kilpailijansa. Vastapelureita ovat kaikki muut samalla työmarkkinalohkolla töihin jonottavat - ehkä pahimpina kilpailijoina samaan aikaan valmistuvat opiskelukaverit."

Tutkija peräänkuuluttaa sen myöntämistä, että koulutus ei sinällään poista marginalisatio-ongelmia. Tämän myöntämisen jälkeen hänen mukaansa olisi mahdollista miettiä, miten koulutukseen panostava kansalainen voisi saavuttaa ponnisteluilleen muutakin vastinetta kuin hieman paremman aseman työvoimajonossa. (Silvennoinen 2002, 204.)

Työllistymiskykyisyyteen liittyvän tutkimusperinteen konfliktiteoreettinen suuntaus nostaa esiin yksilöiden kykyjen kasvattamiseen tähtäävän koulutuksellisen toiminnan ongelmia ja rajoitteita suhteessa toimintaan työmarkkinoilla. Samalla, kun huomio kiinnittyy työntekijöiden työllistymismahdollisuuksia luoviin kykyihin ja näistä kyvyistä huolehtiminen - kuten kouluttautuminen - profiloituu työntekijöiden ja yhteiskunnan haasteeksi, valta työmarkkinoilla asemoituu työnantajapainotteisesti. Työntekijöiden on yhä vaikeampaa menestyä monenlaisia kykyjä ja kvalifikaatioita keränneiden kilpakumppaneiden joukossa ja toisaalta työnantajat voivat tehokkaasti kilpailuttaa työntekijöitä erilaisissa projektiluonteisissa tehtävissä, jolloin työntekijöistä tulee kulutushyödykkeitä, jotka käytön jälkeen voidaan toimittaa "lataamaan varantojaan" esimerkiksi koulutusjärjestelmään. (Ks. Brown ym. 2003, 114–116.)

Kohoava koulutustaso selittyy konfliktiteoreettisesta näkökulmasta epävarmuuden ja kilpailun lisääntymisen kautta. Työntekijöiden on hankittava yhä enemmän koulutusta pysyäkseen edes mukana työpaikoista käytävässä kilpailussa. Tutkinnosta on tullut perusvaatimus, jota ilman olevat ohitetaan työpaikkakilpailussa ensimmäiseksi. Samalla tutkinnot kärsivät inflaatiosta ja koulutuksessa olemiseen kuluu yhä enemmän aikaa. Huomion kiinnittäminen pelkästään yksilöön ja tämän tarvitsemiin "kykyihin" ja "ominaisuuksiin" ei tästä näkökulmasta riitä pyrittäessä ymmärtämään työssä pysymiseen ja työllistymiseen liittyvää problematiikkaa. Yksilönäkökulmasta päädytään liian helposti yksilön syyllistämiseen. Kysymys työllistymiseen ja työssä pysymiseen liittyvistä kyvyistä onkin konfliktiteoreetikkojen mukaan ennen muuta relativistinen: suhteessa muihin samalla kentällä toimiviin hahmottuva. (Vrt. mt. 114–122.)

Edellä kuvatun koulutussosiologisen keskustelun ohella toinen keskeinen työmarkkinoiden toimintaan liittyvä pohdiskelun aihe on työn ja koulutuksen sisällöllinen vastaavuus,

jota niin ikään on mahdollista lähestyä sosiologian näkökulmasta. Tähän kokonaisuuteen kuuluvat olennaiselta osin myös edellä alustavasti esiin nostetut työssä oppimiseen liittyvät kysymykset.

Työmarkkinoiden toimivuuden ja työpaikkojen menestymisen näkökulmasta on keskeistä, että koulutuksella pystytään tuottamaan työelämässä tarvittavaa osaamista. On kuitenkin todettu, että joltain osin koulutus ja työelämä ovat suorastaan ristiriidassa keskenään. Koulutus saattaa tuottaa ihmisille toiminta- ja ajattelutapoja, jotka ovat jopa vastakkaisia työelämässä tarvittaviin toimintamalleihin nähden. James S. Coleman ja Torsten Husen (1985) ovat nostaneet esiin neljä tekijää, joiden suhteen koulutusjärjestelmässä annettava koulutus saattaa tuottaa työelämälle haitallisia ominaisuuksia tai toimintatapoja. Ensinnäkin koulutus muokkaa ihmisten työskentelytapoja ei-toivottuun suuntaan. Tutkijoiden mielestä koulutus ei vaadi esimerkiksi kurinalaisuutta samassa mielessä kuin useimmat työtehtävät. Muun muassa nopeuden vaatimus ei toteudu koulutuksessa samoin kuin työelämässä, etenkin yliopisto-opinnot takaavat opiskelijalle huomattavasti suuremman vapauden kuin työelämä. Huono suoriutuminen opinnoissa taas aiheuttaa yleensä harmia vain opiskelijalle itselleen, kun taas työelämässä yhden heikosta suorituksesta joutuvat useimmiten kärsimään myös muut työyhteisön jäsenet. Toiseksi koulutus nostaa ihmisen odotuksia ja vaatimustasoa jossain määrin epärealistisesti. Koulutus on myös omiaan jäsentämään käsityksiä siitä, mitkä tehtävät ovat tavoiteltavia ja mitkä eivät. Korkealle arvostettuja töitä riittää kuitenkin vain pienelle osalle työntekijöistä. Kolmanneksi edelliseen liittyen koulutus saa ihmiset suhtautumaan kielteisesti ruumiillisen työn ammatteihin. Koulutusintoa taas nostetaan sillä, että koulumenestyksen kautta voi välttää joutumasta huonosti arvostettuihin, usein fyysisesti raskaisiin töihin. Neljänneksi koulutus myöhentää aikuisuuteen kuuluvaa vastuunottoa. Kun työelämään siirtyminen on kaiken aikaa pitkittynyt, myös aikuiseksi kasvaminen on siirtynyt jopa lähelle kolmeakymmentä ikävuotta. Erityisesti työvoimapulan tilanteessa pitkittyneestä koulutuksesta on myös suora haittaa työmarkkinoiden toiminnalle. Pahimmassa tapauksessa vastavalmistuneet nuoret ovat työmarkkinoille pyrkiessään epäitsenäisiä, epäkypsiä mutta kuitenkin itsetietoisia eivätkä omaa ollenkaan taitoja, joita tarvittaisiin työelämässä ja ammatissa, johon he ovat kouluttautuneet. (Vrt. Silvennoinen 2002, 39.)

Näyttää siis siltä, että ainakaan kaikilta osin nykyinen kasvatustajajärjestelmä ei yksiselitteisesti tuota työelämään soveltuvia työntekijöitä tai toisinpäin ilmaistuna työelämä ei ole sitä, mitä työntekijät odottavat. Kasvattamaan pyrkivä järjestelmä siis tuottaa epärealistisin odotuksin varustettuja työntekijöitä ja on sikäli vino. (Silvennoinen 2002.) Vikaa voidaan tietysti myös etsiä työelämästä, joka ei ole sitä, mitä työhön pyrkivä haluaisi. Työn ja koulutuksen välinen kuilu on tässä mielessä todellisuutta.

Työelämän ja saatavilla olevien työntekijöiden yhteensopimattomuuden ilmauksissa ei sinänsä ole mitään uutta. Ennen 1970-luvun työn humanisointiaaltoja teollisuusmaissa oli tultu tilanteeseen, jossa tätä yhteensopimattomuutta työstettiin näkyvästi. Monissa maissa oli laajoja työtaisteluita, joissa vaatimukset kohdistettiin työolosuhteisiin ja työn rationalisoinnin purkamiseen. Myös tuolloin selitykseksi työelämän ongelmiin esitettiin kahdenlaisia tulkintoja, joista toisen mukaan vika oli voimaperäistyneessä työssä ja toisen mukaan työntekijöiden kohonneissa odotuksissa. Viimein molempia tulkintoja ainakin tilapäisesti tyydyttävä vastaus löydettiin niin sanotuista uusista työn organisointimuodoista. (Julkunen 1987, 317–323.)

Toisaalta koulutus- ja työjärjestelmät ovat perinteisesti toimineet myös yhteisten pelisääntöjen mukaan. Esimerkiksi kunakin aikana vallitsevaksi määriteltävissä olevan oppimisenäkemyksen on havaittu vastaavan aikakaudelle ominaisia työpaikkojen, työn organisoimisen ja tuotantomallien piirteitä. Tällä hetkellä vallalla olevan oppijakeskeisen pedagogiikan peruselementit ja käsitteistöt ovat linjassa jälkifordistisessa⁷ tuotantomallissa menestyväksi arvioidun työpaikan piirteiden kanssa. Oppimisenäkemyksen ja työelämän yhteiseen käsitteistöön kuuluvat esimerkiksi sanat *ryhmät*, *osallistuminen*, *yhteistyö* ja *neuvottelu*. (Solomon 1999, 123, ks. myös Heikkilä 2005, 101–103.)

Marjo Vuorikoski tuo esiin sen seikan, että se, mitä käytännön kasvatustajien ja koulutustyössä viedään eteenpäin, on usein ristiriidassa käytetyn argumentaation kanssa. Hänen mukaansa esimerkiksi koulutuspoliittinen puhe koulutuksen tavoitteesta kasvattaa itsenäisiä,

⁷ Jälkifordistinen tuotantomalli tarkoittaa tayloristis-fordistisen tuotantomallin jälkeistä mallia, jossa työn osittaminen ja valvonta korvautuvat työntekijöiden laajalla vastuuttamisella ja laaja-alaisilla työtehtävillä (Niemelä 1998, 106).

kriittisesti ajattelevia ja itseohjautuvia ihmisiä kätkee monia valtapyrkimyksiä ja ainakin osaa keskustelusta voidaan pitää pelkkänä puheverhona. Käytännössä koulutuksen linjat tehdään hänen mukaansa vahvempiin talous- ja yhteiskuntapoliittisiin tavoitteisiin perustuen. (Vuorikoski 2003, 25.)

Sekä koulutuksessa että työelämässä valtasuhteet ovatkin keskeisessä roolissa. Bourdieun mukaan kaikki pedagoginen toiminta onkin symbolista väkivaltaa, sikäli kuin se on kulttuurisen arbitraarisuuden määräämistä arbitraarisella vallalla. Se on sitä myös, koska luokkien tai ryhmien väliset valtasuhteet, jotka luovat sosiaalisen muodostelman, ovat arbitraarisen vallan perusta, mikä taas on ehto pedagogisen kommunikaatiosuhteen rakentamiselle. (Bourdieu & Passeron 1990, 5-7.)

Bourdieun ajattelusta ehkä paremman suomennoksen tarjoaa Maija Vilkkumaa:

"Mulla on valtaa, mä koulutan muita

ja kun mun ikkunan alla ne huutaa:

"Tää ei voi olla näin."

Mä menen takaisin nukkumaan."

Jotta itsestäänselvyytenä esitettävä ja vastaanotettava opetus toimisi, tarvitaan Bourdieun mukaan arvovallan ja uskon suhde. Tarvitaan arvovaltainen lähettäjä sekä vastaanottaja, joka on valmis uskomaan, että se, mitä sanotaan, ansaitsee tulla sanotuksi. Toisin sanoen kommunikaatio pedagogisen auktoriteetin tilanteessa edellyttää legitiimejä lähittäjiä, vastaanottajia, tilannetta ja kieltä. Kasvatuksellisessa toiminnassa lähittäjällä on myös usein oikeus rajata vastaanottajat. (Bourdieu 1987, 98–99.)

Työssä oppimisen tutkimuksen kannalta erityisen kiinnostavaa on, että lähtökohtaisesti reflektiota korostavien työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen liittyvien oppien on todettu käytännössä asemoivan työntekijöille sallitulle reflektiolle selkeät rajat. Alessia Contun, Christopher Greyn ja Anders Örtensbladin (2003) mukaan työpaikalla tapahtuvaa oppimista hallinnut tutkimus- ja kehittämisperinne - organisatorisen oppimisen kirjallisuus - on nähtävissä ennen muuta pysyvyyttä ja organisaation jatkuvuutta turvaavan oppimisen

ylläpitäjäksi. Contun ym:n mukaan ensinnäkin organisatorisessa oppimisessa (ja oppivas-
sa organisaatiossa yhtä hyvin) lähtökohtavaatimuksena on jaettu ymmärrys, joka ohjaa
oppimista organisaation kannalta hyödylliseen suuntaan. Esimerkiksi Argyriksen ja
Schönin (1978) mallinnuksessa double-loop learning mahdollistaa kyseenalaistamisen
vain tarkoissa rajoissa ja tarkkojen parametrien mukaisesti. Nämä parametrit taas määrit-
tää organisaatio, jolloin oppimisesta tulee väkisininkin uusintavaa, humanistisemansipatori-
sista alkuperäisideoista huolimatta. (Contu ym. 2003, 934–937.)

Itse asiassa Contu ym. pelkistävät organisatorisen oppimisen perinteen yhdeksi entistä
tehokkaammaksi organisatorisen kontrollin muodoksi. Kuten monille muillekin ns. uusil-
le työn organisointitavoille on tyypillistä, organisatorinen oppiminen asemoi kontrollin
uudelleen poistaen sen työnjohdon välittömistä käytännöistä työryhmien ja työntekijöiden
itsensä sekä asiakkaiden suorittamaksi. Lopputulokseksi toivotaan entistä tehokkaampaa
työprosessia ja sen kontrollia. Organisatorisella oppimisella ei tutkijoiden mukaan niin-
kään kyetä luomaan uutta tietoa, saati edistämään humanistisia ajatuksia, vaan ottamaan
haltuun työntekijöiden hiljaista tietoa sekä asettamaan vaatimuksia jatkuvasta parantami-
sesta. Kyse on siis enemmänkin organisatoristen asetelmien jatkuvuudesta kuin epäjatku-
vuudesta ja tehokkuudesta kuin reflektiosta. (Vrt. mt. 937–941.)

Kuten tämän alaluvun alkupuolella todettiin, myös oppilaitoskoulutuksella on yhteiskun-
nan tasolla integraatiota tuottava funktio. Koulutuksen integroivat merkitykset voidaan
tiivistää tarkkailuksi ja valvonnaksi, uskomusten ja arvostusten muovaamiseksi, lupauk-
seksi hyödystä sekä kilpailuksi (Silvennoinen 2002, 38). Contu ym. (2003) tunnistavat
työpaikkatasolla nämä samat seikat organisatorisen oppimisen nimikkeen alla tapahtuvas-
ta oppimisen tuottamisesta. Siinä kun Silvennoinen luonnehtii yhteiskunnan kontekstissa
työvoimakoulutusta marginalisaation hallinnaksi, Contu ym. tarjoavat vastaavanlaista
näkökulmaa työpaikan sisäisiin koulutuksiin ja oppimistoimintaan. Organisoitu työssä
oppiminen tai oppimisen tukeminen työpaikalla on mahdollista nähdä työntekijöiden ja
näiden erilaisten oppimisten suuntien hallinnointina ja keskinäiseen tehokkuutta tavoitte-
levaan kilpailuun kannustamisena. Johtamistieteiden suunnalla käytetäänkin osuvasti kä-
sitettä osaamisen johtaminen (esim. Sydänmaanlakka 2000).

Työpaikan muutosprosesseihin asemoituvan työpaikkakoulutuksen onkin todettu palvelevan monenlaisia tarkoituksia. Se voi tukea tehokkaasti muutosta ja toimia yhteisen kehittämisen tilana sekä luoda kaivatun tauon hektiseen työntekoon. Toisaalta koulutuksella voidaan myös pyrkiä muuttamaan henkilöstön asenteita ja tuottamaan oikeutusta muutoksille, jotka eivät ole kaikkien henkilöstöryhmien intressien mukaisia. Työpaikkakoulutuksia on myös mahdollista luokitella karkealla tasolla sen mukaan, onko niiden tavoitteena työntekijöiden osaamisen tallennus, siirto toisille työntekijöille vai uuden osaamisen luominen. Nämä tavoitteet voivat keskittyä yksilö-, ryhmä- tai organisaatiotasolle. (Järvensivu 2006.)

2.5 Yhteenveto: pragmatistinen sosiologinen teoria työssä oppimisen kehystäjänä

Käsillä olevan tutkimuksen kantavana ajatuksena on oppimista situationaalisen ja sosiaalisen tarkastelevien tutkimusten ja teoretisointien (Lave & Wenger 1991; Wenger 1998) analyysivoiman kehittäminen lisäämällä ymmärrystä siitä, miten oppimista työssä on mahdollista lähestyä sosiologisesta näkökulmasta. Kyseiset teoriat korostavat oppimisen käytäntölähtöisyyttä, sosiaalisuutta ja situationaalisuutta. Näistä korostuksista huolimatta teoriat jättävät työssä oppimisen yhteiskunnallisen viitekehyksen sivuseikaksi ja tarvitsevat täydennykseen jättevää ja koherenttia sosiologista teoriaa, joka auttaa selvittämään, millainen ilmiö (työssä) oppiminen on työelämän ja sen muutosdynamiikan muodostamassa yhteiskunnallisessa kontekstissa ja millaisia ilmentymiä sosiaalinen järjestys saa työpaikkojen käytännöissä.

Oppimisen situationaalisuutta ja käytäntöyhteisöjen merkitystä korostavien teorioiden täydentäjäksi sopii luontevasti Pierre Bourdieun kehittämä teoria, koska sen filosofinen orientaatio nousee ainakin osin samoista lähtökohdista kyseisten oppimisteorioiden kanssa. Nämä lähtökohdat on viime kädessä palautettavissa pragmatistiseen ajatteluun (ks. Kilpinen 2000). Erityisesti Bourdieun viimeisissä teoksissa on nähtävissä pragmatistinen väritys, jonka Bourdieu itsekin on myöntänyt (ks. erityisesti Bourdieu 2000). Bourdieun taustavaikuttajiksi voidaan listata esimerkiksi Austin, Wittgenstein ja Dewey, joiden filo-

sofisia teoretisointeja Bourdieu kehitti eteenpäin empiiristä sosiologista tutkimusta hyväkseen käyttäen (Shusterman 2000).

Yksi pragmatistisen filosofian peruskäsitteistä on tapa (habit). Pragmatistit eivät kuitenkaan ymmärrä tapoja ja niiden muodostumista ajattelematta tapahtuviksi rutiineiksi. Ajattelun peruselementtinä on tapojen omaksuminen ja muodostaminen sekä niistä luopuminen: usko ja epäily. Pragmatistisessa ajattelussa rationaalisuus on uskomusjärjestelmän ominaisuus ja sen puitteissa voidaan puhua reflektiivisestä tapojen määrittelystä. Pragmatistien mukaan toimintatavat ovat aina situoituneita ja konkreettiset tilanteet aina jonkin verran erilaisia. Näin ollen ei ole mahdollista noudattaa tiukkaa sääntöä ottamatta tilannetta huomioon. Pragmatismissa tavat ovat myös merkityksiä. Toisin sanoen merkitykset sisältyvät tapoihin ja käytäntöihin, jotka muodostavat erilaisia toimintoja. Jotta on mahdollista osallistua näihin käytäntöihin, on ymmärrettävä merkitykset, jotka sijaitsevat näissä käytännöissä ja joita nämä käytännöt ilmentävät - olivatpa ne sitten kielellisiä tai ei-kielellisiä käytäntöjä. Tavat ovat pragmatismista näkökulmasta ympäristön kanssa käytävän vuorovaikutuksen muotoja. Tätä kautta mieli määrittyy elävien organismien ja niiden ympäristön väliseksi vuorovaikutukseksi, eli suhteeksi eikä säiliöksi. Pragmatisteille kartesiolainen dualismi, eli ruumiin ja sielun toisistaan erottaminen, onkin ajatuksena vieras ja mieli nähdään välttämättömästi ruumiillistuneena. (Määttänen 2005.)

Bourdieuin sosiologian ytimestä löytyy kartesiolaisen dualismin ylittäminen. Bourdieu pyrkii ylittämään sekä yksilön ja yhteiskunnan että sosialisoitujen yksilöiden ja toimijoiden väliset ristiriidat kenttä-käsitteensä avulla. Habitus taas on Bourdieuin ajattelussa historiallisesti muotoutunut, institutionaalisesti perustettu ja siten sosiaalisesti vaihteleva generatiivinen matriisi. Sitä voidaan luonnehtia myös ruumiillistumisen yksilöllistämäksi kollektiiviksi tai biososialisaation kollektivisoimaksi biologiseksi yksilöksi sekä pääomakäsitteen kautta myös ruumiillistuneeksi kulttuuripääomaksi. Bourdieuin sosiologiassa kenttä edellyttää toimijoita ja habitus voi tuottaa itselleen sopivan kentän: toiminta edellyttää rakennetta ja rakenne toimintaa. Habituksen ruumiillisuus taas ylittää jaon biologisen ja sosiaalisen väliltä. (Tulkki 1996, 22–26.)

Sosiaalinen järjestys ei Bourdieulla rakennu normien ja niiden sisäistämisen kautta, vaan dispositioina, jotka muodostuvat sosiaalistumisesta, paitsi yleisesti ottaen kulttuuriin, myös erityisiin alisteisiin tai dominoiviin aseisiin sen sisällä. Näin sosiaalinen järjestys toimii ennemminkin agenttien ja niiden omien taipumusten kautta kuin rajoitteiden kautta; ennemmin generatiivisen implisiittisen skeeman kuin sanktioitujen sääntöjen välityksellä. Voidaan ajatella, että Bourdieulle ei riitä sääntöjen tai sanktioiden olemassaolon tilanteessakaan vain niiden toteaminen, vaan niiden olemassaolosta huolimatta on selitettävä, miksi toimijat ovat taipuvaisia hyväksymään ne. Tämän selittämiseen tarvitaan habitusta. Habitus on eräänlainen esistrateginen strategia, joka epäsuorasti uudelleenrakentuu toimintaan aiheuttamiensa vaikutusten johdosta. (Bohman 2000.)

Olellainen osa Bourdieun dualismin ylityksessä on keskittyminen sosiaalisiin käytäntöihin ja niiden empiiriseen tutkimiseen (Özbilgin & Tatli 2005). Lähtökohta on sama kuin oppimisen sosiaalisen teorian painottamassa käytäntöjen ja käytäntöyhteisöjen tutkimuksessa (Wenger 1998). Kuten Bourdieu, myös Wenger pyrkii kehittämään tietynlaista synteositeoriaa, joka ylittäisi dualismeja. Wengerin tapauksessa kyse lienee kuitenkin enemmänkin erilaisten dualismien väliin asettuvasta teoretisoinnista kuin varsinaisesti niiden ylittämisestä, eräänlaisesta ”toistaalta - toisaalta” -pohdiskelusta. Wenger (1998) koostaa esityksensä jopa hieman yllättävässä määrin erilaisten kahtiajakojen rakentelujen kautta, tosin ilmeisenä pyrkimyksenään tuoda esiin asioiden kaksi puolta varsinaisen kahtiajaon sijasta (duality vs. dualism). Kirjansa perimmäiseksi teemaksi hän muotoilee ”*the inseparable duality of the social and the individual*” (mt. 14). Bourdieu taas rakentaa kokonaisvaltaisen yhteiskuntateoreettisen analyysi- ja selityskehikon, jota voi soveltaa useiden erilaisten asioiden ja ilmiöiden tutkimisessa. Wengerin tapauksessa ei päästä irti oppimisesta.

Kontekstuaalisuuden tai situationaalisuuden korostaminen yhdistää selkeästi Bourdieun ajattelua ja oppimisen sosiaalista teoriaa. Bourdieu ei oleta universaalia kenttää tai habitusta, jotka olisivat omiaan tuottamaan myös standardoituja yksilöiden dispositioita, taipumuksia (Özbilgin & Tatli 2005). Näkemys tukee Laven ja Wengerin (1991) ajatusta oppimisen situationaalisesta luonteesta. Erityinen lisäarvo edellä mainituille oppimisteo-

rioille on kuitenkin löydettävissä Bourdieun teorian kokonaisvaltaisuudesta ja dynaamisuudesta, vaikkei toki ole kohtuullista syyttää Wengeriä täydellisestä dynaamisuuuden unohtamisesta. Wengerillä dynaamisuuutta edustaa ainakin toimijan mahdollisuus neuvotella merkityksistä osallistuessaan käytäntöyhteisön toimintaan (esim. Wenger 1998, 54–55). Bourdieun näkökulmasta käytäntöyhteisöt, työorganisaatiot ja niiden kulttuurit voidaan kuitenkin hahmottaa tuloksiksi jatkuvista organisaation eri toimijoiden välisistä voimainmittelöistä tai neuvotteluprosesseista sekä niihin linkittyvistä erottautumispyrkimyksistä (vrt. Özbilgin & Tatli 2005). Bourdieun kentissä, kentillä sijaitsevilla asemissa tai niiden välisissä suhteissa ei ole mitään pysyvää, vaan ne ovat jatkuvan syntymisen, muutoksen ja kuoleamisen tilassa (Tulkki 1996, 19). Bourdieun teorian näkökulmasta käytäntöyhteisöt eivät ole vain yhteisöllisiä - mihin yksinkertaistukseen Wengerin on nähty paikoin lankeavan (Contu & Willmott 2003) - vaan perustavanlaatuisella tavalla jännittäviä ja dynaamisia sekä sosiaalista järjestystä ja säännönmukaisuutta ilmentäviä ja tuottavia.

Bourdieun teorian käyttö työelämän tutkimuksissa on ollut vähäistä. Viime aikoina on kiinnitetty erityisesti huomiota siihen, että Bourdieulla saattaisi olla annettavaa liikkeenjohdollisille ja organisaatiotutkimuksille, mutta tämä potentiaali on jäänyt hyödyntämättä (Everett 2002; Özbilgin & Tatli 2005). Se, että bourdieuläistä teoriaa ei käytetä organisaatiotutkimuksissa, saattaa osin johtua Bourdieun poliittisista kannanotoista, erityisesti teoksesta ”Acts of Resistance: Against the Tyranny of the Market” (Bourdieu 1998). Lisäksi Bourdieun soveltamisen hidasteeksi voidaan nimetä se, että hänen ajatteluaan ja teoriaansa on vaikea ymmärtää ja hallita riittävässä määrin. Tämä johtuu ensinnäkin hänen kirjallisen tuotantonsa valtavasta volyymistä (satoja julkaisuja), ranskankielisyydestä ja vaikeasta kirjoitustyylistä. Osin näistä syistä Bourdieun ajattelusta on olemassa myös monenlaisia tulkintoja ja hänen teoriaansa on kohdistettu kohtuullisesti kritiikkiäkin, jota tässä yhteydessä ei käydä läpi. (Ks. Everett 2002, 77.)

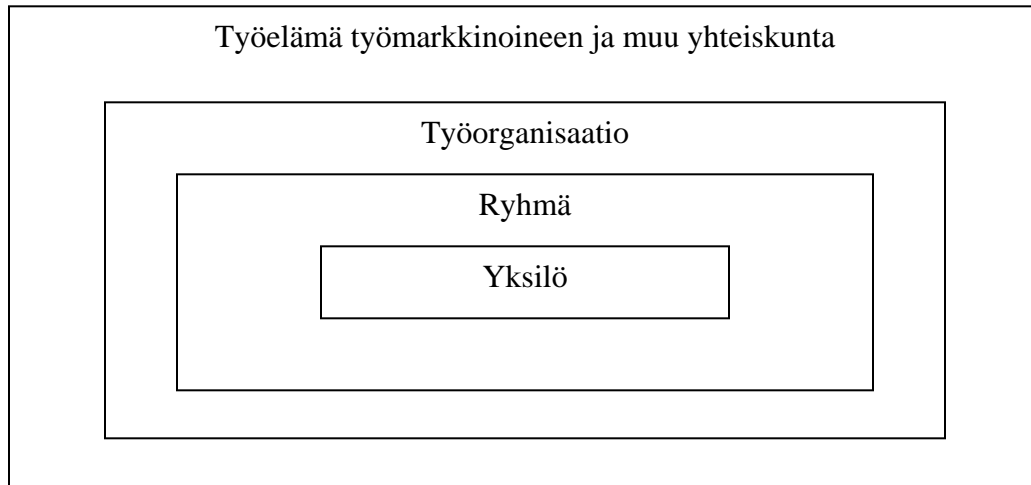
Bourdieun kenttäteorian soveltaminen käsillä olevaa tutkimusta syvällisempiin tapaustutkimuksiin pohjaavissa organisaatioanalyseissa saattaa kuitenkin tulevaisuudessa tuottaa monipuolisia tutkimuksia. Tätä ajatusta puolustaa esimerkiksi selvästi havaittavissa oleva

samankaltaisuus Bourdieun kenttien ja pelien sekä toisaalta työpaikkojen mikropolitiikkaa ja tehdaspelejä analysoivien tutkimusten välillä. Huomattava osa työpaikkojen pelejä analysoivista tutkimuksista linkittyy enemmän tai vähemmän työprosessiteoriaan, jota taas on pidettävä marxilaiseen yhteiskunnan rakenteita painottavaan ajatteluun pohjaavana (ks. Bravermann 1974; Burawoy 1979 ja 1985). Bourdieun käsitteistö saattaisi hyvinkin tuoda kiinnostavia lisäaspekteja työpaikkapelien tutkimukseen. Bourdieun soveltamisen on myös nähty helpottavan organisatoristen muutosten selittämistä (Everett 2002). On niin ikään esitetty, että sellaiset Bourdieun käsitteet kuin erilaiset pääomien lajit, dispositio, habitus ja kenttä tavoittaisivat sosiaalisten ilmiöiden kerroksellisen, intersubjektiivisen ja keskinäisriippuvaisen suhteen organisaatiotutkimuksissa paremmin kuin valtavirtakäsitteet (esim. kulttuuri, valta, asenne, inhimillinen ja sosiaalinen pääoma), jotka on kehitetty korostuneen objektivistisista tai subjektivistisistä näkökulmista (Özbilgin & Tatli 2005).

Tässä tutkimuksessa huomion keskipiste on niin sanotusti suurissa linjoissa eikä niinkään yksittäisten työpaikkojen peliasetelmissa tai organisaatioanalyseissä. Bourdieun teoriaa käytetään tässä yhteydessä työssä oppimisen ilmiön paikantamiseen muuttuneessa työelämässä - kylläkin työpaikkatason aineistoista tehtyihin havaintoihin ensi sijassa perustaen. Tätä kautta aukeaa Bourdieun lähestymistavan hyödyntämisestä työssä oppimisen (ja työelämän) tutkimukselle saatavilla oleva toinen lisäarvo: Bourdieun teoria on kiistatonta yhteiskuntatieteellinen teoria, kun taas oppimisen sosiaalinen teoria ei näyttäisi pitävän koherenttia teoreettista taustaa kovinkaan tarpeellisenä tai merkityksellisenä. Asia olisi lähtökohtaisesti ymmärrettävissä, koska Wengerin ja erityisesti kirjan ”Communities of Practice” (1998) ensisijainen tarkoitus mitä ilmeisimmin on tuottaa uudenlainen näkemys ja ymmärrys oppimisesta (esim. mt. 3). Wenger ei kuitenkaan yksiselitteisesti tähän tyydy. Hän niputtaa yhteen keskenään hyvin erilaisia perusoletuksia sisältäviä teoreettisia taustoja ja traditioita (mt. 14). Wenger itsekin ymmärtää hankkeen haasteellisuuden ja linjaa, ettei hän tavoittele suurisuuntaista synteisiä, vaan että näillä kaikilla hyvin erilaisilla traditioilla on jotakin ratkaisevaa annettavaa hänen omalle oppimisen sosiaaliselle teorialleen, mitä hän pitää kiinnostavana. Tästä hän tekee päätelmän, että hän itse asiassa onkin kehittämässä oppimispohjaista teoriaa sosiaalisesta järjestyksestä. (Wenger 1998,

15, ks. myös 12.) Tässä tutkimuksessa lähdetään kuitenkin ajatuksesta, että Wengerin tuotoksessa kyse on ennemminkin oppimisteoriasta tai ehkä vielä tarkennettuna näkökulmasta oppimiseen kuin yhteiskuntatieteellisestä teoriasta, ja että järjestelmällisen ja kokonaisvaltaisen yhteiskuntateorian valossa työssä oppimisesta löytyy kiinnostavia puolia, joiden esiin saaminen oppimisen sosiaalisen teorian avulla ei ole itsestään selvää.

Sosiologisen yhteiskuntateorian jäädessä varjoon sovelluksissa on vaarana, että työpaikka jää yhdistämättä työelämään, työmarkkinoihin ja niiden dynamiikkaan ja muutoksiin. Asiaa havainnollistetaan seuraavassa erittäin pelkistetyssä kuviossa (Kuvio 1). Laven ja Wengerin teorian ja käytäntöyhteisön näkökulman voidaan ajatella ulottuvan kuviossa kolmelle tasolle. Heidän teoriansa ottaa ainakin jossain määrin kantaa yksilön, ryhmän ja organisaation oppimiseen (ks. Wenger 1998, 7-8). Sen sijaan oppimista kaiken lähtökohdaksi pitäessään se ei paikanna työssä oppimista eikä käytäntöyhteisöissä tapahtuvaa oppimista yhteiskunnan ja työelämän muodostamaan kehykseen eikä kykene luontevasti linkittämään työelämäntasoisia ilmiöitä, työelämän muutoksista puhumattakaan, työorganisaatioiden tasoihin ilmiöihin ja käytäntöihin. Tässä tutkimuksessa esitetään, että situationaalisuutta ja käytäntöjä korostava sosiaalisenä esittäytyvä teoria ei voi riittävässä määrin ymmärtää työpaikalla tapahtuvaa oppimista, jos se vaikenee työorganisaatioita kontekstivoivasta työelämän tasosta ja ennen muuta näiden eri tasojen kytkennöistä ja dynaamisista keskinäisriippuvuuksista.



Kuvio 1. Työssä oppimisen tutkimisen kannalta keskeiset tasot.

Käsillä olevan tutkimuksen punainen lanka muodostuu seuraavasti: Tutkimuksen keskiössä on työelämän kenttä. Tämän lisäksi vierailuja tehdään koulutuksen kentälle, koska sen linkitykset kiinnostuksen kohteena olevaan työntekijöiden oppimiseen ovat liian vahvat sivuutettaviksi. Päähuomio kohdistetaan kuitenkin työelämän kenttään, joka bourdieuläiselle lähestymistavalle uskollisesti jätetään tarkemmin määrittelemättä. Tarkennuksena lienee kuitenkin syytä mainita, että työelämän kenttä sisältää muun muassa työmarkkinat. Tutkimuksessa etsitään työelämän kentän logiikka ja pelisäännöt sekä työelämän kentän käytännöissä arvokkaaksi määrittävä ja paikannetaan oppiminen suhteessa näihin.

Tutkimuksessa hahmotellaan niin ikään perustavanlaatuisia syvärakenteiden muutosta, jonka kosketuspinta ulottuu habituksen tasoon. Tutkimuksessa pyritään myös tuomaan esiin toisaalta työelämän kentällä sosiologisten habitusten ja toisaalta kentällä pelaavien – tässä tapauksessa lähinnä työntekijöiden – toiminnan välistä keskinäisriippuvuutta ja dynamiikkaa. Teoreettisena lähtökohtana on, että muutokset työelämän kentässä ja sen rakenteellisissa ehdoissa tapahtuvat ja ilmenevät työpaikkojen ja työntekijöiden käytännöissä (mukaan lukien puheikäytännöt). Työelämän rakenteiden ja toimijoiden välinen käytännöissä tapahtuva ja ilmentyvä vuorovaikutus puolestaan muuntaa kentän peliä ja kentällä arvokkaaksi tunnustettua sekä kenttien kanssa yhteensopivia habituksia.

3. Oppimisen paikka muuttuvassa työelämässä

Edellä on taustoitettu tutkimusta ja rakennettu tutkimuksen teoreettinen viitekehys. Käsillä olevassa luvussa syvennetään ymmärrystä oppimisen ja työelämän muutoksen välisestä suhteesta luomalla katsaus aihepiiristä saatavilla olevaan kirjallisuuteen.

Jotta olisi mahdollista saada käsitys oppimisen mahdollisuuksien (ja pakkojen?) tilasta suomalaisessa työelämässä, tarvitaan käsitys siitä, mitkä tekijät vaikuttavat työssä oppimiseen. Tämän luvun ensimmäisessä alaluvussa muodostetaan aihepiiriä käsittelevien empiriapohjaisten tutkimusten perusteella lista työssä oppimiseen vaikuttavista tekijöistä. Toisessa alaluvussa pohditaan oppimismahdollisuuksia antavan työn suhdetta ns. hyvään työhön. Kolmannessa alaluvussa etsitään työelämän muutoksia ja lopuksi työelämän muutosta suhteutetaan työssä oppimisen mahdollistaviin tekijöihin.

3.1 Työn organisoinnin ja työprosessin keskeinen merkitys oppimiselle

Edellä on korostettu oppimisen situationaalista luonnetta. Puhuttaessa työpaikalla tapahtuvasta oppimisesta oppimisen situationaalisuus tarkoittaa ainakin tarvetta kiinnittää huomio työn organisointiin ja työprosessiin liittyviin kontekstoiviin tekijöihin, joiden on tutkimusten perusteella todettu vaikuttavan oppimisen mahdollisuuksiin.

Työssä oppimisen esteistä ja edellytyksistä

Työn organisointi ja työprosessi ovat työntekijöiden osaamista ja oppimista kontekstoivia tekijöitä. Työntekijöiden osaamiseen työpaikalla kohdistuvat odotukset ja työn organisointi liittyvät työpaikan strategiaan valintoihin. Työpaikalla saatetaan esimerkiksi valita kilpailustrategia, joka ei edellytä työntekijöiden korkeaa taitotasoa tai toisaalta strategia, jossa työntekijöiden osaaminen ja sen jatkuva kehittyminen ovat keskiössä. Matalan ammattitaitotason työvoima sopii monesti hyvin kustannusjohtajuuteen pyrkivän työpaikan strategiaan, kun taas esimerkiksi dynaamiseen tehokkuuteen (tavoitteena löytää muista

erottuvia kilpailukykyä tuovia strategisia asemoiteja) pyrkivään strategiaan liittyy keskeisesti työpaikan henkilöstön osaamiseen panostaminen. (Gual & Ricart 2001.) Strategiat ymmärretään tässä tutkimuksessa erilaisten virallisten ja epävirallisten neuvotteluprosessien tuotoksiksi (Julkunen 1987).

Tämän tutkimuksen kannalta keskeisin työntekijöiden oppimisen situationaalisuutta avaava taso on työn organisointi, joka toimii ikään kuin välittävänä tekijänä työpaikan strategisten valintojen ja työntekijöiden oppimisedellytysten välillä. Työpaikan strategiset pyrkimykset eivät siirry suoraan työntekijöiden oppimisen esteiksi tai edellytyksiksi. Työn organisointi saattaa muuttaa strategista pyrkimystä olennaisesti siten, että johdon työntekijöiden osaamiselle asettama tavoite näyttäytyy työntekijöiden kohdalla aivan toisenlaisena todellisuutena.

Tutkimusten mukaan työn organisointi vaikuttaa huomattavassa määrin työssä oppimiseen. Marcel R. van der Klink (1999, 183) toteaa omien ja useiden muiden tekemien lähinnä työssäoppimista (yhteenkirjoitettuna) koskevien tutkimusten perusteella, että itse opetuksen (didaktinen, pedagoginen) laatu ei vaikuta lainkaan tai vaikuttaa vain hyvin vähäisessä määrin oppimistuloksiin, kun taas työpaikan ominaisuudet ja työn organisointi vaikuttavat erittäin suuresti saavutettuihin tuloksiin.

Samaa korostavat Jean Lave ja Etienne Wenger (1991, 76) todetessaan, että eräällä työpaikalla olleet työssäoppijat eivät oppineet, koska heidät oli sijoitettu sivuun varsinaisesta työprosessista siten, etteivät he voineet edes tarkkailla vanhempien työntekijöiden työskentelyä. Lave ja Wenger puhuvat tässä yhteydessä oppijoiden kohtaamasta legitimaatio-ongelmasta: työssäoppijoiden osallistumista työyhteisön toimintaan ei ollut legitimoitu. Samoin tutkijat mainitsevat osallistumisen legitimaatio-ongelmana ja oppimista haittaavana tilanteen, jossa vanhemmat työntekijät alkavat toimia kuin pedagogiset auktoriteetit, eli alkavat varta vasten opettaa työssäoppijoita. Jälkimmäisessä tapauksessa käytäntö, jota opitaan, muuttuu työstä oppimiseksi ja opettamiseksi: työssäoppijat oppivat oppimiseen ja opettamiseen liittyviä käytäntöjä, vaikka tarkoituksena on oppia työkäytäntöjä. Työkäytännöt opitaankin tutkijoiden mukaan nimenomaan työprosessiin, eli käytäntöön,

osallistumalla. (Lave & Wenger 1991.) Tämä tarkoittaa sitä, että työpaikan sosiaalisen ja poliittisen ilmaston sekä työorganisaation pitää mahdollistaa osallistuminen niihin käytäntöihin, joita työntekijä haluaa tai hänen halutaan oppivan.

Jeroen Onstenk ja Eva Voncken ovat tutkineet oppimisen ja työn organisoinnin yhteyttä. He jopa käyttävät työssä oppimisen rinnalla käsitettä työn organisoinnin välityksellä oppiminen (learning through the organization of work) (Onstenk & Voncken 1996, 60). Tutkijoiden case-kuvauksista löytyy esimerkki, jossa kuvataan asiantuntijapalveluyrityksessä toteutettua muutosta. Kyseisellä työpaikalla toteutettiin automatisointeja, joilla pyrittiin tehostamaan toimintaa, mutta joiden sivutuotteena jäljelle jäänyt työ muuttui huomattavasti, muun muassa asiakaspalvelu lisääntyi. Tutkijat kuvaavat muutoksen seurauksia osastolle, joka sijaitsi varsinaisen prosessin marginaalissa: tukifunktiona. Osasto oli eräänlainen päätepiste työntekijöiden uralla, siellä työskenteli työuransa loppupuolella olevia henkilöitä eikä etenemismahdollisuuksia enää ollut tarjolla. Osasto oli sivussa työpaikalla muuten toimivasta työntekijöiden tehtävien säännöllisen vaihdon järjestelmästä, jossa nuoremmat työntekijät oli tapana siirtää uusiin tehtäviin 3-5 vuoden välein. Tämän lisäksi osasto oli myös sivussa työpaikan muuten aktiivisesta kurssitoiminnasta, joka oli sidoksissa etenemismahdollisuuksiin. Toteutetun muutoksen seurauksena osaston asema organisaatiossa muuttui radikaalisti, sillä siitä tuli kaiken toiminnan kannalta erittäin keskeinen, minkä lisäksi sille muodostui selkeä yhteys varsinaiseen palveluprosessiin. Työntekijöille rakennettiin mahdollisuudet uralla etenemiseen ja työntekijöiltä vaadittavat taidot lisääntyivät esimerkiksi palveluvalmiuksien muodossa. (Onstenk & Voncken 1996, 45–56.) Voitiin siis havaita koko osaston arvostuksen nouseminen sekä muun työyhteisön että sen jäsenten omissa silmissä.

Kun Onstenk ja Voncken tutkivat työntekijöiden ajatuksia oppimisesta muutoksen jälkeen, työntekijät kertoivat olevansa motivoituneita oppimaan ennen muuta osaston uuden tärkeän aseman vuoksi. Lisäksi oppimiseen motivoi koulutus, jossa työntekijöille oli luotu kuvaa työpaikan kokonaisprosessista. Nämä kaksi asiaa nivoutuvat myös yhteen, sillä prosessin kokonaisuuden hahmottaminen auttaa ymmärtämään oman työn (tärkeän) merkityksen kokonaisuuden onnistumisen kannalta. Muutoksen yhteydessä työpaikalla pyrit-

tiin siirtymään muodolliseen työstä irrallaan järjestettyyn kurssitoimintaan perustuneesta opettamisesta työssä oppimiseen. Kyseisen osaston kohdalla saavutetut tulokset jäivät kuitenkin tutkijoiden mukaan huonoiksi, vaikka työssä oppimista yritettiin edesauttaa työkierrolla sekä osaston sisällä että osastojen välillä. Muutosprosessin eri vaiheista ja niiden aiheuttamista oppimisvaatimuksista myös tiedotettiin ja saatavilla oli erilaisia ohjeita ja manuaaleja. (Onstenk & Voncken 1996, 45–56.)

Tutkitulla työpaikalla vuorotyö rajoitti oppimista, koska se ensinnäkin oli rankkaa ja toiseksi aiheutti sen, että tietyn ongelman työstäminen saattoi katketa pitkäksi aikaa. Ongelmat kun vielä nousivat työssä esiin vain tiettyinä ajankohtina. Palvelutyö oli kuitenkin oppimiseen nähden ensisijaista toimintaa, minkä vuoksi oman organisaation ulkopuolisilakin tekijöillä oli huomattavia vaikutuksia oppimiseen. Osastolla oli esimerkiksi hyvin vaikeaa suunnitella omaa työtä, koska asiakkaiden määrä ja heidän palvelutarpeensa vaikuttivat suuresti päivän kulkuun. Näin ollen voidaan sanoa, että työn organisointi ja työ itsessään estivät kyseisessä asiantuntijapalveluorganisaatiossa jossain määrin osaamisen muodostumista, vaikka tämän osaamisen muodostuminen oli todennäköisesti sekä työnantajan että työntekijän intressissä. (Mt. 45–56.)

Mielenkiintoinen yksityiskohta Onstenkin ja Vonckenin (1996, 56) kuvauksessa on, että tutkijoiden mukaan oppimiselle pyrittiin varaamaan tilaa sisäisen työnjaon keinoin. Valitettavasti tutkijat eivät selvennä ajatustaan pidemmälle. Toinen kiinnostava seikka tutkijoiden kuvaamissa tapauksissa on se, että niissä on työpaikalla tapahtuvan oppimisen valtavirtakirjallisuudesta poiketen kiinnitetty huomiota organisaation valtarakenteisiin ja sisäisiin etenemismahdollisuuksiin oppimiseen kiinteästi liittyvinä tekijöinä. Kuten John Garrick (1998, 77) toteaa, ihmiset edelleenkin haluavat ”olla jotain” ja tavoittelevat oppimalla erilaisia organisaatioissa saatavilla olevia palkintoja, vaikka tämä seikka työssä oppimisen kirjallisuudessa usein sivuutetaan.

On selvää, että työprosessiin puuttamalla voidaan ohjata ja aikaansaada oppimista. Aihepiiristä on tuotettu huomattava määrä lähinnä liiketaloustieteellisesti suuntautunutta kirjallisuutta. Garrickin mukaan työssä oppiminen suuntautuukin usein taloudellisen kannat-

tavuuden ja yrityksen tuloksellisuustavoitteiden perusteella ja työssä oppiminen on mahdollista nähdä tulosparannuksia aikaansaavana tekniikkana. (Garrick 1998.) Myös Onstenkin ja Vonckenin (1996) julkaisusta on poimittavissa erilaisia keinoja, joita on käytetty työprosessin saattamisessa entistä paremmin oppimista tukevaksi. Tällaisia ovat esimerkiksi työn rikastaminen, työn laajentaminen ja monipuolistaminen, ryhmätyö ja kaikenlaisen yhteistyön suosiminen, projektityö sekä työprosessissa tehtyyn laatuun keskittyminen. Edelliset tekijät voivat kuitenkin, paitsi antaa mahdollisuuksia oppimiselle, myös huomattavassa määrin intensivoida⁸, eli negatiivisella tavalla tehostaa työtä. Rik Huys ja Geert van Hootegam (2002, 184–186) listaavat sosioteknisen koulukunnan perinteestä käsin seitsemän kriteeriä työlle, joka yhtäaikaaisesti tuottaisi mahdollisimman vähän stressiä ja antaisi hyvät mahdollisuudet oppimiselle:

- työn ammatillinen kokonaisuus (Työn tulisi koostua koherenteista tehtävistä, joihin sisältyisi valmistelevaa, toimeenpanevaa ja tukevaa työtä.),
- organisoivien tehtävien sisältyminen työhön,
- riittävä määrä ei-lyhytsyklisiä töitä,
- vaikeiden ja helppojen tehtävien balanssi,
- autonomia,
- kontaktimahdollisuudet sekä
- riittävästi tietoa saatavilla työn tarkoituksesta ja tuloksista.

Van der Klinkin (1999, 183) mukaan oppimiselle merkityksellisiä työpaikan piirteitä ovat puolestaan:

- työtehtävien vaihtelu,
- mahdollisuudet muuttaa tehtävien järjestystä ja työn rasittavuutta,
- autonomia suhteessa tehtävien hoitoon,
- vuorovaikutus toisten kanssa (asiakkaiden, esimiesten, kollegojen),
- työehdot (kuten palkka) sekä
- täysi osallistuminen työyhteisöön tai tiimiin (kokouksiin ym.).

⁸ Työn intensivoitumisella viitataan työorganisaatioissa tapahtuvaan inhimillisten (psykkisten, kognitiivisten, sosiaalisten ja emotionaalisten) resurssien kuluttamiseen uudistumisen kustannuksella (Docherty ym. 2002b, 3).

Lopulta kyseinen tutkija päätyy kuitenkin korostamaan, että "oppijan ominaisuudet", jollaisiksi hän mainitsee koulutustason, aiemman työkokemuksen ja motivaation, ovat kuitenkin tärkein oppimisen tehokkuutta selittävä asiakokonaisuus. Mitään perusteluja hän ei tälle väitteelleen katso tarpeelliseksi antaa. (van der Klink 1999, 183.)

Onstenkin ja Vonckenin mukaan työssä oppiminen voi estyä sekä työnantajasta että työntekijästä johtuvista syistä. Esimerkiksi työkierron kautta oppiminen voi vaarantua, jos henkilöstöä on liian vähän. Toisaalta työntekijät voivat olla tottuneita kursseihin ja arvostaa niitä enemmän kuin työssä oppimista. Tutkijoiden mukaan johdolta puuttuu monesti myös yksinkertaisesti mielikuvitusta yhdistää oppiminen ja työnteko. Tämä johtuu heidän mielestään siitä, että olemassa olevien käytäntöjen ja saadun tiedon välille on tehty katkos. Jännitteitä voi syntyä myös työn yhteydessä tapahtuvan oppimisen ja virallisen oppimisen organisointitahon välille. (Onstenk & Voncken 1996, 61–62.)

Aihepiiristä voidaan karkealla tasolla tehdä päätelmiä myös Antilan ja Ylöstalons tutkimuksesta, jossa tutkijat ovat huomioineet koulutuksen ja oppimisen alisteisuuden työn organisoinnille ja ennen muuta vallan ja vastuun delegoinnille (Antila & Ylöstalo 2002, 17). Tutkijoiden mukaan valtaa organisaatiossa alas laskeneissa yrityksissä koulutus on yleisempää, tehokkaampaa ja vaikuttavampaa kuin perinteisemmin vallan suhteen organisoiduissa yrityksissä (mt. 101). Tutkijat havaitsevat kuitenkin myös, että näissä "proaktiivisissa" organisaatioissa koulutus kohdistuu muita toimipaikkoja enemmän hyvin koulutettuihin henkilöstöryhmiin tai yritysten johtoon ja omistajiin (mt. 104). Jälkimmäinen havainto todennäköisesti osaltaan selittää edellistä.

Ns. uusissa organisaatiomuodoissa työntekijöillä on yleensä periaatteessa enemmän päätösvaltaa esimerkiksi siitä, miten työ tehdään. Tällöin he voivat suunnitella työtään ja vastaavat myös sen tuloksesta. Näin myös oppimisen organisoinnista ja oppimistapahtumasta joutuvat ottamaan vastuuta aivan uudet ryhmät samalla, kun suurten yritysten keskitetyn koulutus- tai kehittämisosaston merkitys muuttuu enemmän tukea antavaksi. Uusia oppimisesta vastuutettuja ryhmiä ovat esimiehet ja työntekijät itse. Onkin hyvin paljon kiinni esimiehestä, millainen oppimisympäristö työntekijöille muodostuu. Tosin esi-

miehet ovat myös vastuussa työprosessin sujumisesta ja sikäli puun ja kuoren välissä. (Onstenk & Voncken 1996, 61–62.)

Työssä oppimiseen vaikuttavat tekijät Ellströmin jaottelun mukaan

Per-Erik Ellströmin artikkeli (2001) on yksi jäsentyneimmistä ja laaja-alaisimmista empiirisiin tutkimuksiin pohjaavista yhteenvedoista, joissa tarkastelun keskiössä ovat työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen vaikuttavat tekijät. Tämän vuoksi ja kokonaiskuvan hahmottamiseksi hänen jäsenystään kuvataan tässä yhteydessä tarkemmin.

Ellström (2001, 425–432) kokoaa työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen vaikuttavat asiat viiteen faktoriin, jotka ovat 1) työtehtävän antamat oppimismahdollisuudet (tehtävän variaatio, monimutkaisuus ja kontrolli), 2) mahdollisuudet saada palautetta, arvioida ja reflektoida, 3) työprosessin formalisoinnin tapa ja aste, 4) organisatoriset järjestelyt työntekijöiden ongelmien käsittelyyn ja työn kehittämiseen osallistumiseksi sekä 5) objektiiviset oppimisresurssit (aika analyysiin, vuorovaikutukseen ja reflektointiin). Näiden lisäksi Ellström muistuttaa yksilöllisistä oppimisvalmiuksista, jotka vaikuttavat, jos edelliset tekijät on vakioitu.

Työtehtävä vaikuttaa huomattavasti oppimismahdollisuuksiin. Jotta tehtävät antaisivat tilaa parhaalle mahdolliselle oppimiselle, niiden tulisi olla sekä horisontaalisessa että vertikaalisessa mielessä riittävän laajoja ja mahdollistaa työntekijän oma toimijuus. Esimerkiksi vertikaalisessa mielessä työtä voidaan rikastaa lisäämällä siihen suunnittelu- tai arviointitehtäviä ja horisontaalisessa mielessä on työtehtäviin periaatteessa mahdollista liittää työprosessissa niitä ennen tai jälkeen sijaitsevia töitä. Tällaisessa työnkuvan laajentamisessa voidaan kuitenkin epäonnistua, ellei työntekijää itseään kuulla. Saattaa nimittäin olla, ettei työn laajentaminen ole työntekijän intressien mukaista. Voi olla, ettei työntekijä hyväksy tehtäviä tai häneltä puuttuu itseluottamusta tai motivaatiota. (Ks. mt. 425–426.)

Työstä tai oppimisesta saatu palaute vaikuttaa oppimistuloksiin. Yhteys näiden välillä ei kuitenkaan ole yksinkertainen. Esimerkiksi negatiivinen palaute saattaa yhtä hyvin stimuloida oppimaan kuin toimia sitä vastaan. Vakava ongelma on myös palautteen antami-

seen usein liitettävä eksaktin tavoitteen vaatimus. Jos oppimisen tavoite tai päämäärä on liian tiukasti ennalta annettu, oppiminen saattaa vaikeutua ja muuttua lähinnä adaptiiviseksi, uusintavaksi. Kaikissa tilanteissa tämä ei ole mielekäästä. On myös mahdollista, että se, mikä arvioidaan hyväksi lyhyellä aikavälillä, ei olekaan sitä pidemmällä aikajänteellä tarkasteltuna tai oppimistulos näyttää onnistuneemmalta toisten näkökulmasta kuin toisten. Usein olisikin oppimisen kannalta hyvä, jos oppijoille itselleen olisi tarjolla aikaa oppimistulostensa pohtimiseen ja tähän liittyvään vuorovaikutukseen. Työpaikalla tätä aikaa on harvoin tarjolla ja monesti myös oppimiselle annetut tavoitteet on valmiiksi määriteltä. (Vrt. Ellström 2001, 427–428.)

Työprosessin formalisointi on oppimisen kannalta katsottuna kaksiteräinen miekka. Toisaalta nimittäin hyvin formalisoitu prosessi on työn oppimisen kannalta eduksi, kun taas toisaalta formalisoitu prosessi rajoittaa luovuutta ja uuden kehittämistä, oppimista työssä. Työprosessin formalisoinnilla saavutetaan tiettyjä etuja: Nykyisin hyvin tarpeelliseksi koettu hiljaisen tiedon kodifointi liittyy työprosessin formalisointiin kiinteästi. Tämän hetken haaste monilla työpaikoilla on saada talteen ikääntyvien työntekijöiden osaaminen. Tätä tavoitetta lähdetään usein saavuttamaan formalisoinnin kautta. Sama koskee parhaiden käytäntöjen metsästystä. Formalisoinnin avulla saadaan lisäksi työprosessiin näkyvyyttä, mikä mahdollistaa myös palautteen saannin. Formalisoinnissa vaarallisinta on sen vieminen liian pitkälle, jolloin se estää produktiivista ja luovaa oppimista. (vrt. mt. 428–429.)

Ellström mainitsee yhtenä oppimisen edellytyksenä työntekijöiden mahdollisuuden osallistua ongelmien käsittelyyn ja työn kehittämiseen. Tutkijan mukaan ajatus on sama kuin työelämän laatu -liikkeen toiminnassa, esimerkiksi jatkuvassa parantamisessa tai oppimisintensiivisissä työjärjestelmissä. Työntekijöiden osallistuminen ei kuitenkaan ole "on off" -kysymys, vaan se voi saada erilaisia muotoja ja asteita aina luontevasta jokapäiväisen työn ohessa tapahtuvasta kehittämiseen osallistumisesta rutiininomaiseen ohjeiden pohjalta tapahtuvaan ongelmanratkaisuun. Näillä erilaisilla osallistumisen muodoilla on luonnollisesti kiinteä yhteys siihen, miten työprosessi on työpaikalla organisoitu. Perinteinen tayloristinen organisaatio ei juuri salli työntekijöiden innovatiivista osallistumista

työn kehittämiseen, kun taas ns. uusissa organisaatiomuodoissa osallistumisen oletetaan olevan helpompaa. On kuitenkin hyvä huomata, että osallistumisen sallimista voidaan käyttää myös työntekijän moraalien ja suostumuksen lisäämiseksi ideologis-normatiivisista syistä sen sijaan, että kyse olisi tehtävien hoitoon liittyvistä perusteluista tai "aidoista parannuksiin tähtäävistä toimista". (Ellström 2001, 429–431.)

Osallistumisessa tärkeää on pääsy keskeisiin oppimisresursseihin. Oppimisresursseilla ymmärretään sekä objektiivisia tekijöitä, kuten aikaa oppimiselle, reflektoinnille ja vuorovaikutukselle, että subjektiivisia tekijöitä, kuten tietoa tehtävistä ja työprosesseista ja henkilökohtaisia oppimisvalmiuksia. Jälleen kerran objektiiviset oppimisresurssit liittyvät kiinteästi työprosessin organisointiin. Esimerkiksi rationalisoinnilla viedään aikaa, joka tarvittaisiin nimenomaan uusien innovaatioita synnyttävässä oppimisessä. Lyhyellä aikavälillä tehokkaan tuotannon järjestäminen voi Ellströmin mukaan olla tuottavampaa kuin oppimisen mahdollistaminen, mutta pitkällä aikavälillä tilanne monesti kääntyy toisinpäin. (Mt. 431–432.)

Yhteenveto työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen vaikuttavista tekijöistä

Yhteenvetona voidaan todeta, että työntekijöiden oppiminen ja oppimistarpeet juontuvat vahvasti työntekijän ulkopuolisista tekijöistä. Erityisesti tämä pitää paikkansa työssä tarvittavan oppimisen suhteen. Työntekijöiden tarve oppia ja toisaalta heidän mahdollisuutensa oppia kiinnittyvät olennaisesti ensinnäkin työpaikalla valittuihin strategioihin ja toisaalta työn organisointiin liittyviin valintoihin. (Ks. myös Gual & Ricart 2001.)

Työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen vaikuttavat edellä esiteltyjen tutkimusten mukaan (Lave & Wenger 1991, Onstenk & Voncken 1996, Garrick 1998, van der Klink 1999, Ellström 2001, Huys & van Hootegam 2002) seuraavat tekijät:

- työtehtävät (sopiva haasteellisuus, monipuolisuus, riittävän "kokonaisista" ja pitkäsyklisiä tehtäviä)
- työprosessi (formalisoinnin tapa ja aste, työnjako, käsitys työprosessin kokonaisuudesta)
- osallistumis- ja vaikutusmahdollisuudet (mm. tehtävien järjestykseen ja rasittavuuteen, menetelmiin)

- autonomian aste (vastuu ja valta: oma tila)
- vuorovaikutusmahdollisuudet (oma ryhmä, muut ryhmät, esimiehet, johto, asiakkaat, yhteistyötahot)
- ongelmatilanteiden käsittelykäytännöt sekä kehittäminen (organisatoriset ratkaisut ja aika)
- palaute ja tuki (esimiehiltä, työtovereilta, asiakkailta)
- arviointi ja reflektointi (aika ja arvostus)
- odotukset (liittyen suoritukseen, edistymiseen, rooliin)
- luottamus ja sitoutuminen (ryhmään, työpaikkaan)
- työehdot (palkka, työaika, työn määräaikaisuus)
- työn merkitykseen ja tulokseen liittyvän tiedon saatavilla olo

Listauksessa huomio kiinnittyy erityisesti työehtoihin: palkkaan, työaikaan ja työn määräaikaisuuteen/jatkuvuuteen. Nämä tekijät loistavat poissaolollaan työpaikalla tapahtuvaa oppimista koskevissa tutkimuksissa. Tässä siteeratuissa lähteissäkin nämä nostaa esiin ainoastaan van der Klink ja hänkin vain mainitsee kyseiset tekijät (1999, 183). Ilmeisesti oppimista koskevissa tutkimuksissa työehtojen ajatellaan nykyaikana automaattisesti olevan kunnossa, kuuluvan ay-liikkeen huolenaiheisiin tai olevan muuten vain marginaalisia oppimisen näkökulmasta. On kuitenkin perusteltua epäillä, että tässä kohdassa työssä oppimisen tutkimus on sivuuttanut erittäin keskeisen osa-alueen. Samoin työsuhteen jatkuvuus liittyyneen hyvinkin tiiviisti työssä oppimiseen.

Toinen tutkimuksellinen katvealue löytyy "oppimisen tukemisen" käsitteen takaa. Kuten on otettu esiin: oppiminen ei ole asia, jota tapahtuu tai ei tapahdu, vaan asia jota joka tapauksessa tapahtuu. Jos puhutaan oppimisen edistämisestä, tukemisesta tai tehostamisesta, tullaan ottaneeksi kantaa jonkin tietynlaisen oppimisen puolesta. Samalla asemoidutaan myös toisenlaista oppimista vastaan - useimmiten tätä ei tulla ajatelleeksi tai siitä vaietaan. Samoin oppimista tuettaessa asemoidutaan myös vastustamaan olemassa olevaa asiantilaa ja odotetaan muutosta. Joskus jännite tunnistetaan ja puhutaan esimerkiksi poisoppimisesta. Niin sanotussa oppimisen tukemisessa on viime kädessä kyse oppimisen suuntaamisesta ja ratkaisujen tekemisestä; vallankäytöstä (vrt. Vuorikoski 2003, 24–28; Törmä 2003, 90; Garrick 1998, 57). Oppimisen suuntaan liittyviä huomioita ei kuitenkaan juuri löydy työssä oppimista käsittelevästä kirjallisuudesta.

3.2 Hyvä työ, oppimismahdollisuuksia antava työ?

Koska suurelta osin kasvatustieteeseen pohjaavassa työssä oppimisen kirjallisuudessa on totuttu puhumaan yksiselitteisesti oppimisen tukemisesta, kyseinen tutkimusperinne ei ole juuri asettanut kysymystä, onko oppimismahdollisuuksia antava työ hyvää työtä. Ihmisen tukeminen on lähtökohtaisesti käsite, jonka konnotaatiot ovat positiivisia. Oppiminen on hyvä asia ja työ, joka sisältää ja tukee oppimista profiloituu näin ollen ilman erityisiä tarkennuksiakin hyväksi työksi.

Työpaikalla tapahtuvaa oppimista käsittelevässä kirjallisuudessa oppimismahdollisuuksia antava tai oppimista edellyttävä työ esitetäänkin monesti hyväksi työksi vähintään impliittisesti, usein myös lausutusti (ks. esim. Argyris & Schön 1978; Ellström 2001; Huys & van Hootegam 2002). Hyvä työ rinnastetaan oppimista tukevaan työhön. Hyvän työn kriteeriksi riittää yllättävän usein mahdollisuus kehittää itseä ja oppia. Oppimiseen kannustavan työn hyvyttä taas ei ilmeisesti ole tarpeen pohtia laisinkaan.

Hyvää työtä on työelämän tutkimuksen alalla etsitty korostuneesti tayloristista tuotantomallia seuranneesta työn humanisointiaallosta lähtien. Raija Julkusen mukaan liiketaloudellinen, sosiologinen ja psykologinen työelämän tutkimus on perinteisesti ollut sidoksissa yritysjohdon intresseihin ja toimintaperiaatteisiin. Yritysjohdon intresseistä jossain määrin eroa ottavaa tutkimusperinnettä ovat pitkään edustaneet esimerkiksi stressi- ja työsuojelututkimukset. Humanisointiaallon tuoksinassa alettiin entistä enemmän tuottaa tutkimusta, jossa selvisi, että työolot vaikuttavat työntekijän terveyden ohella hänen koko toimintakykyisyyteensä, persoonallisuuteensa ja elämäntapaansa. Samaan aikaan yleistyivät erilaiset kokeilut työntekijöiden osallistumisjärjestelmillä, työn uudelleen organisoinnilla sekä työelämän laadun ohjelmilla. (Julkunen 1987, 43–45.)

Hyvän työn ja työelämän laadun käsitteistö ei tutkimuskirjallisuudessa ole kovin selkeää. Lisäksi erilaiset oppisuunnat ja konsultit ovat luoneet tai tulleet luoneeksi omanlaisiaan ymmärryksiä hyvästä ja tavoiteltavasta työstä ja työelämästä. Työelämän laadun ja työn

humanisoinnin käsitteet ovat Julkusen mukaan vakiintuneet jokseenkin synonyymeiksi. Puhuttaessa näillä käsitteillä viitataan yleensä työhön itseensä kohdistuviin odotuksiin ja vaatimuksiin erotuksena perinteisistä ammattiyhdistysliikkeen huolenaiheista, joita ovat olleet esimerkiksi palkka ja työajat. Työssä nousevat työelämän laadun näkökulmasta keskeisiksi työn sisältö ja työn haasteellisuus, joihin uskotaan voitavan vaikuttaa organisoimalla työ uudestaan. Se, mistä perinteisesti on haluttu erottautua, on tayloristinen työn organisointimalli, jonka ongelmiksi on havaittu työtehtävien yksinkertaistaminen, osittelu ja tiukka valvonta. (Julkunen 1987, 46–48.)

Tayloristisen työn kritiikki nousee erityisesti työprosessiteoriasta, jonka keskeisenä elementtinä on ollut niin sanottu deskilling-teesi. Sosiologiseen työelämän tutkimukseen luettavissa olevan työprosessiteorian mukaan työntekijöiltä on tayloristisessa työnorganisointitavassa viety oikeus (ammatti)osaamiseen ja tietoon, joka mahdollistaa työn, tuotteen tai palvelun kokonaisuuden suorittamisen ja hallinnan. (Julkunen 1987.) Työprosessiteoreettisen keskustelun käynnistäjän Harry Bravermanin (1974) mukaan työvoiman käyttöä 1800- ja 1900-luvuilla leimasi ammattitaidon jatkuva väheneminen. Työprosessiteorian kehittäjät ovat myöhemmin täsmentäneet kyseessä olevan huomattavasti monimutkaisemman ilmiökentän ja kehityssuuntien moninaisuuden. Bravermania on kritisoitu niin käsityömäisen työn romantisoinnista ja taylorismin merkityksen ylikorostamisesta kuin myös vahvoista analyysin monoliittisyyksistä ja yksinkertaistuksista (esim. Brown 1992, 165-227; Knights & Willmott 1990.) Todennäköisesti juuri työprosessiteorian ja sen pohjalta kehkeytyneiden tutkimusten vaikutus on ollut huomattava työntekijöiden osaamiseen liittyvän arvolatautuneen kahtiajaon syntymisessä. Kahtiajakoa on mahdollista luonnehtia yksinkertaistaen siten, että hyvä työ vaatii osaamista ja oppimista, mutta huono työ ei.

Työn uudelleenorganisoinnin opeissa on Julkusen mielestä aina ollut mukana humanistisen psykologian elementti. *"Työn laajentamisen ja rikastamisen opit, uusmayolainen organisaatiopsykologia, maslowilainen oppi itsensä toteutuksesta ja sosiotekninen teoria ovat jakaneet sen käsityksen, että taylorisoitu työ ei toteuta työhön liittyviä psykologisia tarpeita ja on täten epäinhimillistä. Oppien liikkeenjohdollisuus ei ole estänyt niitä ole-*

masta myös aidosti huolestuneita työn sisällöstä, sillä psykologisten tarpeiden tyydytyksessä ja organisatorisessa tehokkuudessa ei niiden mielestä ole mitään yhteen sovittamattomaa." Tilanne on työelämän laatu -ajattelussa nähty nimenomaan päinvastaiseksi: tarjoamalla yksilöille paremmat mahdollisuudet toteuttaa "korkeampia" psykologisia tarpeita organisaatiot tuottavat myös itselleen tehokkaampia toimintatapoja. (Julkunen 1987, 351.)

Lähinnä psykologisesta työelämän tutkimuksesta käsin hyvää työtä pohdiskelevan Mari Kiran mukaan taas käsitys hyvästä työstä on vastannut kulloinkin yhteiskunnassa vallinnutta ihmiskäsitystä. Yleisenä ohjenuorana hyvän työn määritelmälle on toiminut yritys kehittää työtä työntekijöiden tarpeita vastaavaksi. Käsitys työntekijöiden tarpeista puolestaan on muuttunut ajan kuluessa. F.W. Taylorin tieteellinen liikkeenjohto-oppi määrittäi yksilön kannalta hyväksi työn, joka tarjoaa riittävän toimeentulon ja fyysisen työturvallisuuden. Humans Relations -koulukunta taas pyrki huomioimaan työntekijän sosiaaliset tarpeet päätyen ryhmätyön korostamiseen. Sosiotekninen järjestelmäajattelu puolestaan painotti yksilön mahdollisuuksia itsensä toteuttamiseen ja työssä kehittymiseen. Viimeisimpänä korostuksena on Kiran mukaan pidetty ihmisen tarpeita jatkuvaan kehitykseen ja oppimiseen, päätöksentekoon, muilta saatavaan arvostukseen, oman työn ja ympäristön välisen yhteyden näkemisen tarpeeseen sekä tarpeeseen kyetä hahmottamaan tämänhetkisen työponnistuksen ja myönteisen tulevaisuuden välinen yhteys. (Kira 2003, 4-5.) Näistäkin lähtökohdista päädytään hyvän työn ja oppimista edellyttävän työn hahmottamiseen enemmän tai vähemmän synonyymeinä.

Kiran mukaan käsityksen hyvästä työstä voidaan todeta kiivenneen Maslowin tarvehierarkian tikapuita pitkin fysiologisista ja turvallisuustarpeista, sosiaalisten ja arvostukseen liittyvien tarpeiden kautta aina itsensä toteuttamisen tarpeisiin. Nyt, kun hyvän työn käsite on saavuttanut tarvehierarkian huipun, on käsitteen ala samalla enemmän tai vähemmän unohtanut alimmat tasot. (Kira 2003, 5.) Ollaan tultu tilanteeseen, jossa etenkin perustarpeiden ja jossain määrin myös sosiaalisten tarpeiden merkitys on painettu sivuun hyvästä työstä puhuttaessa ja tämän seurauksena työ Richard Sennettin sanoin "kuluttaa ihmisen luonnetta" (vrt. Sennett 2002).

"Oppimis- ja kehittymismahdollisuudet työssä" onkin huomattavan paljon monimutkaisempi ilmiö kuin miten sitä on totuttu käsittelemään (ks. myös Järvensivu 2005). Helposti tullaan korostaneeksi oppimista ymmärtämättä riittävässä määrin käsitteen sisältöä tai työssä oppimisen esteitä ja edellytyksiä. Vähintäänkin käsitteellisellä tasolla olisi epäilemättä syytä spesifioida, mitä "oppimismahdollisuuksien antamisella" milloinkin tarkoitetaan, eli profiloituuko oppiminen työssä vain haasteeksi vai myös mahdollisuudeksi vastata haasteeseen. Erottelulla on merkitystä, kun arvioidaan "oppimismahdollisuuksia antavan" työn suhdetta "hyvään työhön".

3.3 Työelämän muutos

Ymmärrettäessä oppiminen yhteiskunnalliseksi ja ennen muuta työelämän ilmiöksi on syytä tarkastella lähemmin työelämän tilaa ja ennen muuta viimeaikaisia muutoksia. Myös nämä tekijät ovat mitä suurimmassa määrin työntekijöiden oppimiseen liittyviä ja oppimistoimintaa kontekstoivia. Työelämä voi muuttua työssä oppimista edistävään tai estävään suuntaan. Lisäksi työelämän muutos liittyy kiinteästi edellisessä alaluvussa käsiteltyyn hyvän työn problematiikkaan.

On olemassa tutkimuksia, joissa osoitetaan, ettei työelämässä kovin paljoa lopultakaan ole muuttunut tai että tietyt piirteet ovat säilyneet muutoksista huolimatta. Tutkimusperinteessä tehdään monesti erottelua uustayloristisen/-fordistisen ja jälki- tai antitayloristisen/-fordistisen tuotantomallin tai työnorganisoinnin välille. Näistä jälkimmäinen tuotantomalli nähdään enemmän uutta sisältävänä, kun taas edellinen poikkeaa varsin vähän taylorismi-fordismista. (Ks. esim. Niemelä 1998; Kevätsalo 1999; Pruijt 2003; Koski 2003; Lavikka toim. 2004.)

Jälkifordismiteorioiden mukaan liikkeenjohto on kiinnostunut uudennlaisista työvoiman käyttötavoista markkinoiden, tuotantoteknologioiden ja yritysten kilpailustrategioiden muutosten johdosta. Tarve uudistaa työorganisaatioita syntyy asiakastarpeiden huomioiden, palvelun, laadun ja toiminnan nopeuden korostuessa kilpailutekijöinä. Uusia kilpailuetuja ei tavoiteta taylorismi-fordismin keinoin työtä osittamalla, valvontaa tehosta-

malla tai käskyvaltaisilla suhteilla. Ratkaisuna näyttäytyvät laaja-alaiset työtehtävät ja työntekijöiden vastuuttaminen. Samalla myös erilaiset verkostoyhteistyö- ja alihankintakuviot yritysten välillä lisääntyvät. (Niemelä 1998, 106.)

Uusfordismiteoriat taas eivät pidä markkinoiden ja kilpailustrategioiden muutoksia yhtä syvällisinä kuin jälkifordismiteoriat. *"Vaikka työprosessien joustavuuden ja tehokkuuden lisääntyminen edellyttävät työtehtävien monipuolistumista ja yhteistyön lisäämistä, eivät ammattitaitovaatimukset saati työntekijöiden autonomia kuitenkaan kasva."* Tehtävät eivät yleensä laajene vaativampiin tehtäviin eivätkä rikastu. Johtajat antavat uudenlaista osaamista vaativat tehtävät ydintyövoimalle ja pyrkivät tätä kautta säästämään koulutuskustannuksissa. Vähemmän tärkeään työvoimaan sovelletaan määrällisen jouston strategioita. (Mt. 106–107.)

Jukka Niemelä toteaa, ettei empiiristen tutkimusten perusteella ole mahdollista hahmottaa yhtenäistä kehityslinjaa joko jälki- tai uusfordismin suuntaan. Tutkimusten tulokset ovat siinä määrin erilaisia. (Niemelä 1998, 107.) Monesti työpaikoilta löydetään näistä molemmista "uusista" tuotantomalleista piirteitä sisältäviä sekamalleja. (Ks. esim. Niemelä 1998; Kevätsalo 1999; Pruijt 2003; Koski 2003; Lavikka toim. 2004.)

Niemelän omassa telakkateollisuudesta tehdyssä tutkimuksessa uudelleen organisointien jälkeen työntekijät raportoivat työn monipuolistumisen vaikuttaneen myönteisesti ammattitaitovaatimukseen, työn itsenäisyyteen ja mielenkiintoisuuteen. Tarkemmassa analyysissä paljastui, että työntekijät kokivat juuri itsenäisyyden ja ammattitaitovaatimusten kasvun kuitenkin lisänneen kiirettä ja työn rasittavuutta. Työn monipuolistumisesta johtuva kiire ja rasittavuus taas aiheuttivat työntekijöille kokemuksia siitä, että heidän etunsa olivat ristiriidassa työnantajan etujen kanssa. (Niemelä 1998, 108–111; Niemelä 1996, 172–177 ja 105–114.) Myös Lavikka toteaa tutkimuksessaan osaamisvaatimusten kasvusta seuraavan työn henkisen rasittavuuden kasvun (Lavikka 2000, 2). Näissä tutkimuksissa työn monipuolistuminen ja lisääntynyt oppiminen näyttäytyvätkin työelämän laadun ja työntekijän ja työnantajan välisten suhteiden kannalta osittain kielteisinä.

Erityisesti teollisuutta koskevien tutkimusten tulokset ilmentävät tiettyä rakenteiden pysyvyyttä, vaikka paljon on myös muuttunut työpaikoilla. Tayloristisista tuotantojärjestelmistä tai byrokraattisista organisaatioista on jäänyt jäljelle piirteitä, jotka vain ilmenevät uusissa organisaatioissa hieman toisenlaisissa muodoissa (vrt. myös Kortteinen 1992, 308–309). Tämän päivän organisaatioissa valta edelleen keskittyy, mutta ilman keskittämistä samalla, kun vallan keskukset muuttuvat uudelleen organisointien kautta hahmottomiksi (Sennett 2002, 57). Edelleen on olemassa työtä, joka ei tyydytä itsensä toteuttamisen tarpeita ja jossa "kykyjä tuhlaataan" (Kevätsalo 1999). Mutta teollisuustyöhön on tullut myös taylorismi-fordismille ja sen pohjalta liikkeelle lähtevälle kehittämistyölle vieraita ilmiöitä, kuten työn monipuolistumisen näyttäytyminen työntekijälle negatiivisena asiana. Jatkuvan oppimisen istuttaminen työnkuviin saattaa tuottaa työn intensivoitumista ja tätä kautta jopa kärjistää perinteistä työnantaja-työntekijä vastakkainasettelua. Tällaisten tutkimustulosten valossa puhuminen kaikkien etuja palvelevasta oppimismahdollisuuksien antamisesta näyttää kovin heikosti perustellulta. (Vrt. esim. Niemelä 1998, 108–111.) Lienee myös syytä pohtia jälkifordismi - uusfordismi -tyyppisten arvolutautu-neiden asetelmien taipumusta suorastaan estää havaitsemasta koko vastakkainasettelun mielekkyyttä kyseenalaistavia tuloksia. Jälkifordismin sijasta voidaankin käyttää esimerkiksi käsitettä "uusi tuotantomalli", jolloin korostetaan nyt käsillä olevan tuotantomallin omaleimaisuutta (esim. Murray 2002). On myös hyvä huomata, että läsnä on useita erilaisia kehityskulkuja eikä ole mahdollista yksiselitteisesti kuvata "tulevaisuuden työtä tai työpaikkaa" (Warhurst & Thompson 1998, 19).

Myös suomalaisen työelämän yleisen tason tarkastelussa voidaan tehdä vertailua suhteessa tayloristisesti organisoituun tuotantotapaan. Suhteutuksessa olemassa oleviin tilastoihin ja tilastollisesti yleistettävissä oleviin tutkimuksiin voidaan tehdä seuraavanlaisia huomioita. Ensinnäkin työn kokonaisuus on laajentunut siten, että työn suunnittelu on yhä tärkeämpi osa useimpien palkkatyöntekijöiden työtä. Lisäystä sekä työn tuotteen että työsuorituksen suunnitteluun osallistumisessa on havaittavissa esimerkiksi vuosien 1988–2000 välillä. Toiseksi erilaiset joustavat työaikajärjestelyt ovat yleistyneet. Työaikansa suunnitteluun voivat osallistua entistä useammat. Työ on näin ollen tullut monipuolisemmaksi ja vapaammaksi suhteessa aikaan. (Pyöriä 2001c, 111–113.) Työntekijöiden

mahdollisuudet ylipäänsä vaikuttaa työn eri osatekijöihin ovat kasvaneet - lukuun ottamatta työtahtia, johon vaikuttaminen on vaikeutunut (Lehto & Sutela 2004).

Edellä esitetystä voidaan huomata, että parannuksia on tapahtunut suhteessa tayloristiseen työn yksinkertaistamiseen ja osittamiseen. Nykytyöelämää luonnehtivat monitaitoisuus ja laajat työnkuvat. Mutta miten työ on kehittynyt suhteessa tayloristisen työn kolmanteen ongelmakohtaan, eli työn tiukkaan valvontaan, kontrolliin (vrt. Julkunen 1987, 48)?

Sääntöjen ja määräysten välityksellä tapahtuvan kontrollin kokemusten on havaittu vähentyneen. Sen sijaan asiakkaiden ja sidonnaisuuden työvälineeseen koetaan kontrolloivan työtä entistä enemmän. Lisäksi työn tuloksellisuuden ja laadun valvonnan on koettu voimistuneen. Yli kaksi kolmasosaa suomalaisista työntekijöistä kokee, että heidän työpaikallaan on viime vuosina lisätty työn tuottavuuteen ja tuloksellisuuteen perustuvaa arviointia ja valvontaa. (Pyöriä 2001c, 114–117, ks. myös Sennett 2002, 55–56.) Työpaikalla valtaa pitävä ei enää käske, vaan osallistavana johtajana hän "helpottaa" muiden työtä ja pärjäämistä suhteessa "ulkopuolelta asettuviin vaatimuksiin", kuten asiakkaan kautta tai konsernijohdolta ja osakkeenomistajilta tuleviin laatu- ja tulos-kriteereihin (vrt. Sennett 2002, 117).

Edellä viitattujen tutkimusten valossa voidaan piirtää kuva suomalaisesta työjärjestelmästä, jossa työtehtävät ovat mitä ilmeisimmin monipuolistuneet ja laajentuneet. Kun työnkuvat ovat laajentuneet ja monipuolistuneet ja työntekijät ovat saaneet entistä enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa ja tehdä päätöksiä, myös osaamisvaatimukset ovat samalla kasvaneet eikä tällä kasvulla näytä olevan ylärajaa (vrt. Lavikka 2004, 76). Monipuolistumista näyttäisi tapahtuneen jopa liikaa ja "laajentuminen" on levittänyt tai "läikyttänyt" työtehtäviä työelämän ulkopuolelle muille elämänalueille (ks. myös Antila 2005). Ylitöiden tekeminen on tullut entistä tavallisemmaksi. Kotona tehtävä palkaton ylityö ja vapaa-
na korvattava ylityö lisääntyvät kaiken aikaa. Lisääntymistä ei sen sijaan tapahdu rahana korvattavien ylitöiden kohdalla. (Pyöriä 2001c, 105–110; Työolobarometri 2004.) Valtaosa työntekijöistä on "aina valmiina", eli tavoitettavissa myös työajan ulkopuolella (Antila 2004), mitä kautta selittyy myös vahvistunut sidonnaisuus erilaisiin laitteisiin, kuten

puhelimien ja tietokoneeseen. Viimeksi mainittu työn alan laajentuminen on ymmärrettävää, koska työn tulosta ja laatua kontrolloidaan aiempaa tiukemmin ja kontrolliin on valjastettu niin työtoverit ja yhteistyötahot kuin asiakkaatkin, mitä kautta kontrolli lopulta saa itsekontrollin muodon. Voidaan myös puhua työorganisaatioiden ja työkuultuurien fyysisten ja symbolisten rajojen siirtymisestä tai häviämisestä, jolloin johdon kontrollin alue ja tila työntekijöiden elämässä kasvaa (Fleming & Spicer 2004).

Useimpien työ antaa tänä päivänä huomattavia "oppimismahdollisuuksia" tai oikeammin asettaa huomattavia oppimisvaatimuksia. Työolobarometrin (2004) mukaan 77 % suomalaisista työntekijöistä ilmoittaa "voivansa koko ajan oppia uusia asioita". Lisäksi oppimisen on tapahduttava tehokkaasti. Tilastokeskuksen tutkimuksessa todetaan muutosten ennakoitavuuden heikentyneen työpaikoilla. Muutos tässäkin on ollut raju: vuonna 1997 vielä 41 % palkansaajista kertoi saavansa tietoa muutoksista jo suunnitteluvaiheessa, kun vuonna 2003 tietoa kertoi saaneensa enää 34 %. Joka neljäs palkansaaja joutuu kohtaamaan muutokset täysin ilman etukäteistietoa. Samalla palkansaajien työssään kokemat "kehittymis- ja kouluttautumismahdollisuudet" ovat tämänkin tutkimuksen mukaan koko ajan kasvaneet. (Lehto & Sutela 2004.) Jatkuva parantaminen ja oppiminen konkretisoituvat vähintäänkin toimihenkilötason työntekijöiden kohdalla siten, että näiltä odotetaan opiskelua myös vapaa-ajalla, jotta kehityksessä mukana pysyminen olisi mahdollista (Brödner & Forslin 2002, 20).

Ei olekaan yllättävää, että työn kuormittavuuden on koettu lisääntyneen. Työelämästä on kehittämistoimista ja "oppimismahdollisuuksien paranemisesta" huolimatta - tai ehkä juuri tietynlaisten kehityssuuntien johdosta - tullut uudella tavalla hyvin intensiivistä ja raskasta. Aikavälillä 1988–2000 voidaan suomalaisesta työelämästä Pasi Pyöriän mukaan havaita kuormittavuuden kokemuksen kasvu. Kokemus työn fyysisestä rasittavuudesta on pysynyt ennallaan, mutta työn henkinen kuormittavuus on kasvanut. Erityisesti ovat lisääntyneet aikapaineet, kiire ja työtaakka. Asiantuntijatyötä tekevät ns. tietotyöläiset kokevat työnsä henkisesti hyvin raskaaksi. (Pyöriä 2001c, 105–110.) Riitta Lavikan tutkimuksessa työn henkisen kuormituksen lisääntyminen liittyy juuri työn "tietoistumiseen", joka hänen tapaustutkimustensa mukaan koskettaa kaikkia työntekijäryhmiä (La-

vikka 2004, 75). Yritysten tehokkuutta ja osaamista painottava johtamisretoriikka ei kuitenkaan Lavikan mukaan anna kulttuurista tilaa uupumisen esiin nostamiseen ja käsittelemiseen työpaikoilla (Lavikka 2000, 16). Juha Antila (2005) toteaa työn valuvan vapaaajalle ennen muuta niiden kohdalla, joiden työ sisältää ideointia ja innovointia, joita voidaan pitää erittäin selkeästi jatkuvaan oppimiseen liittyvinä työn piirteinä. Samansuuntaisesti Kirsi Heikkilä (2005, 275–276) linjaa tutkimansa teatterityön näyttäytyvän toisaalta oppimisen sosiaalisen teorian ja uuden tiedon luomisen edellytysten valossa esimerkillisenä, mutta toisaalta projektimuotoisena työnä erittäin kyseenalaisena työntekijöiden työssä jaksamisen näkökulmasta.

Leenamajja Ojala puolestaan on tutkimuksessaan todennut, että ihmisten loppuun palamisen ja työuupumuksen syynä on usein tunne, *"ettei pysy kehityksessä mukana tai ettei voi itse vaikuttaa omien tavoitteidensa saavuttamiseen"*. Tästä huolimatta Ojalakin listaa koulutus- ja kehitysmahdollisuudet hyvin tärkeiksi kriteereiksi hyvää ja tasa-arvoista työyhteisöä tunnistettaessa. (Ojala 2000a, 9, 23–24.)

Kiire ja henkinen rasittavuus näyttäisivätkin tutkimusten mukaan linkittyvän kehittämistoimintaan ja oppimisvaatimuksiin. Noora Järnefeltin mukaan palkansaajien haastatteluiden perusteella kiirekokemusten syitä löytyy neljästä eri luokasta: organisaation, työyksikön/esimiehen, työtehtävän ja yksilön tasolta. Organisaatiotasolla kiirekokemuksia tuottavat 1) henkilökunnan riittämättömyys, 2) organisaation tehokkuuspyrkimykset ja 3) organisaatiomuutokset ja kehittäminen. Vastaavasti työtehtävän tasolla kiireen syitä ovat 1) työ on vaativampaa, 2) työtehtävät ovat monipuolistuneet, 3) keskeytykset, työpäivän sirpaloituminen, 4) asiakastyö, 5) tietotekniikka lisää tai hankaloittaa työtä ja 6) työtä on vaikea suunnitella. (Järnefelt 2002, 23.) Vaativat, monipuoliset, oppimiseen kannustavat työtehtävät sekä muuttuvat, kehittyvät ja tehokkaat työorganisaatiot näyttävät ensinnäkin suhteessa taylorismiin "hyviltä töiltä ja työorganisaatioilta", mutta toisaalta myös kiireen ja henkisen rasittavuuden aiheuttajilta.

Samanaikaisesti oppimisvaatimusten lisääntymisen kanssa työssä oppimisympäristö muuttuu muun muassa siten, että epätyypilliset työsuhteet lisääntyvät. Esimerkiksi syys-

kuussa 2004 Suomessa oli 46 000 palkansaajaa enemmän osa- ja/tai määräaikaisessa työsuhteessa kuin vuotta aiemmin. Samalla aikavälillä jatkuvaa kokoaikatyötä tekevien määrä oli vähentynyt 45 000:lla. (Tilastokeskus 2004.) On selvää, ettei kyse enää ole perifeerisessä asemassa olevien työntekijöiden määräaikaisuuksista (vrt. esim. Niemelä 1998, 107). Esimerkiksi Antti Saloniemen mukaan suomalaista rakennusteollisuutta leimasivat jo 90-luvulla normaalityösuhteiden väistyminen pätkätoiden, yrittäjyyden ja työttömyyskausien tieltä (Saloniemi 1998, 128). Kiinnostava havainto on, että samaan aikaan epätyypillisten työsuhteiden lisääntymisen kanssa yleisimmäksi syrjäntäperusteeksi työpajoilla on kohonnut juuri määrä- tai osa-aikaisuus - sama tekijä, joka määrittää varsin keskeisesti myös koulutukseen osallistumismahdollisuuksia (Työolobarometri 2004, Silvennoinen 2002).

Työn raskauden ja epävarmuuden lisääntymisen ohella ovat lisääntyneet myös ristiriitojen kokemukset niin työntekijöiden kesken kuin esimiesten ja alaisten välilläkin. Ristiriitojen muodostumista todennäköisesti selittää osaltaan niin ikään tutkimuksin todettu kilpailuhengen kiristyminen. (Ks. Pyöriä 2001c, 110–111.) Suomalaisessa työelämässä kiusaaminen ja muu henkinen väkivalta asiakkaiden ja työtovereiden taholta on yleisempää kuin muualla Euroopassa (Työolobarometri 2004).

Kuitenkin vastuunottaminen, sitoutuminen ja hyvät yhteistyötaidot ovat nousseet merkittävimmiksi työntekijöiden kokemiksi osaamisvaatimuksiksi työelämässä (esim. Lavikka 2004, 76). Työntekijöiden kokemat työhön liittyvät vaatimukset ja työelämän koetut muutokset näyttäisivät olevan pahasti riitasoinnussa keskenään. Keskinäinen kilpailu syö yhteistyömahdollisuuksia eikä pätkätyö kannusta sen paremmin vastuun ottamiseen kuin sitoutumiseenkaan. Miten työntekijä voi sitoutua työnantajaansa, ellei tämä sitoudu häneen?

Työelämän muutoksesta on löydettävissä huolestuttavia kehityskulkuja. Tätä ei kiistä myöskään Tuomo Alasoini (2006, 4), joka on nostanut esiin näkökulman siitä, että suomalaista keskustelua leimaa käsitys työelämän huonontumisesta jonkinlaisena diskursiivisena itsestänselvyytenä. Alasoini linjaa työministeriön työolobarometriin nojautuen

suomalaisten palkansaajien käsitysten työnteon mielekkyydestä kääntyneen viime vuosina negatiivisemmiksi. Hän tulkitsee työnteon mielekkyyden kokemusten liittyvän käsityksiin talouden ja työmarkkinoiden yleisestä lisääntyneestä epävarmuudesta ja ennakoimattomuudesta enemmän kuin omaa työtä tai työpaikkaa välittömästi koskeneista muutoksista. (Alasoini 2006, 33.) Muutosten tasot toki ovat keskenään vuorovaikutuksessa ja tietynlaisessa riippuvuussuhteessa: työelämän ja työmarkkinoiden muutosta olisi vaikea kuvitella ilman työorganisaatioiden taseisia muutoksia, mutta on eri asia, miten henkilökohtaisella tasolla kukin palkansaaja on näitä muutoksia kohdannut. Työelämän muutoksessa keskeisiksi ilmiöiksi voidaan kuitenkin edellä esitettyjen tutkimusten pohjalta ja erityisesti työntekijöiden näkökulmasta nostaa yleinen työelämän epävarmuuden lisääntyminen ja oppimisen merkityksen kasvu.

Suhteessa työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen työelämän muutokset ovat kuitenkin ristiriitaisia. Oppimisesta on tullut työelämän keskeinen toiminto ja yhä useammat työtehtävät edellyttävät tai sisältävät monenlaista oppimista. Työntekijöiden kireä kilpailu sen sijaan tuskin tukee oppimiselle kovin keskeisiksi havaittujen käytäntöyhteisöjen muodostumista ja yhteistä tiedon jakamista. Erilaisten ristiriitojen lisääntyminenkin ei viittaa yhteisen oppimishyvän syntymiseen. On myös todennäköistä, etteivät uupuneet työntekijät ole oppimisvalmiuksiltaan kovin tehokkaita. Kiire vähentänee erityisesti luovaa oppimista. Päättäjien suhde oppimiseen on kahtalainen: toisaalta työntekijät oppivat ja heidän odotetaan oppivan runsaasti työpaikkojen ja tehtävien vaihtuessa, mutta toisaalta määräaikainen työsuhde on omiaan kaventamaan työntekijän oppimismahdollisuuksia. Richard Sennettin mukaan ns. uudelle kapitalismille onkin ominaista aikaan liittyvä ahdistus. Ihmisten huoli kasvaa, koska he eivät tiedä, mitä tulee tapahtumaan. Erityisen raskasta on se, ettei työssä enää voida nojautua kokemukseen, mikä hukuttaa kokemuksellisen oppimisen luomaa tietoa (vrt. Sennett 2004, 103).

3.4 Yhteenvetoa ja keskustelua: oppimisen paikka työssä

Työssä oppiminen on tulkittavissa muiden tulkintojen ja näkökulmien ohella yhteiskunnalliseksi ja ennen muuta työelämän ilmiöksi: oppimiseksi työssä ja työelämässä. Kun työssä oppimista tutkitaan ymmärtäen se toiminnan ohella työelämän (ajankohtaiseksi) ilmiöksi, huomionarvoisia kontekstoivia tarkastelukulmia ovat ainakin muutokset työelämässä ylipäänsä ja toiseksi työpaikan piirteet ja työpaikkatason muutokset. Nämä kaksi tasoa linkittyvät luonnollisesti toisiinsa, esimerkiksi työelämässä yhteiskunnan tasolla esiintyvät seikat saavat ilmiänsä työpaikkojen käytännöissä ja päinvastoin. Suhteuttamalla yleisellä tasolla toisiinsa työelämää ja sen muutosta sekä työssä oppimisen ehtoja ja edellytyksiä, voidaan avata yksi näkökulma siihen, mikä on oppimisen paikka tai tila tämän päivän työelämässä⁹ ja miten paljon tilaa työssä oppimiselle tänä päivänä löytyy.

Työpaikan piirteissä erityisen merkitykselliseksi oppimisen kannalta nousevat työn organisointiin ja työprosessiin liittyvät tekijät, joista huomattava osa on epävirallisia käytäntöjä. Nämä tekijät asemoituvat työpaikan strategisten valintojen ja työntekijöiden oppimisen väliin oppimisen esteiksi ja edellytyksiksi. Oppimisen sosiaalisessa teoriassa erityisen keskeinen yhteisiin käytäntöihin osallistumisen merkityksen painottaminen voidaan tulkita herkkyydeksi tunnistaa työn (viralliseen ja epäviralliseen) organisointiin liittyvien tekijöiden merkitys oppimiselle. Tutkimusten mukaan työn organisoinnissa oppimisen kannalta keskeisiä piirteitä ovat (Lave & Wenger 1991, Onstenk & Voncken 1996, van der Klink 1999, Ellström 2001, Huys & van Hootegam 2002, Eraut 2004):

- työtehtävät (sopiva haasteellisuus, monipuolisuus, riittävän "kokonaisia" ja pitkäsyklisiä tehtäviä),
- työprosessi (formalisoinnin tapa ja aste, työnjako, käsitys työprosessin kokonaisuudesta),

⁹ Siitä, miten käsitteitä oppimisen tila tai paikka on käytetty kasvatustieteellisessä ja työelämän tutkimuksellisessa kirjallisuudessa, löytyy kuvausta Heikkilältä (2005, 280–287).

- osallistumis- ja vaikutusmahdollisuudet (mm. tehtävien järjestykseen ja rasittavuuteen, menetelmiin),
- autonomian aste (vastuu ja valta: oma tila),
- vuorovaikutusmahdollisuudet (oma ryhmä, muut ryhmät, esimiehet, johto, asiakkaat, yhteistyötahot),
- ongelmatilanteiden käsittelykäytännöt sekä kehittäminen (organisatoriset ratkaisut ja aika),
- palaute ja tuki (esimiehiltä, työtovereilta, asiakkailta),
- arviointi ja reflektointi (aika ja arvostus),
- odotukset (liittyen suoritukseen, edistymiseen, rooliin),
- luottamus ja sitoutuminen (ryhmään, työpaikkaan),
- työehdot (palkka, työaika, työn määräaikaisuus) ja
- työn merkitykseen ja tulokseen liittyvän tiedon saatavilla olo.

Uuden oppimisen lisääminen työntekijöiden työhön on pitkään ollut yksi työelämän kehittämisen päätavoitteita. Kehittämistyössä on tavoiteltu hyvää ja tuottavaa työtä toiveena työn kehittyminen tayloristisesta työn osittamisesta ja rutinoitumisesta kohti rikkaampaa työtä. Suomalaisesta työelämästä tutkimusten valossa piirtyvä kuva paljastaakin toisaalta työnkuvien selvän monipuolistumisen ja laajentumisen sekä työntekijöiden autonomian lisääntymisen. Monet luonnehtivat omaa työtään sisällöllisesti ihannetyökseen. Toisaalta esiin nousee epävarmuuden, ristiriitojen, kilpailun, kiireen, työn henkisen rasittavuuden sekä työn tuottavuuden ja laadun kontrollin lisääntyminen. (Esim. Työolobarometri 2004.)

Tilanne näyttää työelämän tutkimusperinteen valossa hieman ristiriitaiselta ja oudolta ja tätä ilmentää muun muassa kiista siitä, onko siirrytty jälki- vai antitaylorismiin. Tuo asetelma kuitenkin sisältää selkeää arvolatausta, jossa taylorismi oletetaan kaikin tavoin huonoksi tavaksi organisoida työtä ja vastaavasti kaikki taylorisminvastainen oletetaan edistykseksi. Uustaylorismin käsitteen alla tuskaillaan sitä, etteivät kaikki tayloristiset piirteet olekaan hävinneet työelämästä. Automaattisesti näytetään myös ajattelevan, että työelämässä esiintyvät ikävät piirteet johtuvat juuri siitä, ettei taylorismia vieläkään ole

täysin kukistettu: ei esimerkiksi ole vielääkään valtaistettu työntekijöitä tarpeeksi, johtajat ja esimiehet toimivat vanhanaikaisesti ja väärin tai työntekijöiden työ ei vielä ole riittävän monipuolista ja vaihtelevaa. Ikään kuin jossain teoreettisissa sfääreissä leijuisi yhteisen oppimisen kohde "malli hyvästä ja opettavaisesta työstä", johon käytäntöjä pyritään soveltamaan. Samanaikaisesti silmät saatetaan ummistaa esimerkiksi mahdollisuudelta, että monitaitoisuus tai oppiminen jatkuvana vaatimuksena saattaakin tehdä työstä raskasta tai että asiakasohjautuneessa työntekijöiden valtaistamiseen pohjaavassa prosessissa esimiehet ja johtajat joutuvat vastaamaan kahteen suuntaan ilman todellisia mahdollisuuksia vaikuttaa asioihin. Hierarkioiden madaltaminen puolestaan on vähentänyt organisaatioissa niitä kohtia, joissa työpaineita voidaan kontrolloida ja paineet välittyvät aiempaa suoremmin työntekijöille (Järnefelt 2002, 30).

Tutkimuksissa on nostettu esiin ajatus työn rajojen häviämisestä osana työntekijöiden varsin suuren vallan ja monipuolisten työnkuvien varaan rakentuvaa intensivoitunutta työjärjestelmää tai tuotantomallia (esim. Docherty 2002a ja Kira 2003). Jako rajoitettujen ja rajoittamattomien tehtäväkuvien välillä on merkityksellinen työn ja oppimisen välisen suhteen kannalta. Työn rajoittamisella tarkoitetaan työtä suunnittelevien henkilöiden mahdollisuutta määrätä työn sisältö ja ympäristö. Rajoittamattomilla töillä puolestaan viitataan töihin, joissa työn suunnittelulla määritellään vain pieni osa työympäristöstä tai työn sisällöstä. Rajattomalle työlle on tunnusomaista, että työn määrittelemistä ei ole tehty tai sen ei mielletä olevan mahdollista. (vrt. Hatchuel 2002, 45.) Jos työ on määritelty siten, että sille voidaan osoittaa rajat, voidaan myös luonnollisesti määritellä siihen liittyvä oppiminen. Sen sijaan rajattomassa työssä myös oppiminen on periaatteessa rajatonta ja rajattomuus sinänsä tuottaa jatkuvaa oppimistarvetta, toisesta näkökulmasta katsottuna antaa oppimiselle mahdollisuuksia.

Rajattomat ja rajatut tehtävät eroavat myös sen suhteen, miten niitä on mahdollista tehostaa. Rajatuissa työtehtävissä intensiteettiä tuottaa useimmiten työntekijän vähäinen autonomia sekä sen ja työn tarkan kuvauksen mahdollistama työtahdin kiristäminen: työntekijälle määrättyjen tehtävien liiallinen nopeus ja siihen joissain tapauksissa liittyvä tehtävien liian suuri monimutkaisuus. Tällaisia töitä voidaan hallita ja niiden intensiteettiin on

myös haluttaessa helppo puuttua. Sen sijaan rajoittamattomissa tai rajattomissa töissä on mahdollista samanaikaisesti lisätä autonomiaa ja intensiteettiä. Työntekijöiden autonomian lisääminen ei enää näyttäydykään keinona lisätä työntekijän työn hallintaa, vaan päinvastoin autonomiaa ja oppimismahdollisuuksia lisäämällä työn hallinta saattaa kadota. Työstä voi tulla hyvinkin mielenkiintoista ja intensiivistä, mutta samalla myös tehotonta. (Vrt. Hatchuel 2002, 43–46.) Lisäksi mielekkääksi koettuun työhön saattaa liittyä henkistä ja sosiaalista rasittavuutta lisääviä piirteitä (kuten määräaikaisuus tai tiukka tulostavoiteisuus).

On todettu, että joustavissa organisaatioissa, joissa byrokraattiset säännöt ja rakenteet on supistettu, vastuualueet ja tehtävät tulevat mahdottomiksi määritellä ennalta. Lisääntynyt autonomia tarkoittaa loputtomia valintoja siitä, minne mennä, mitä tehdä ja keitä kontaktoida. Sekä tehtävien määrä että erilaisten vaihtoehtoisten toimintatapojen määrä ovat kasvussa. Harkinta- ja arviointikyvyn vaatimukset työssä altistavat työntekijät entistä enemmän sosiaalisille ja suoritusvaatimuksille. Läsnä on jatkuva oppimisen tarve eikä oppiminen itsessäänkään ole helppoa. Pyrittäessä takaamaan aikuisille oppimismahdollisuuksia työelämässä nämä aikuisoppijat on jätetty työn uusiin organisaatiomuotoihin vaeltamaan väsyksiin asti yksin: *"lost, lonely and increasingly stressed"*. (Docherty ym. 2002b, 8, 10, 3.)

Kehitys voidaan jälleen rinnastaa taylorismiin. Kyseinen tieteellinen liikkeenjohdon oppi nimittäin perustui tarkoille liikeaikatutkimuksille ja myös ajatukselle siitä, ettei työntekijää kuormiteta liikaa. Työtehtävät oli määritelty. Työaika oli niin ikään säännelty ja ylitöistä oli tapana maksaa. (Vrt. Julkunen 1987.) Saattaakin olla, että työtä kehitettäessä on luotu enemmän tai vähemmän täydellistä negatiivista suhteessa taylorismiin. Hyvän työn malli on määrittynyt paitsi tarvehierarkiaa kipuamalla myös taylorismin vastakohtana. Matti Kortteinen kiinnitti jo vuonna 1992 ohimennen ilmiöön huomiota mainitsemalla, että kirjallisuudessa kehittämistyön vertailukohdaksi otetaan fordistisen tuotantomallin kutistama työprofiili, vaikka tämä vertailukohta ei olisi edes mitenkään empiirisesti selvä (Kortteinen 1992, 295). Julkunen (1987, 331–333) nostaa esiin lisäksi erittäin keskeisen seikan: käytännön perustelut työn uudelleen organisointiin johtaneisiin toimiin ryhtymi-

selle ovat yrityksissä ensisijaisesti tehokkuuteen ja tuottavuuteen liittyviä - eivätkä siis välttämättä ylipäättään hyvää tai oppimista mahdollistavaa työtä tavoittelevia. Oman problematiikkansa tietysti vielä muodostaa tuottavuuden syntymekanismi. Ei ole itsestään selvää, että eri tasoilla ja mittareilla tarkasteltuna viime vuosien työn kehittämällä olisi saavutettu merkittäviä tuottavuuden parannuksia. (vrt. Järvinen 2004.)

Jos työelämän muutosta tulkitaan oppimisen tutkimuksen näkökulmasta, voidaan havaita, että oppimista tuottavat ja edellyttävät työnkuvien selvä laajentuminen ja jatkuva melko heikosti ennakoitavissa oleva muutos sekä työn rajattomuus. Oppimisen tärkeyttä lisäävät myös työntekijöiden kasvanut autonomia sekä epävarmuuden lisääntymiseen linkittyvä työuran muuttuminen pätkätyöputkeksi. Nämä tekijät ovat kuitenkin omiaan lisäämään myös työn intensivoitumista, henkistä rasitusta, kiirekokemuksia, työntekijän ja työnantajan välisiä ristiriitoja sekä työntekijöiden välistä kilpailua, joilla kaikilla niin ikään on (etupäässä kielteinen) merkityksensä työntekijöiden oppimismahdollisuuksille. Innovaatioita tuottavien käytäntöyhteisöjen muodostumisedellytykset eivät keskinäisen kilpailun koventuessa ja epävarmuuden lisääntyessä ainakaan yksiselitteisesti ole kohentuneet eikä luovuus voi kukoistaa kiireen keskellä. Perustarpeiden tyydyttymisen ja toimivien rutiinien merkitys oppimisen kasvupohjana ja hyvän työn osa-alueina on unohduksissa.

Näyttäisikin siltä, että karkealla tasolla suomalaisessa työelämässä on tapahtunut kahta laista kehitystä suhteessa oppimiseen. Ensinnäkin oppimishaasteet, eli työn sisältämät oppimisvaatimukset ovat kiistatta lisääntyneet. Sen sijaan mahdollisuudet (työajalla) vastata oppimishaasteisiin ovat lähinnä suhteellisesti vähentyneet (tai pysyneet suunnilleen sillä tasolla, jolla ne olivat taylorististen työnkuvien aikakaudella), vaikka työnkuvat ovatkin monipuolistuneet, autonomia lisääntynyt ja kouluttautumismahdollisuudet parantuneet. Kyse vaikuttaisi olevan ennen muuta Ellströmin (2001) käsitteistöä lainaten objektiivisten oppimisresurssien niukkuudesta: työprosesseissa ei ole riittävästi aikaa analyyseille, reflektoinnille tai vuorovaikutukselle eikä työntekijöillä ole kylliksi käsitystä omista työtehtävistään, niiden rajoista ja kehityspotentiaalista, saati muiden tehtävistä tai koko työpaikan työprosessista (vrt. Ellström 2001, 431–432). Oppimista ei arvosteta tuottavan työn osana niin paljoa, että sille varattaisiin tarvittava tila eikä työntekijöitä kehit-

tymään kannustavan kilpailuttamisen keskellä huomata, millaista hallaa tehdään yhteiselle tiedon tuottamiselle ja innovatiivisten yhteisöjen muodostumiselle. Oppimisen suuntaakaan ei rajattomien ja jopa sekavien työnkuvien vuoksi välttämättä ole työntekijöille täysin selvillä, vaikka toisaalta tuossa suunnassa pysymistä kontrolloidaan entistä tehokkaammin (osin sisäistyneiden) tulos- ja laatutavoitteiden kautta. Tuloksena työntekijöihin kohdistuva jatkuvan innovoinnin vaatimus läikyttää työtä vapaa-ajalle (vrt. Antila 2005). Työn ja "oppimistyön" läikkyessä vapaa-ajalle sinne läikkyä paikoin myös kontrolli - jopa ihmisen oppimisen suunnan hallinnointi. Itsensä kehittäminen, ihmisenä kehittyminen yms. yksilöpainotteisista lähtökohdista ponnistava oppiminen ja työelämän tarpeiden mukainen oppiminen muodostavat monimutkaisen vyyhdin eikä työn ja oppimisen välinen käsite-ero näytä ollenkaan selkeämmältä. Ainoa yksiselitteiseltä näyttävä asia on, että työelämässä työntekijöiden eteen on tullut ns. oppimisen paikka – jatkuvaa tai ainakin toistuvaa oppimista ei liene mahdollista sivuuttaa, jos mieli tehdä työtä ja hankkia eläntönsä.

Jos ajatuksellisenä tavoitteena olisi hyvä työ tai työelämä, on vaikea päättää suosituksista ja siitä, onko suurin ongelma oppimisen ja työn erillisuus vai yhdentyminen. Olisiko suositeltavaa pyrkiä näiden lähentämiseen, esimerkiksi lähentämällä koulutusta, oppimista ja työtä? Vai olisiko sittenkin syytä peräänkuuluttaa irrottamista, eli esimerkiksi työn ja siihen sisältyvän oppimistyön rajoittamista suhteessa työntekijöiden vapaa-aikaan ja siellä väistämättä tapahtuvaan oppimiseen?

Tällaisessa ristiriitojen ja erilaisten näkökulmien värittämässä kontekstissa oppiminen tai oppimisesta puhuminen eivät mitenkään voi profiloitua intressivapaiksi alueiksi, vaan erilaisten pelien ja ristiriitojen värittämäksi kentäksi. Edellä esitetystä seuraakin, että työn ja oppimisen kenttien pisteitä ei Laven ja Wengerin mukaisesti ole kovin antoisaa ymmärtää satunnaisessa suhteessa toisiinsa oleviksi, vaan suhteessa valtaan ja sen eri muotoihin jäsentyneiksi. Bourdieulaisen kenttäteorian lisääminen oppimisen sosiaalista teoriaa täydentämään tuottanee monipuolisemman ja totuudenmukaisemman käsityksen työpaikalla tapahtuvasta oppimisesta kuin mihin kyseinen teoria yksinään kykenee. Tällä kehikolla saadaan näkyviin kilpailuasetelmia, erilaisia intressejä ja niiden määrittämiä

oppimisen suuntia sekä oppimisen hallinnointia. Samoin työ, työelämä ja oppiminen kytetään oppimisen sosiaalista teoriaa tehokkaammin linkittämään valtasuhteiden ja alituisten muutosten ja muutospyrkimysten verkostoihin.

4. Tutkimuskohteet ja käytetyt menetelmät

Tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiä selvitetään sekä aiempien tutkimusten valossa (ennen muuta luku 3) että laadullisen työpaikkatason aineiston varassa. Tässä luvussa esitellään työpaikkatason aineistoja (alaluku 4.2) ja niiden keräämiseen ja analysointiin liittyviä menetelmiä (alaluku 4.3). Luku aloitetaan hahmottelemalla tutkimuksen toimintaympäristöä: proaktiivista työvoimakoulutusta (alaluku 4.1). Tutkimuskohteina olleet työpaikat järjestivät työntekijöilleen yhdessä työhallinnon kanssa kyseistä koulutusta. Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan analysoida itse koulutuksia tai niiden onnistumista suhteessa proaktiivisesti vaikuttamaan pyrkivän työvoimapolitiikan konseptiin, vaan tuosta näkökulmasta on kirjoitettu oma tutkimuksensa (vrt. Järvensivu 2006). Kun tämän tutkimuksen aineisto kerättiin, koulutukset limittyivät osiksi työpaikoilla tapahtuvia muutoksia ja näihin liittyvää epävarmuutta. Koulutukset olivat siis osa työntekijöiden oppimisen mahdollisuuksia.

4.1 Proaktiivinen työssä olevien koulutus tutkimuksen taustana

Proaktiivinen työvoimapolitiittinen koulutus, eli työssä olevien kouluttaminen työvoimapolitiittisin perustein on viime vuosina noussut esiin työvoimapolitiikan tehostamisesta keskusteltaessa. Kyseinen koulutus on vasta muotoutumassa eikä siihen ole olemassa vakiintuneita toimintatapoja. (ks. Järvensivu 2004 a ja b; Järvensivu & Valkama 2005; Järvensivu 2005.)

Proaktiivinen työssä olevien koulutus on osa työvoimapolitiikkaa. Valtion taloudellisen tutkimuskeskuksen julkaisun mukaan *"Työvoimapolitiikka saa perusteensa työmarkkinoiden epätäydellisyyksistä. Näistä keskeisiä ovat toisaalta työttömyys ja toisaalta työntantajien vaikeudet saada tarvitsemaansa työvoimaa. Valtion puuttumista on tarvittu näiden epäkohtien lieventämiseen ja poistamiseen."* (Heinonen ym. 2004, 51.)

Suomessa käytössä olevan OECD:n linjausten mukaisen aktiivisen työvoimapolitiikan strategia luotiin alun perin tilanteeseen, jossa uhkana oli talouden ylikuumeneminen ja

inflaatio. Tilanteen ratkaisuksi kehitettiin lähinnä ruotsalaisten ammattijärjestöjen toimesta malli, jossa talouspoliittisin toimin pyrittiin rajoittamaan ja hillitsemään ylikuumenemista ja työvoimapolitiittisin keinoin puolestaan palauttamaan täystyöllisyys, joka rajoittavan talouspolitiikan vuoksi menetetään. (Sihto 1994, 47–49.)

Nyt 2000-luvun alussa pysyväisluonteisen työttömyyden kumppaniksi ennakoidaan syntyvän työvoimapulaa. Se syntyy ennusteiden mukaisesti lähinnä väestön ikärakenteen pysyväksi arvioidun muutoksen johdosta (esim. Heinonen ym. 2004, 68). Ennakoidun ja osin jo toteutuneenkin tilanteen johdosta työhallinto on kohdistanut toimiaan uudelleen pyrkien aiempaa suurempaan vaikuttavuuteen. Suomessa on toteutettu mittavia työvoimapolitiittisia uudistuksia 1990-luvulta alkaen (ks. esim. Skog & Räisänen 1997; Arnkil & Spangar 2001). Jo 1990-luvulla tapahtuneiden ja ennakoitujen muutosten aalloissa syntynyttä uudella tavalla painottunutta työvoimapolitiikkaa alettiin työministeriön rahoittaman "Työelämän muutos ja työssä oppiminen - haasteita työvoimakoulutukselle ja työelämän kehittämiseksi" -tutkimusprojektin puitteissa kuvata käsitteellä "proaktiivinen työvoimapolitiikka". Proaktiivisen työvoimapolitiikan käsite on ensinnäkin tapahtumassa olevan työvoimapolitiittisen muutoksen käsitteellisen haltuunottamisen työkalu ja toiseksi työhallinnossa tapahtuvan kehittämistoiminnan suuntaamisen väline. (ks. Järvensivu 2004a.)

Käsitteen alkuosa "proaktiivinen" on organisaatioiden kohdalla liitetty muun muassa reflektiivisyyteen, kykyyn käyttää hyväksi muutoksissa avautuvia mahdollisuuksia sekä pyrkimykseen etsiä ja luoda uusia mahdollisuuksia (Antila & Ylöstalo 2002). Työvoimapolitiikkaan liitettynä sillä viitataan työhallinnon toimintalinjauksiin ja toimiin, joilla pyritään ennakoimaan ja ennaltaehkäisemään työmarkkinoiden epätasapaino-ongelmia. Kyse on siis toiminnasta, jossa tähtäin on totuttua pidemmällä ja toimenpiteet toteutetaan totuttua aiemmissa vaiheissa. Keskeistä proaktiiviselle työvoimapolitiikalle on myös alueellisen toiminnan tehostaminen ja selkiyttäminen. Aluetasolla tavoitteena on työhallinnon ja muiden alueellisten ja seudullisten toimijoiden aiempaa parempi yhteistyö ja selkeämpi roolijako, jolla pyritään parantamaan esimerkiksi kehittämis- ja koulutustoiminnan työelämälähtöisyyttä, mutta myös ns. palvelukeskusten muodossa työttömien akti-

vointia. (Ks. myös Järvensivu 2004b, 114; Työhallinnon aluestrategia 2004; Järvensivu & Valkama 2005.) Ehkä viime aikojen näkyvin proaktiivisen työvoimapolitiikan ilmentymä on vuonna 2005 voimaantullut muutosturvalaki, jonka tarkoitus on estää työpaikoistaan irtisanottuja henkilöitä putoamasta työttömiksi. Muutosturvan puitteissa työvoimaviranomaiset aloittavat toimet jo työntekijän irtisanomisaikana.

Käsitettä proaktiivinen työvoimapolitiikka onkin hedelmällistä määrittää myös työvoimapolitiittisten toimenpiteiden kautta. Perinteiset työvoimapolitiittiset toimenpiteet jaetaan yleensä passiivisiin (tai passivoiviin), joilla viitataan lähinnä päivärahojen maksamiseen työttömille, sekä aktiivisiin (tai aktivoiviin), joilla taas tarkoitetaan työmarkkinoiden kohtaanto-ongelmien ratkaisua useimmiten työttömien aktivoinnin keinoin (mm. työttömien koulutus ja tukityöllistäminen). Nämä molemmat keinovalikoimat (passivoivat ja aktivoivat) voidaan nähdä osiksi toteutettua suomalaista aktiivista työvoimapolitiikkaa (valtio aktiivisena työvoimapolitiittisena toimijana). (Ks. myös Hämäläinen 1999.) Proaktiivinen työvoimapolitiikka ennalta vaikuttamisen pyrkimyksineen puolestaan tuo edellä mainittujen keinojen ja välineiden rinnalle työvoimapolitiittisten toimenpiteiden luetteloon esimerkiksi muutosturvaan liittyvät toimenpiteet, työssä oleviin kohdistetun työvoimapolitiittisen koulutuksen ja työvoimapolitiittisesti perustellun työpaikkojen kehittämistoiminnan. Keskeisimpiä resursseja työhallinnon proaktiiviselle toiminnalle ovat systemaattinen ennakointityö ja työelämäläheinen toimintatapa. (ks. Järvensivu 2004a.)

Proaktiivisen työvoimapolitiikan keskiöstä löytyy työvoimavarojen käsite: työvoimavarojen riittävydestä ja "käyttökelpoisuudesta" huolehtiminen kohoaa ennakoitujen työvoimavarojen vuoksi työvoimapolitiittisessa viitekehyksessä. Kun niukka resurssi ovat työvoimavarat, on niitä pyrittävä toisaalta käyttämään tehokkaasti, mutta toisaalta niistä on myös huolehdittava. Työvoimavarojen kehittäminen, oppimisen edistäminen ja koulutuksen lisääminen onkin nostettu esiin keskeisinä tapoina varautua työvoimavaraan (Työpolitiikan strategia 2003). Toisaalta kehittämisen ohella entistä enemmän huomion kohteeksi tulevat myös työssä jaksamiseen sekä työelämän laatuun liittyvät tekijät. Tavoitteena on relevanttia osaamista omaavien työntekijöiden työelämässä ja työkuuntoisina pysyminen. Näin työelämän kehittämiseen perinteisesti liitettyjä toimenpiteitä voitaneen tämän

hetken tilanteessa perustellusti liittää osiksi työvoimapolitiittisia käytäntöjä. (Järvensivu & Valkama 2005.)

Myös VATT:n ja työhallinnon tutkijat tulevat samantapaiseen johtopäätökseen:

"Perinnäisesti aktiivinen työvoimapolitiikka on keskittynyt työttömiin. Tämäkin raja on ylitettävä. Jatkossa on entistä tärkeämpää kohdistaa huomio myös työelämään. Toisaalta tulisi ehkäistä työelämässä olevien joutumista työttömiksi. Toisaalta tulisi ehkäistä työllisten siirtymistä ennenaikaisille eläkkeille. Joko työvoimapolitiikkaa on kohdistettava entistä enemmän työelämään tai sitten syvennettävä yhteistyötä työelämää koskevien politiikkojen kanssa. Joka tapauksessa työvoimapolitiikan näkemystä työelämästä ja sen kehittämistarpeista on syvennettävä ja tarkennettava." (Heinonen ym. 2004, 68–69.)

Epävarmuuden, ennakoimattomuuden ja määräaikaisten työsuhteiden aikakaudella työssä olevien ja työttömien tiukka erottelu työhallinnon toimesta ei ole enää perusteltua. Tähän asti suomalaisessa työhallinnossa työelämäasiat, kuten työvoimavaroista huolehtiminen työelämän laatua kohentamalla, ja työvoimapolitiikka on totuttu erottamaan toisistaan. Esimerkiksi työelämän kehittämistä, työn tuottavuuden ja laadun parantamista, on hoidettu erillisten ohjelmien kautta (tällä hetkellä Tykes-ohjelma). Työvoimakoulutus taas on aivan oma pitkän perinteen omaava osa-alueensa työhallinnon "linjaorganisaatioissa". Se on ollut tyypillinen aktiivisen työvoimapolitiikan korjaava toimenpide. Työvoimakoulutuksella on reagoitu elinkeinopolitiikan luomiin vaatimuksiin ja yksilöiden koulutuksessa tapahtuneisiin virheisiin. Keskeistä työvoimakoulutuksessa on toki myös säilyttävä ja aktivoiva funktio. Kärjistäen voisi väittää, että kun työvoimakoulutukseen turvaudutaan, jotain on jo mennyt pieleen tai vastoin odotuksia jollain toisella politiikan alalla. Ajatus muiden politiikkojen tuottamien ongelmien korjaamisesta kuuluu aktiivisen työvoimapolitiikan oppiin keskeisesti (esim. Sihto 1994). Aktiivista toiminnassa on lähinnä se, että valtio tarttuu aktiivisesti ongelmiin, kun toisena vaihtoehtona olisi antaa työttömien huolehtia itse omasta selviytymisestään.

Sen sijaan työelämäkysymyksillä (työelämän laatu, työolot jne.) on perinteisesti ollut itenäisempi (aktiivisempi?) rooli suhteessa muihin politiikkalohkoihin. Esimerkiksi työ-

elämän kehittämisen organisoiminen erillisten ohjelmien kautta tuo joustavuutta ja mahdollistaa uusia kokeiluja. Samalla työelämän kehittäminen kuitenkin helposti jää irralleen alueellisesta ja paikallisesta työviranomaistoiminnasta (vrt. Arnkil ym. 2003). Proaktiivisen työvoimapolitiikan nimissä on peräänkuulutettu työssä olevien koulutuksen ja työelämän kehittämistoiminnan synergistä kombinoimista (Järvensivu & Valkama 2005; Järvensivu 2005).

Proaktiivista työvoimapolitiikkaa voidaan luonnehtia työelämälähtöiseksi työvoimapolitiikaksi. ESR-toiminnasta tuotetuissa julkaisuissa korostetaan erilaisten työpaikkojen ja niiden henkilöstön kehittämiseen liittyvien hankkeiden onnistumisen edellytyksenä kaiken toiminnan, kuten osaamisen kehittämisen, yksilö- ja yrityslähtöisyyttä (esim. Kokko ym. 2000; Henttonen 2002). Työelämälähtöisyyden käsitteessä yhdistyvät nämä kaksi näkökulmaa. Työelämälähtöisyydellä tarkoitetaan tässä yhteydessä sitä, että työvoimapolitiittiset toimet sidotaan työelämään, sen tarpeisiin ja kehitykseen. Tällöin työvoimapolitiittiselle koulutukselle etsitään nykyistä tiiviimpää yhteyttä työelämään ja koulutuksen funktiota määritetään nimenomaan tätä kautta. (Vrt. Järvensivu & Valkama 2005.) Työelämälähtöiset koulutukset ovat sidoksissa työpaikkojen tarpeisiin, esimerkiksi siten, että koulutukset johdetaan työpaikan strategiasta ja konkreettisesta käsillä olevasta tilanteesta. Tällainen työssä olevien koulutus on todettu työnantajia kiinnostavaksi. (Järvensivu 2004b). Työnantajien kiinnostuksen myötä puolestaan mahdolliseksi tulee yhteishankinta, jossa koulutuskustannukset jaetaan työpaikan ja yhteiskunnan välillä. (Vrt. Järvensivu & Valkama 2005.)

Työelämälähtöisen työssä olevien työvoimapolitiittisen koulutuksen tavoitteena voidaan pitää toisaalta työvoiman liikkuvuutta helpottavaa työmarkkinoiden kannalta olennaisen osaamisen sertifiointia ja toisaalta työpaikoilla olevan osaamisen kehittämistä työelämän ja työpaikkojen kannalta relevanttiin suuntaan työntekijöiden työssä ja työllisinä pysymistä edesauttaen. Tarkasteluun on nostettu näiden lisäksi työelämässä jaksaminen ja sen linkitykset työpaikalla tapahtuvaan oppimistoimintaan (vrt. Järvensivu 2004b, 45). Viimeksi mainitun aspektin kautta työelämälähtöisen työssä olevien kouluttamisen määritelmään on lisätty ajatus osaamisen kehittämisestä työvoimavarojen kestävästä käytöstä tu-

kien. (Järvensivu & Valkama 2005.) Työelämälähtöisyyden painottaminen ei tarkoita sitä, että työvoimapolitiittisen koulutuksen muut puolet, kuten yhteiskuntaan integroiminen tai marginalisaation hallinta, olisi lupa jättää huomioimatta (ks. Silvennoinen 2002). Eri-tyisesti työttömien työvoimakoulutuksessa näiden seikkojen merkitystä ei sovi unohtaa, vaikka toki voidaan nostaa keskusteluun kysymys siitä, olisiko koulutuksen ohella tai sijasta mahdollista tuolloin käyttää muita toimenpiteitä.

Työvoimakoulutukseen käytettiin vuonna 2003 yhteensä lähes 180 miljoonaa euroa. Eri-laisten opintososiaalisten etuuksien muodossa työvoimakoulutuksen kokonaiskustannuksiin tulee toinen puoli lisää. Vuonna 2003 kokonaiskustannukset olivat 362 miljoonaa euroa. Suurin osa tästä rahasummasta kohdistuu työttömien kouluttamiseen. (Ammatillisen kehittymisen palvelut 2003, 13–14.) Työministeriön käyttämän jaottelun mukaan työssä oleviksi määriteltyjen osuus työvoimakoulutukseen osallistuneista oli vuonna 2003 vain 2,6 %. Määrä on viime aikoina ollut lievässä mutta tasaisessa laskussa. Yhteishankintojen, joissa työnantaja osallistuu kustannuksiin normaalisti 50 %:n maksuosuudella, osuus työvoimakoulutuksesta oli 6 %. (Ammatillisen kehittymisen palvelut 2003, 14–15.)

Työttömien kouluttamiseen käytetyt rahasummat ovat huomattavia, vaikka monet tutkimukset ovat tuoneet esiin työvoimakoulutuksen vaikuttavuusongelmat (esim. Somervuori 1996; Aho ym. 2000; Aho & Kunttu 2001; Virjo & Aho 2002). Leenamaija Ojala (2000b, 40–41) toteaa: *"Nykyinen työttömyyskoulutus, jonka yhteiskunta yksin hoitaa, jää usein liian irralliseksi todellisista työelämän tarpeista. Työllistymisen kannalta olisi varmempaa, että uudelleen koulutetuilla henkilöllä olisi toimivien yritysten kannalta tarpeellista (=niiden itsensä määrittelemää) osaamista ja että hänen palkkaamisensa olisi näille yrityksille mahdollisimman joustavaa."*

2000-luvun alussa työvoimakoulutuksen vaikuttavuutta on pyritty lisäämään siirtymällä entistä enemmän kohti proaktiivisia, ennalta vaikuttamiseen tähtäviä koulutuksia ja ns. varhaista puuttumista. Työpolitiikan strategian mukaan (Työpolitiikan strategia 2003) työssä olevien työvoimakoulutusta ja yhteishankintaa tulisikin lisätä: *"Työvoimakoulutusta käytetään enenevästi yritysten muutos- ja irtisanomistilanteissa. Koulutusta kohdenne-*

taan ikääntyville, vähemmän koulutetuille ja pk-yritysten henkilöstölle. Pk-yritysten työpaikkakoulutusta edistetään yhteishankintana. Kehitetään työvoimapoliittisen koulutuksen laatua ja vaikuttavuutta painottaen yksilöiden ja yritysten tarpeita. Koulutus toteutetaan räätälöiden ja työelämäyhteyksistä."

4.2 Tutkimuskohteet ja aineistot

Empiirinen tutkimusaineisto koostuu kahdelta sopeuttamistilanteesta olleelta työpaikalta (metallitehtaasta ja kuntoutuskeskuksesta) kerätystä aineistosta. Molemmilla työpaikoilla on toteutettu työssä olevien työvoimapoliittista koulutusta. Tutkimushetkellä tosin metallitehtaan koulutukset eivät vielä olleet alkaneet.

Tutkimuskohteina olleilla työpaikoilla tehtiin 13 työntekijän haastattelua sekä seurattiin koulutustilaisuuksia ja erilaisia palavereja. Lisäksi kuntoutuskeskuksesta saatiin käyttöön konsultin kirjoittama 60-sivuinen raportti. Koottu aineisto on näin ollen osin ns. normaalisti toiminnassa syntyneitä, mutta suurin osa tässä tutkimuksessa käytetystä aineistosta on tutkijan intressistä syntyneitä haastatteluaineistoa. Osan kuntoutuskeskuksen haastatteluista teki tutkija Päivi Valkama. Kaikki havainnoimalla kerätty aineisto on tämän tutkimuksen tekijän kokoamaa.

Metallitehdas ja kuntoutuskeskus valittiin tutkimuksen kohteiksi, koska molemmissa oli käynnissä varsin huomattavia muutosprosesseja, joihin vielä liittyi olennaisesti tilanteen epävarmuus. Kuten edellä on esitetty, epävarmuuden lisääntyminen on erityisesti työntekijänäkökulmasta yksi keskeisimmistä työelämän muutoksista ja sikäli tutkimuksen aiheen kannalta relevantti tutkimusympäristö. Lisäksi molemmilla työpaikoilla kiinnitettiin huomiota työntekijöiden oppimiseen proaktiivisten työvoimakoulutusten suunnittelun tai toteutuksen kautta ja siksi oli luontevaa keskustella työntekijöiden kanssa koulutukseen ja oppimiseen liittyvistä asioista. Juuri metallitehdas ja kuntoutuskeskus valittiin, koska pyrkimyksenä oli valita lähtökohtaisesti riittävän erilaiset työpaikat. Metallitehdas on miesvaltainen perinteinen teollisuusyritys, kun taas kuntoutuskeskus on säätiöpohjainen naisvaltainen palvelualan työpaikka. Metallitehtaasta tutkimuksen kohteeksi nousi

yksi osasto, jonka työntekijöitä voidaan luonnehtia tyypillisesti joko ammattikoulun käyneiksi tai vastaavantasoisien koulutuksen hankkineiksi. Kuntoutuskeskuksessa taas työskentelee hyvin erilaisia ammattiryhmiä, joista osalla on ammattikoulutusta (esim. suurin osa keittiön henkilöstöstä), osalla opistotason koulutus (esim. huomattava osa fysioterapian ja hoitotyön henkilöstöstä) ja osalla yliopistotutkinto (esim. lääkärit, psykologit ja sosiaalityöntekijät). Tässä tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena ovat erityisesti molemmilta työpaikoilta havaittavissa olevat ilmiökokonaisuudet. Kun nämä karkeantasoiset linjat saadaan selvitettyä, muodostuu hyvä lähtökohta tarkentaa kuvaa tulevissa tutkimuksissa esimerkiksi erilaisten työpaikkojen tai ammattiryhmien välisin vertailuin.

Kuntoutuskeskus työllisti ennen sopeuttamistoimia noin 100 henkilöä, joista vain muutama oli miehiä. Työpaikan johtaja on mies. Kuntoutuskeskusta voidaan luonnehtia henkilökohtaisia palveluja tuottavaksi organisaatioksi. Työpaikalla tehtiin tutkimustyötä kolmen kuukauden aikana kesällä 2004. Syksyllä 2003 työpaikalla oli ajautettu vaikeuksiin, jotka johtuivat pääasiakkaan tekemien tilausten selkeästä vähenemisestä. Työpaikalla oli yritetty selvitä lyhyillä lähinnä lomien kautta organisoiduilla lomautuksilla, sijaisten käyttökielloilla, määräaikaisten työntekijöiden työsuhteita päättämällä ja eläkejärjestelyin, mutta kevään mittaan oli käynyt selväksi, ettei tämä riitä. Oli päädytty irtisanomaan noin 10 % henkilöstöstä. Haastattelujen tekohetkellä irtisanottavien henkilöllisyys ei ollut vielä tiedossa.

Työhallinnon osittain subventoimaa analyysi- ja konsultointitoimintaa oli työpaikalla ollut käytössä jo vuoden 2003 puolella. Varsinaiset koulutukset alkoivat kuitenkin vasta alkukesällä 2004. Työpaikan koulutus kohdistui koko henkilöstöön. Koulutusten kesto oli noin puoli vuotta. Koulutusten funktio näyttäytyi osana kokonaiskonsultointiprosessia. Koulutusten ideana oli osallistaa kaikki työntekijät miettimään uutta tilannetta ja sen asettamia muutosvaatimuksia sekä tuottamaan ideoita työpaikan tuotekehittelyyn. Koulutuksilla pyrittiin myös antamaan työntekijöille näkymiä yli notkahdustilanteen. Kyseessä ei ollut varsinainen ammatillinen koulutus, vaikkakin esimieskunnalle järjestettiin johtamistaitoihin liittyvää koulutusta. Tutkintoja tai muita opitun tunnustuksia ei tuotettu. Koulutuksilla pyrittiin luomaan työpaikalle yhteinen tulevaisuuden visio ja kehittämään uusia

palvelutuotteita. Tarkoitus oli myös kasvattaa työntekijöiden markkinointi- ja liiketoimintaosaamista.

Kuntoutuskeskuksessa toteutettuja toimia voidaan pitää proaktiivisina. Tarkoitus oli turvata mahdollisimman monen työpaikka toimintaa kehittämällä. Tilannetta voidaan luonnehtia myös "hallituksi sopeuttamiseksi". Saattaa olla, että ilman konsultointia irtisanomisia olisi tullut huomattavasti enemmän. Asiaa on kuitenkin erittäin vaikea arvioida ja tätä kautta pohtia koulutuksen vaikuttavuutta työllisyyden näkökulmasta.

Kuntoutuskeskusta koskeva aineisto muodostuu ensinnäkin 8 työntekijähaastattelusta ja työpaikan johtaja-haastattelusta. Haastattelut olivat noin tunnin mittaisia ja niissä edettiin melko vapaasti tutkimuksen liitteistä löytyvää teemarunkoa soveltaen. Haastatteluihin valittiin kultakin kuntoutuskeskuksen osastolta sekä osaston esimies että työntekijä. Työntekijöistä haastatteluun osallistuivat ensimmäisinä vapaaehtoisiksi ilmoittautuneet. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin sanatarkasti. Tauotukset, naurahdukset ym. jätettiin kirjaamatta. Toiseksi aineisto sisältää kahteen koulutustilaisuuteen osallistumalla kerättyä aineistoa, joka on käsinkirjoitetussa muodossa. Kolmanneksi käyttöön saatiin työpaikalla koulutuksia järjestäneen tutkijakoulutuksen saaneen konsultin kirjoittama 60-sivuinen analyysiraportti. Kuntoutuskeskuksessa tehtyihin haastatteluihin viitataan sitaattien yhteydessä tunnuksella K.

Metallitehdas lukeutuu suuriin Suomessa toimiviin metallialan yrityksiin. Kyseessä on miesvaltainen teollisuusyritys, jonka tuotteista suurin osa on perinteisesti suuntautunut kotimarkkinoille. Tutkimushetkellä oli aktualisoitunut tarve etsiä uusia asiakkaita ulkomailta ja suuntautua tuotekehitystyöhön. Pääasiakas oli ilmoittanut, ettei se enää vuodenvaihteen 2004–2005 jälkeen ollut kiinnostunut ostamaan tuotteita, joiden tuotantokapasiteetin asiakas oli aiemmin ostanut käytännössä kokonaan. Kyse oli tutkimuskohteena olleen yksikön ainoasta tuotteesta. Tilanne oli siis erittäin vakava. Asiakas oli kuitenkin halukas aloittamaan tuotekehitystyön yhdessä tutkimuskohteena olevan tehtaan kanssa. Tuotekehitysvaiheen jälkeen on työpaikan johdon mukaan mahdollista, että varsinainen tuotanto aloitetaan uudelleen. Laajempaan tuotantoon palaaminen riippuu ensinnäkin

pääasiakkaan kanssa toteutetun tuotekehitystyön tuloksesta ja toiseksi uusien asiakkaiden hankinnassa onnistumisesta.

Tässä tutkimuksessa kohteena on tuotannosta poistettavan tuotteen valmistuksesta vastaava osasto, jossa noin puolet henkilöstöstä (13 henkilöä) oli tarkoitus lomauttaa toistaiseksi ja puolet kouluttaa yhteishankintana moniosaajiksi (15 henkilöä). Tutkimuksen toteutusaikana (prosessiin osallistuttiin noin 5 kk) työpaikkansa säilyttäneiden koulutus ei vielä alkanut ja seuranta-ajan päättyessä lomautuksen alkuun (vuodenvaihte 2004–2005) oli aikaa noin kuukausi. Tutkimus kohdistui siis vaiheeseen, jossa työpaikan, työhallinnon ja koulutuksen asiantuntijat vasta suunnittelivat yhdessä koulutuksia.

Sarjakoon lyheneminen tuotekehitysvaiheessa muuttaa olennaisesti työtä. Työntekijät olivat tottuneet tekemään pitkiä sarjoja ja vain yhtä tai muutamaa työprosessin vaihetta. Tulevaisuudessa työntekijöiden on ajateltu hallitsevan useimmat osaston työvaiheet ja tämän vuoksi monitaitoisuuden kehittyminen katsotaan välttämättömäksi. Lisäksi työntekijöiltä odotetaan kykyä toimia yhdessä tuotekehitysosaston kanssa ja tätä kautta myös heidän työnsä saa t&k-toiminnalle ominaisia piirteitä. Työntekijöiden on tehtävä aiempaa enemmän yhteistyötä sekä toisten tuotannon työntekijöiden ja tehtaan muun henkilöstön (kuten tuotekehitys- ja markkinointihenkilöstön) että erilaisten (myös ulkomaisten) asiakkaiden edustajien kanssa. Ainakin osasta suunniteltuja monitaitoisuutta tukevia koulutuksia on mahdollista saada tutkinto tai sen osa. Tutkimushetkellä työntekijöillä ei vielä ollut tarkkaa tietoa tulevista koulutuksista tai niiden sisällöistä. Yhteishankintana toteutettavassa moniosaajakoulutuksessa kyse on selkeästi proaktiivisesta toimenpiteestä, jonka tarkoitus on turvata työpaikkansa säilyttäneiden mahdollisuudet pysyä työssä myös jatkossa.

Muutosten vuoksi lomautetuiksi joutuville tarjottiin paikallisen työvoimatoimiston ja aikuiskoulutusorganisaation toimesta syksyn mittaan sekä työpaikkoja että koulutuksia. Näissä toimissa on kyse hieman "vähemmän proaktiivisista" toimista kuin moniosaajakoulutuksen kohdalla. Proaktiivista on kuitenkin se, että työviranomaiset ottivat yhteyttä työntekijöihin jo kuukausia ennen lomautuksen alkua (vrt. muutosturva). Aivan ensimmä-

mäisenä toimenä työpaikalla järjestettiin tilaisuus lomautettaville (palaveri 27.8.2004). Tässä tilaisuudessa oli läsnä työpaikan johtoa, kouluttajia ja työvoimatoimiston henkilöstöä. Tilaisuudessa keskusteltiin työpaikan tilanteesta ja tuotiin esiin erilaisia vaihtoehtoja. Tämän jälkeen työvoimatoimiston edustaja ja koulutusorganisaation edustaja haastattelivat yksitellen kaikki lomautusuhanalaiset. Työnantaja oli ilmaissut halukkuutensa keskustella erikseen jokaisen koulutuksista kiinnostuneen lomautettavan työntekijän mahdollisuuksista saada työnantajalta pieni taloudellinen tuki koulutukseen.

Metallitehtaassa haastateltiin neljä työntekijää ja tämän lisäksi osallistuttiin kolmeen palaveriin, joissa erilaisissa kokoonpanoissa suunniteltiin tulevia koulutuksia. Metallitehtaan työntekijöiden saaminen haastateltaviksi oli vaikeaa ja haastateltaviksi saatiin lopulta vähiten vastustavat henkilöt. Kaiken kaikkiaan 28:sta kohteena olleen osaston työntekijästä haastateltiin kolme lomautusuhan välttänyttä ja yksi lomautettavaksi valikoitunut työntekijä. Haastattelujen kanssa meneteltiin samoin kuin kuntoutuskeskuksen tapauksessa. Havainnoiduissa koulutustensuunnittelutilaisuuksissa oli paikalla kaikilla kerroilla tutkijan lisäksi tehtaan henkilöstönkehittämispäällikkö, esimiestason edustajia, työviranomaisten edustaja ja paikallisen oppilaitoksen edustaja. Näiden lisäksi kahdella kerralla oli läsnä työntekijöiden edustajia. Lisäksi aineistoa kerättiin edellä mainitussa keskustelutilaisuudessa, jossa kaikille lomautusuhan alaisille työntekijöille kerrottiin erilaisista mahdollisuuksista kouluttautua tai työllistyä. Viimeksi mainitussa tilaisuudessa olivat läsnä kaikki lomautusuhan alle valikoituneet työntekijät, luottamusmies, esimiehiä, tehtaan johtaja, henkilöstönkehittämispäällikkö, työviranomaisen ja oppilaitoksen edustaja. Edellä luetelluissa tilaisuuksissa tutkija kirjoitti muistiinpanot. Metallitehtaalla tehtyihin haastatteluihin viitataan sitaattien yhteydessä tunnuksella M.

4.3 Aineiston keruu- ja analyysimenetelmät

Kvalitatiivinen tapaustutkimus

Tämä tutkimus on toteutettu kvalitatiivisen tutkimusotteen mukaisesti. Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus ei ole selkeästi rajattavissa oleva suuntaus tai tapa tehdä tutkimusta. Lähestymistapa sisältää hyvin heterogeenisiä ja periaatteiltaan erilaisia tutkimusmenetelmiä. Myös analyysissä relevantit kysymykset tai ongelmat vaihtelevat menetelmän mukaan. Joitain yhteisiä piirteitä voidaan kuitenkin löytää kvalitatiivisen tutkimuksen nimellä kulkevista suuntauksista tai menetelmistä.

Kvalitatiivisen eli laadullisen yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen erityispiirre on se, että siinä ihminen on sekä tutkimuksen kohteena että tutkijana. Koska kaikki laadullinen tutkimus tapahtuu elämisaailmassa, tutkija on osa tutkimaansa merkitysyhteyttä. Tutkijan tapa ymmärtää kysymykset, joita hän tutkii muiden kohdalla, vaikuttaa koko ajan hänen tutkimusprosessissaan. Tällöin tutkimuksen kohdallisuuden ratkaisevat ensisijaisesti tutkijan ennakko-oletukset, eli hänen tapansa ymmärtää kohteensa ennen tutkimusta ja hänen kykynsä saattaa tämä ennakoitu tutkimuksen osaksi. (Varto 1992, 26–27.) Kvalitatiivisissa tutkimuksissa pyritään kuvailemaan ja selittämään merkityksellistä sosiaalista maailmaa (Silverman 1993, 21–23). Mitä vähemmän on havaintoyksiköitä, sitä tärkeämpää on pysytellä kvalitatiivisessa analyysissä. (Alasuutari 1993, 170–172.)

Käsillä olevassa tutkimuksessa on pyritty täydentämään oppimisen sosiaalisena ymmärtävää teoriaa kahdelta työpaikalta kerätyn aineiston turvin. Täydennystarpeet ovat nousseet empiirisistä havainnoista ja tältä pohjalta oppimisteoriaa on täydennetty Bourdieun lähestymistavalla. Tässä mielessä tutkimus on aineistolähtöistä. Tutkimusraportti on kuitenkin rakennettu kehitettyä teoriaa perustelevaan muotoon ja tästä näkökulmasta tutkimusta voidaan pitää teorialähtöisenä. Tutkimuksessa on noudatettu Silvermanin laadulliseen tutkimukseen kytkemiä menettelytapoja. Hänen mukaansa kvalitatiivisen tutkimuksen tulisi olla teorialähtöistä enemmän kuin teknisten seikkojen määräämää. Sosiaaliset ilmiöt tulisi käsittää prosesseina, arkiymmärryksen mukainen päättely käsitteiden määrit-

telemisen yhteydessä tulisi kyseenalaistaa ja tutkimuskohteita pitäisi tarkastella luonnollisessa ympäristössään. (Silverman 1993, 29.)

Tärkeää on myös, ettei erehdy pitämään havaintoja sellaisenaan tutkimuksen tuloksina. Esimerkiksi ihmisten haastatteluvastaukset eivät ole vastauksia tutkimusongelmaan, vaan vastaukset on analysoitava. (Alasuutari 1993, 63–64.) Ei siis riitä, että kirjaa ylös työnteekijöiden suhtautuneen sopeuttamistilanteessa työssä avautuviin oppimismahdollisuuksiin myönteisesti ja kokeneen tarjotut koulutukset hyviksi. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineistoa tarkastellaan yleensä kokonaisuutena (mt. 21). Jotta voidaan analysoida työnteekijöiden oppimisesta ja koulutuksesta tuottamaa puhetta, on otettava huomioon, millaisessa tilanteessa he puhuvat, eli mikä on puheen sosiaalinen - työelämän ja työpaikan muutoksen - muodostama konteksti. Puhekäytännöt nivoutuvat muihin käytäntöihin.

Jari Ehrnroothin mukaan tulkintatieteiden metodi on hermeneuttinen. Tutkimusprosessissa tutkija käy dialogia tulkittavan aineiston kanssa. Tutkija lähestyy hermeneuttisessa kehässä vähitellen perusteltua tulkintaa. Tulkintahypoteesien keksimiseen ei ole olemassa tiukkaa menetelmää. Aiempi tutkimus ja intuitio ovatkin tässä suhteessa tärkeitä. Tulkinnan testaamisen on sen sijaan oltava systemaattista ja tietoisien menetelmällistä. Ensimmäinen hypoteesi tai tulkinta ei välttämättä jää voimaan, vaan se korjaantuu hermeneuttisessa kehässä. Tulkinta, johon lopulta päädytään, on saanut tukea eikä enää perustu intuition. Samasta aineistosta on kvalitatiivisessa tutkimuksessa mahdollista saada myös useita perusteltuja tulkintoja. (Ehrnrooth 1990, 36–37.)

Tehtyä tutkimusta voidaan luonnehtia kvalitatiiviseksi *tapaus-, eli case-tutkimukseksi*. Case-tutkimukset mahdollistavat kokonais käsityksen luomisen tutkimuskohteesta ja tuottavat tietoa syy-seuraussuhteista. Case-tutkimusten antina on lisäksi mahdollisuus kytkeä havaitut erot ja yhtäläisyydet ennalta määräämättömällä tavalla mahdollisiin selittäviin tekijöihin. Tutkimusasetelmaa ei siis tarvitse etukäteen lyödä lukkoon, vaan uusien merkittävien selitysmahdollisuuksien ilmetessä voidaan ryhtyä jäljittämään tuoreinta johtolankaa. (Alasuutari 1989.)

Case-tutkimukset voidaan jakaa karkeasti syvällisiin sisäisiin (intrinsic), välineellisiin ja kollektiivisiin. Sisäisellä case-tutkimuksella viitataan tutkimukseen, jossa halutaan tietoa nimenomaisesti juuri kyseisestä tapauksesta eikä yleistämistavoitetta aseteta. Välineellisellä case-tutkimuksella taas tarkoitetaan tutkimusta, jolla tavoitellaan tietoa tietystä asiasta tai pyritään hiomaan teoriaa. Tutkittava tapaus on tällöin vain tukevassa roolissa eikä itseisarvoisen tärkeä. Se lisää ymmärrystä toisesta ilmiöstä. Tällöin tapausta ei tarvitse tutkia kovin syvällisesti, vaan selvitetävän asian kannalta riittävä taso kelpaa. Tutkimukseen valitun tapauksen ei tarvitse välttämättä edustaa "tyypillistä" tapausta. Keskeistä on, että sen kautta voidaan perehtyä tutkittavaan ilmiöön. Kollektiivisella case-tutkimuksella taas tarkoitetaan välineellisen case-tutkimuksen laajentamista koskemaan useita tapauksia. Tällöin monesti pyrkimyksenä on jonkinlaisten yleistysten tekeminen tai teorian muodostaminen. Tutkimuksia ei yleensä pystytä luokittelemaan edellä esitetyn jaottelun mukaan kuin karkealla tasolla. (Stake 1998, 88–90.) Käsillä oleva tutkimus asemoituu lähinnä välineellisten kollektiivisten tapaustutkimusten luokkaan. Siinä ei niinkään pyritä tuottamaan kokonaisvaltaista ymmärrystä valituista tapauksista - eli työpaikoista, niissä toteutetuista toimenpiteistä tai niissä työskentelevästä henkilöstöstä - vaan tuottamaan tapausten kautta tietoa tutkimuskysymyksissä esitetyistä aihealueista. Tutkimuskysymyksiin vastaamiseksi ja tutkittavan ilmiön ymmärtämiseksi on myös katsottu tarpeelliseksi valita haastateltavia kahdelta työpaikalta.

Käsillä olevassa tutkimuksessa tavoitellaan mahdollisuuksien yleistämistä (vrt. Peräkylä 1995). Kiinnostavaa ei siis ole, toimivatko tai puhuvatko työntekijät tutkimuksessa esitetyllä tavalla kaikissa mahdollisissa ympäristöissä tai konteksteissa tai toimivatko kaikki työntekijät tietyissä konteksteissa esitetyllä tavalla. Kiinnostuksen kohteena ei myöskään ole, montako kertaa tutkimusaineistossa asia on jollain tavalla, vaan että aineistosta löytyy tietty ilmiö, joka on empiirisin, teoreettisin tai loogisin perustein mahdollista liittää toisiin ilmiöihin. Pyrkimyksenä on muun muassa osoittaa, että tiettyä toimintatapaa tai puhetapaa esiintyy tietyissä tilanteissa ja sillä on näissä tilanteissa merkityksensä, funktionsa ja liittymäpintansa muihin työelämän ilmiöihin. Tätä kautta tehdään näkyväksi valitusta näkökulmasta työn, työelämän muutoksen, oppimisen ja koulutuksen välisiä suhteita.

Aineiston kerääminen ja analysointi

Tutkimusaineiston kerääminen aloitettiin keväällä 2004 ja lopetettiin saman vuoden syksyllä. Aineisto kerättiin ensisijaisesti tutkimushankkeeseen, jossa tavoitteena oli työssä olevien työvoimakoulutuksen tutkiminen ja kehittäminen, mikä kannattaa pitää mielessä esimerkiksi liitteenä olevia haastattelurunkoja tarkasteltaessa (Järvensivu 2004b). Kyseisen tutkimushankkeen puitteissa tässä tutkimuskohteina olleilta työpaikoilta on niin ikään kerätty lisää aineistoa myöhemmin, eli varsinaisen sopeuttamistilanteen jälkeen, mutta näiden aineistojen pohjalta on kirjoitettu omat tutkimuksensa eri näkökulmista (mm. Järvensivu 2006). Tässä tutkimuksessa pidättäydytään vuonna 2004 kerätyssä aineistossa, jonka erityinen piirre on tutkittujen työpaikkojen akuutti murrostilanne. Kyseessä on eräänlainen sopeuttamistilanteissa kerätyn aineistonosan uudelleen luenta tämän tutkimuksen näkökulmasta.

Aineiston analyysivaihe jatkui vuoden 2005 puolelle. Eniten aikaa kului kuitenkin varsinaisen tutkimuksen kirjoittamiseen. Nyt luettavissa olevaa versiota on edeltänyt ainakin neljä täysin erilaisella rakenteella ja erilaisessa muodossa esitettyä versiota. Noiden erilaisten versioiden kirjoittaminen on joka kerta merkinnyt käsillä olevan materiaalin lukemista uudelleen hieman erilaisesta näkökulmasta. Matkan varrella paljon osia on jäänyt pois ja joitakin uusia osioita on nostettu esiin. Moneen kertaan tapahtunut uudelleen kirjoittaminen on kuitenkin tarkoittanut ennen muuta sitä, että näkyviin on jalostunut käytävissä olevasta tutkimuskirjallisuudesta ja aineistosta se kaikkein olennaisin: se, minkä esiin tuomisesta valittujen tutkimuskysymysten näkökulmasta ei ole ollut mahdollista tinkiä. Toisaalta on myös mahdollista todeta, että käsillä ollut aineisto on hyödynnetty varsin tarkasti.

Aineiston keruun päämenetelmänä ovat olleet teemahaastattelut ja toissijaisesti lähinnä haastatteluja täydentävässä roolissa havainnointi. Näiden lisäksi tutkimukselle antaa luonnollisesti oman lisänsä olemassa oleva tutkimuskirjallisuus. Haastattelut tehtiin väljästi teemarunkoa noudatellen. Kuntoutuskeskusta ja metallitehdasta varten laadittiin hieman räätälöidyt teemarungot (liitteet 1 ja 2). Haastatteluissa runkoa ei noudatettu ai-

van tarkasti, mutta kaikissa haastatteluissa keskusteltiin kaikista rungon teemoista. Liitteistä löytyvät haastattelurungot sisältävät otsikkotasoisien teemojen lisäksi yksityiskohdaiset kysymysluettelot, jotka toimivat haastattelutilanteissa kuitenkin vain eräänlaisina muistintukina. Niitä ei haastatteluissa käyty järjestelmällisesti läpi, joten haastattelujen sisältöjä ei ole mahdollista päätellä tarkasti kysymysten perusteella. Useimmissa haastatteluissa yhdestä tai muutamasta asiakokonaisuudesta keskusteltiin muita laajemmin lähinnä haastateltavasta johtuvista syistä. Tällainen menettely on luonteenomaista teema-haastattelulle, joka on täysin avoimen ja strukturoidun lomakehaastattelun välimuoto. Siinä keskustelun teemat on jäsennelty etukäteen, mutta järjestys ja kysymysten muotoilu elävät tilanteiden mukaan (esim. Hirsjärvi & Hurme 2000). Teemahaastattelussa haastateltavan annetaan puhua käsiteltävästä asiakokonaisuudesta varsin vapaasti ja tutkija pyrkii pitämään huolen siitä, että kaikkia teemoja tulee käsiteltyä tarvittavassa laajuudessa (Grönfors 1982, 106).

Haastattelut tapahtuivat työpaikoilla haastateltavien työaikana, kuitenkin selkeästi erillään haastateltavien normaalista työympäristöstä. Ainoastaan kuntoutuskeskuksen esimiehiä ja johtajaa haastateltiin heidän omissa työhuoneissaan. Muut haastattelut tapahtuivat suurimmaksi osaksi työpaikkojen neuvotteluhuoneissa. Haastattelutilanteet olivat hyvin rauhallisia, keskeytyksiä ei juuri tullut eivätkä muut työyhteisön jäsenet voineet kuulua haastatteluja. Kaikki haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin.

Tutkijat eivät tunteneet haastateltavia entuudestaan. Muutama haastateltava tosin oli ollut ennen haastattelua paikalla yhdessä tai kahdessa palaverissa, joihin myös tutkija oli osallistunut. Kaiken kaikkiaan tutkimusprosessin aikana tutkijat vierailivat vain muutamia kertoja tutkimustyöpaikoilla eikä heidän tavoitteenaan ollut varsinainen työpaikkatason interventio esimerkiksi kehittämisen tai toimintatutkimuksen¹⁰ mielessä. Etäisyys haastateltaviin aiheuttaa sen, että haastatteluissa tallentui nimenomaan työntekijöiden ”jul-

¹⁰ Toimintatutkimuksella tarkoitetaan sitä, että tutkija ei vain tarkkaile tai analysoi toimintaa ulkopuolelta, vaan on tuottava kumppani kehittämis- ja innovaatioprosesseissa. Tutkija tuo prosessiin tietonsa ja osaamisensa. Tiedon tuottaminen niin ikään integroituu kehittämiseen sekä kokemuksen että teorian pohjalta. Ajatus tiedosta toiminnassa on sisältynyt toimintatutkimukseen jo 1940-luvulta asti. (Fricke & Totterdill 2004, 5.) Toimintatutkimuksen piirteitä ovat käytäntöihin suuntautuminen, muutokseen pyrkiminen ja tutkittavien osallistuminen tutkimusprosessiin (Kuula 1999, 10).

kisuuspuhetta”. Samantyyppistä puhetta tuotettiin myös hyvin virallisenluonteisissa palaverissa, joihin tutkijat osallistuivat.

Havainnoimalla tuotettu aineisto perustuu osallistuvaan havainnointiin, vaikka tutkijan osallistuminen keskusteluihin ei ollut kovin aktiivista. Rajaa osallistuvan ja osallistumattoman havainnoinnin välille on monesti vaikea vetää ja eri tutkijat saattavat ymmärtää näiden menetelmien välisen eron hyvin eri tavoin (ks. Grönfors 1982, 88–102). Vaikka tässä tutkimuksessa tutkijan osallistuminen palaverien keskusteluihin rajoittui muutamiin yksittäisiin kommentteihin, tutkijan läsnäolo kuitenkin epäilemättä vaikutti tutkimuskohteisiin ja heidän käyttäytymiseensä. Työntekijät toki huomasivat tutkijan kirjoittavan muistiin heidän keskustelujaan, mikä saattoi osaltaan vahvistaa tutkimuskohteiden ajatusta siitä, että kyse ei ollut vain oman työyhteisön sisäisistä palaverista. Osallistujat ymmärsivät, että keskustelut eivät jääneet työyhteisön sisäisiksi, vaan siirtyivät osiksi tutkimuksen käytäntöjä. Kaikkiin havainnoituihin tilanteisiin osallistui tutkijan lisäksi myös muita työpaikan ulkopuolisia henkilöitä, joten siinäkin mielessä kyse oli julkisista tilanteista, huomattavasti julkisemmista kuin tutkimuksen aineiston keruun päämenetelmänä olleissa kahdenkeskisissä teemahaastatteluissa. Muistiinpanoja ei missään vaiheessa kirjoitettu puhtaaksi, vaan niitä käsiteltiin alkuperäisinä, vihkoon kirjattuina.

Laadullisen aineiston analyysi voidaan jakaa havaintojen pelkistämiseen, eli tuottamiseen ja arvoituksen ratkaisemiseen. Käytännössä nämä vaiheet kuitenkin nivoutuvat aina toisiinsa. Arvoituksen ratkaiseminen vastaa Alasuutarin mukaan varsinaisesti tulosten tulkintaa. Tulkintavaiheessa esiin tulevat uudet kysymyksenasettelut johtavat uusiin aineiston osien operationalisointeihin ja pelkistämisen vaiheisiin. (Alasuutari 1993, 22–30.)

Kvalitatiivista aineistoa voidaan analysoida monella tavalla, eli monella eri metodilla. Metodi koostuu niistä käytännöistä ja operaatioista, joiden avulla tutkija tuottaa havaintoja, sekä niistä säännöistä, joiden mukaan näitä havaintoja voi edelleen muokata ja tulkita. Metodien tulee olla sopusoinnussa tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen kanssa. Tutkimusaineistoa voidaan tarkastella esimerkiksi faktanäkökulmasta (huomio kiinnitetään tällöin vain siihen, mitä aineistossa kerrotaan todellisuudesta suoraan), kulttuuristen jä-

sennysten näkökulmasta, juonellisuutta etsien, interaktioon huomion kiinnittäen tai kvantitatiivisia analyysejä käyttäen. (Alasuutari 1993, 64–65, 72, 84, 94, 110, 150.)

Käsillä olevassa tutkimuksessa aineiston analyysissä menetelmänä on ollut puheen ja puhetaipojen tai -käytäntöjen, eli diskurssien, tutkimus. Tutkimuksellisen kiinnostuksen kohdentuminen puhetaipoihin ja diskursseihin liittyy yhteiskuntatieteiden ns. kielelliseen käänteeseen, jossa keskeisiä innoittajia ovat olleet esimerkiksi de Saussure, Foucault, Bourdieu ja Habermas. Puhetaipojen tutkimus on sidoksissa merkitysten etsimiseen. Se on yksi laadullisen tutkimuksen työtapana, jossa olennaista on kielenkäytön ja erilaisten puhetaipojen analysointi, systematisointi ja kontekstualisointi. (Ks. esim. Sulkunen 1997; Suoninen 1997; Aro 1999.)

Tässä tutkimuksessa käytetyllä tutkimusotteella on selkeitä yhtymäkohtia diskurssianalyysin kanssa, mutta toisaalta se myös eroaa selkeästi diskurssianalyysistä. Diskurssianalyysihän ei varsinaisesti ole tutkimusmenetelmä, vaan viitekehys, joka sallii erilaisten menetelmien käytön. Se voidaan määritellä lähestymistavaksi, jossa kielenkäyttöä eritellään kaikessa sen moninaisuudessa, niiden hienovaraisten tapojen hahmottamiseksi, joilla kieltä käytettäessä rakennetaan kulttuuris-sosiaalista todellisuutta. (Suoranta 1991, 414, 410.)

Tutkimuksessa ovat tunnistettavissa diskurssianalyttisen viitekehyyksen teoreettiset lähtökohtaolettamukset (Jokinen ym. 1993, 17–18):

- Oletus kielenkäytön sosiaalista todellisuutta rakentavasta luonteesta.
- Oletus useiden rinnakkaisten ja keskenään kilpailevien merkityssysteemien olemassaolosta.
- Oletus merkityksellisen toiminnan kontekstisidonnaisuudesta.
- Oletus toimijoiden kiinnittymisestä merkityssysteemeihin.
- Oletus kielenkäytön seurauksia tuottavasta luonteesta.

Diskurssianalyysin käytännön merkitys liittyy siihen, että siinä pyritään tutkimaan, miten diskurssit rakentuvat faktuaalisiksi, eli kuinka vakiintuneita totuusdiskursseja tuotetaan.

Se pyrkii paljastamaan itsestäänselvyksien konstruktiivisen luonteen. Toinen diskurssi-analyysin käytännön anti liittyy siihen, että siinä pyritään tarkastelemaan eri diskurssien välisiä suhteita, eli ollaan kiinnostuneita vakiintuneiden ja vaiennettujen diskurssien välistä jännitteestä. (Jokinen & Juhila 1991, 51–52)

Aineistosta voidaan lähteä etsimään vahvoja, hegemonisen aseman saavuttaneita diskursseja¹¹. Tällöin keskitytään lähinnä diskursiivisen kentän heterogeenisuutta kahlitsevien tekijöiden paikantamiseen. Mielenkiinto kohdistetaan kulttuurisiin itsestäänselvyksiin: eräänlaisiin luonnollisiksi ja kyseenalaistamattomiksi totuuksiksi muotoutuneisiin diskursseihin, jotka vievät elintilaa muilta diskursseilta. (Jokinen ym., 1993, 76–77.) Hegemoniset diskurssit voidaan erottaa muista diskursseista: Mitä useammin ja useammassa yhteydessä tietyn diskurssin palat toistuvat sitä hegemonisemmasta diskurssista saattaa olla kyse. Mitä itsestään selvempänä ja vaihtoehdottomampana joku diskurssi esiintyy, sitä vahvempi se on. Diskurssianalyysin keinoin voidaankin paneutua ideologisiin seurauksiin ja tämän pohjalta kritisoida sellaisia käytäntöjä ja diskursseja, jotka ovat legitimoimassa erilaisia alistussuhteita. (Mt. 81–97.)

Toisaalta käsillä olevaa tutkimusta ei voida pitää ”puhtaana” diskurssianalyysinä, koska osassa tutkimusta kieli ymmärretään myös välineeksi, jolla haastateltavat kertovat todellisuudestaan ja käytännöistään. Tällöin liikutaan diskurssianalyysin ulkopuolella ja lähenytään muun muassa faktanäkökulmaa. Analyysissä on näissä kohdin kiinnitetty huomio puheen sisältöön, eli siihen, mitä kerrotaan eikä siihen, miten puhutaan. Tutkimuksessa ei myöskään käytetä diskurssianalyysille tyypillistä käsitteistöä. Lisäksi tutkimuksessa otetaan etäisyyttä ajatukseen, jonka mukaan diskurssianalyysissä tutkimuskohteena ovat todellakin vain diskurssit, ei toimijoiden toiminnalleen antamat intentiot tai toimintaa määrittävät rakenteet. Tuolloin tutkimuksen kohde rajattaisiin sosiaalisissa käytännöissä paikallisesti rakentuvien diskurssien sisäisten merkityssuhteiden säännönmukaisuuksiin, mikä on tutkimuksen kysymyksenasettelun kannalta liian kapea rajaus. (Vrt. Jokinen & Juhila 1991, 55.)

¹¹ Diskurssi on hegemoninen silloin, kun muut diskurssit joutuvat määritetyiksi sen kautta (diskursseista ja vastadiskursseista kehittämisspuheessa ks. Filander 2000).

Käsillä olevassa tutkimuksessa diskurssit ymmärretään tutkimuksen teoreettisena kehikona toimivan käytäntöperustaisen tutkimusotteen mukaisesti käytännöiksi. Puhetavat edustavat kuitenkin vain yhdenlaisia käytäntöjä. Niitä ei ajatella kaiken sosiaalisen perustaksi, vaan käytännöiksi muiden käytäntöjen joukossa. Puheella on myös välineellinen merkityksensä: sen avulla ihmiset kertovat käytännöistään. Puheen kautta voidaan näin ollen päästä käsiksi myös muihin kuin puheikäntäntöihin. Käytäntöperustainen tutkimusote mahdollistaakin suhtautumisen puheeseen sekä omana käytäntönään että käytännöistä ja elämismaailmasta kertomisen välineenä. (Ks. Reckwitz 2002.) Bourdieuläisessä lähestymistavassa kieltä ja puhetta voidaan tarkastella kommunikaation välineenä, sosiaalisen toiminnan ja käytännön muotona, mutta kolmanneksi myös vallan välineenä. Kieleen yhdistyy niin ikään emansipatorisia mahdollisuuksia. Kielenkäyttöön liittyvissä kamppailuissa on aina mukana muutoksen mahdollisuus. (Everett 2002.)

Tässä tutkimuksessa työntekijöiden kerronta ymmärretään sosiaalisiin rakenteisiin, kuten sosiaalis-materiaalisiin ja yhteiskunnallisiin valtarakenteisiin ankkuroituneeksi (vrt. Hänninen 1999, 21–22). Tässä kohden käytetty menetelmä eroaa "puhtaasta diskurssianalyysistä" siten, että merkityksiä ja mieltä puheelle etsitään puheen ulkopuolelta (vrt. Jokinen ym. 1993). Keskeisintä puheen ymmärtämiselle on valitusta näkökulmasta ennen muuta tuotetun puheen konteksti - tilanne ja ympäristö - jossa työntekijät puhuvat. Tämän kontekstin tutkimukselle keskeiset piirteet hahmottuvat toisaalta yhteiskunnantasoisissa ilmiöissä ja toisaalta työpaikantasoisissa ilmiöissä ja käytännöissä.

Valitussa menetelmällisessä lähestymistavassa lähdetään ajatuksesta, että puhunnalla on aina tietty konteksti, josta se nousee ja johon se palaa. Sillä on myös tarkoitus: tiedon välittämisen ohella puhuja haluaa tuottaa ja toisaalta tulee tarkoituksettomastikin tuottaneeksi puheellaan tiettyjä asiantiloja. Puhe ei esiinny yhteiskunnassa irrallisena. Edes haastattelu ei yleensä ole tilanne, jossa haastateltavat - sen paremmin kuin haastattelijakaan - puhuisivat ns. avoimesti tai pohtimatta puheensa mahdollisia seurauksia ja keskustelukumppanin tarkoituksia. Kaiken lisäksi puheen monet merkitykset eivät välttämättömästi rajaudu vain siihen, mitä henkilö faktuaalisesti sanoo. Stuart Hallia lainaten:

"Tuolla jossakin ei ole todellisuutta, joka olisi olemassa meille riippumatta sitä esittävästä diskursseista. Todellisuus perustuu aina osaltaan sille, kuinka se esitetään. ... Samoin on kokemusten vääristämisen ja yksinkertaistamisen laita. Ja ennen kaikkea poissaolojen laita. ... Juuri hiljaisuus, se mikä ei ollut läsnä, kertoi jotakin. Kyse oli siitä, mikä oli näkymätöntä, mitä ei voinut tematisoida, mistä ei voinut selvästikään puhua." (Hall 1992, 17.)

Voidaan siis olettaa, että on olemassa puhekäytäntöjen ulkopuolisia käytäntöjä, joista puhuminen tai tietyllä tavalla puhuminen ei ole sosiaalisesti sopivaa tai arvostettua (vrt. Grönfors 1982, 93–94). Käytetyssä menetelmässä ei kuitenkaan pyritä tavoittelemaan jotain parempaa tulkintaa tai asettumaan puhujien todellisten tarkoituksien viimesijaiseksi asiantuntijaksi. Siinä ei myöskään millään muotoa haluta kiistää puhunnan todenperäisyyttä tai puhujien kokemusten aitoutta. Päinvastoin tutkimuksen kautta on haluttu antaa tilaa entistä avoimemmalle keskustelulle, vaihtoehdoille.

Erittäin keskeisen välineistön aineiston analyysille on tarjonnut Pierre Bourdieun käsitteistö ja lähestymistapa (esim. Bourdieu 1977; 1984; 1991 ja Bourdieu & Passeron 1990). Analyysissä bourdieuläinen näkökulma ja erityisesti hänen ajatuksensa erilaisista kentistä ja niillä käytävistä kamppailuista sekä tarpeesta erottautua toisista samalla kentällä toimivista on tarjonnut mahdollisuuden saada esiin tutkimuskysymyksen kannalta tärkeitä asioita, kuten oppimiseen liittyviä erilaisia intressejä, niiden synnyttämiä ristiriitoja ja kilpailua.

Käytännössä aineiston analyysi tapahtui seuraavasti: Aivan ensimmäiseksi kuntoutuskeskuksesta ja metallitehtaasta kerätty aineisto luettiin läpi kolme kertaa. Tämän jälkeen kirjoitettiin ylös vaikutelmia, joita aineistosta tuli. Seuraavaksi etsittiin työntekijöiden haastatteluista usein esiintyviä ilmaisuja ja teemoja. Ensin niitä merkittiin haastattelulitterointien sivuihin ja sen jälkeen tärkeimpiä koottiin erillisiksi listoiksi. Kun olennaiset teemat olivat selvillä, aineistoa luettiin uudelleen läpi näitä teemoja merkiten ja toisaalta etsien poikkeavuuksia. Pyrkimyksenä oli löytää "tyypillisyyksiä" ja samanlaisuutta sekä toisaal-

ta näihin liittyvät poikkeamat. Pian oli pakko todeta, että tiettyihin tyypillisyyksiin löytyi ihmeteltävän vähän tai ei lainkaan poikkeavia tai päinvastaisia ilmaisuja.

Tämän huomattavan aineistossa esiintyvän yksinäisyyden johdosta kysymykseksi nousi, mistä aineistossa ei puhuttu. Mikä oli aineiston hiljainen kohta ja mistä se kertoi? Tämä tyhjä kohta oli koulutuksen, muutoksen ja oppimisen (jotka kaikki liittyvät selkeästi toisiinsa) kritiikki. Vaikka haastattelujen yksi keskeinen tarkoitus oli ollut lypsää haastateltavista koulutuksen kehittämistarpeita, niitä ei löytynyt. Oli vain kymmenittäin erilaisia ilmaisuja siitä, miten koulutuksesta on hyötyä ja oppiminen on mukavaa. Toiset ilmaisuista olivat vahvempia ("kyllä koulutuksesta on aina hyötyä", "aina pitää oppia uutta", "minä ainakin haluan koko ajan oppia uutta ja vaihtaa työtehtäviä") ja toiset laimeampia ("koulutus on ollut ihan hyvää", "muutokset ovat ihan mukavia"), mutta kaikista niistä välittyi sama positiivisen oppimispuheen henki. "Työelämän muutos ja työssä oppiminen" -hankkeen tavoite kehittää koulutusta työntekijöidenkin intressit huomioiden (Järvensivu & Valkama 2005) näytti häviävän horisonttiin. Valtakunnassa kaikki olikin hyvin – epäilevän tutkijan mielestä jopa liian hyvin. Olisiko ylipäänsä mahdollista asettua oppimista vastaan - "Against Learning", kuten Alessia Contu ym. (2003) asiaa käsittelevässä artikkelissaan otsikoivat? Voisiko olla, että positiivisesta oppimispuheesta on muodostunut yhteiskuntaamme hegemoninen diskurssi, joka vaientaa alleen vastadiskurssit? Entä olisiko tällä ilmiöllä yhtymäkohtia työelämän muutoksiin? Millainen yhteiskunnallinen ilmiö oppiminen työssä lopulta onkaan?

Keskeiseksi osaksi aineiston analyysiä tulikin muodostaa puheen ja sen sisältöjen juonikuvauksia ja kontekstoida niitä käyttäen sekä empiiristä aineistoa että työelämän muutoksesta tuotettuja tutkimuksia. Tässä tutkimuksessa on myös nostettu esiin hegemonisen oppimisdiskurssin reuna-alueita, eli kohtia, joissa diskurssia rakennetaan tai se horjuu. Ajatuksena on ollut, että juuri nämä kohdat kertovat muutoksista tai muutosten mahdollisuuksista. Pyrkimys näkyä valinnoissa, joita on tehty siinä, mitä aineistosta tuodaan lukijan nähtäväksi.

Tutkimuksessa aineistoa ei ole yritetty tuoda esiin kattavasti siten, että jokaiselle puhujalle varattaisiin yhtäläinen tila. Se ei olisi tutkimuksen tehtävän eikä metodisen viitekehyyksen kannalta mielekäs ratkaisu. Tutkimustehtävän kannalta riittävää on osoittaa tiettyjen oppimisen sosiaaliseen teoriaan olennaisesti kuuluviksi väitettyjen, mutta alan tutkimuksissa vähän huomiota saavien ilmiöiden olemassaolo. Niiden esiintyvyyden tarkentaminen tai määrän osoittaminen on seuraavien tutkimusten tehtävä. Sen sijaan aineistosta on pyritty ensinnäkin etsimään kohtuullisen pitkiä sitaatteja, joissa käsiteltävä teema tai ilmiö näkyy erityisen kirkkaana, johdonmukaisena tai juonellisena kokonaisuutena sekä toiseksi edellä mainitusti ilmiön reuna-alueita. Tämä esittämistapa noudattelee laadullisen tutkimuksen perusajatusta paremmin kuin erillisten lyhyiden sitaattirivistöjen marsmittaminen lukijoiden eteen ikään kuin määrällisenä todisteluna. Esittämistapa antaa lukijalle mahdollisuuden arvioida, esiintyykö aineistossa ilmiöitä, joiden siinä väitetään ja tulkitaan esiintyvän.

5. Sopeuttamistilanne ja moraalisen sopimuksen muutos

Tässä luvussa muodostetaan kuva oppimisen kontekstista ja oppimisen merkityksestä työpaikkatasolla tapahtuvassa työntekijöiden epävarmuutta lisäävässä muutosprosessissa. Luvussa kuvataan epävarmaa tilannetta, joka tutkimushetkellä vallitsi tutkimuskohteina olleilla työpaikoilla (kuntoutuskeskuksessa ja metallitehtaassa), sekä pohditaan, millaisen työntekijän työntekijät itse arvelevat kykenevän säilyttämään työpaikkansa epävarmassa tilanteessa ja mikä merkitys oppimisella tässä kaikessa on.

Molemmilla työpaikoilla oli tutkimushetkellä meneillään sopeuttamistilanne. Käsitteellä viitataan lomautus- ja irtisanomistilanteisiin. Tutkituilla työpaikoilla työn menettämisen uhka oli konkreettisesti läsnä, mutta työt jatkuivat yhä, eli taiteiltiin jatkuvuuden ja muutoksen välisellä rajapinnalla. Metallitehtaassa toistaiseksi lomautettavat (noin puolet tutkimuksen kohteena olevan yksikön työntekijöistä) oli tutkimushetkellä nimetty, mutta lomautuksen alkuun oli vielä muutama kuukausi aikaa. Kuntoutuskeskuksessa irtisanotavista (noin 10 % henkilöstöstä) neuvoteltiin parhaillaan.

5.1 Muutokset käytäntöinä

Sopeuttamistilanne on haaste rutinoituneille käytännöille. Se haastaa sekä työn ihmisen elämään tuoman jatkuvuuden ja rutiinit että työn sisäiset rutiinit. Ensimmäinen haaste kohdistuu työpaikkansa menettäviin ja toinen mahdollisiin työnsä säilyttäviin ja jäljelle jäävään työyhteisöön.

Työn menettämistä pidetään varsin suurena tragediana, sillä palkkatyöllä on perinteisesti ollut suuri merkitys yhteiskunnassamme. Weberiläistä (1980) tulkintaa jatkaen protestanttien voidaan sanoa jopa uskonnollistaneen työkäsityksen. Työ korotettiin Jumalan ihmisille antamaksi kutsumukseksi, joka kuului kaikille yhteiskuntaluokille. 1700- ja 1800-luvuilla moderni rationalismi, valistusfilosofia, klassinen taloustiede sekä työväenliike rakensivat tältä pohjalta työn ideologian, jonka mukaan työ on inhimillisen elämän

varsinainen mieli ja tarkoitus. Työn tekemistä onkin mahdollista luonnehtia sosiaalisesti normiksi¹² ja työttömyyden uhkaa haasteeksi normaaliudelle, eli normien mukaiselle käyttäytymiselle. (Aho 1988.)

"Muutos on aina rankkaa, se aiheuttaa tiettyjä kuohumisia ja kiehumisia. Se vaatii kyllä kaksinkertaista työpanosta verrattuna siihen normaaliin arkityöruutiiniin. Mikä sitten on normaalia? Sen voi myös kyseenalaistaa. Jos muutos on normaalia, niin sitten mennään näin." (naisesimies n. 40 vuotta, K4)

Muutoksissa tutut rutiinit ja käytännöt kyseenalaistuvat, mikä on omiaan lisäämään rasittavuuden kokemuksia. Kuntoutuskeskuksessa haastateltu naisesimies on huomannut, että myös rutiinin ja jatkuvuuden normaalius on tänä päivänä haastettu. Muutoksesta onkin ehkä tullut normaalia ja samalla sääntö tai jopa normi, johon pitäisi sopeutua. Naisesimies ottaa muutoksen normaaliuden melko annettuna vastaan: on normaalia, että normaali voidaan kyseenalaistaa. Vaikka kyse on kuohumisista ja kiehumisista sekä kaksinkertaisesta työpanoksesta, se otetaan vastaan. On kuitenkin tulkittavissa, että esimies ei ajattele muutosta vastaansanomattomana normina, vaan väljänä pelisääntönä, jonka pohjalta luodaan omat strategiat. Peli voi myös edelleen muuttua, koska normaali on kyseenalaistettavissa myös jatkossa.

Tutkimuksissa on todettu, että työelämässä rutiini ja jatkuvuus ovat tulleet tienhaaraan. Talouden nopeimmin kasvavilla aloilla ne ovat joustavuuden myötä väistymässä, mutta siitä huolimatta monet työtehtävät perustuvat edelleen fordistisille rutiinia korostaville periaatteille. Richard Sennettin mukaan tietoyhteiskunnassa on tavallista korostaa muutoksen positiivisia merkityksiä ja tavoitella muutokseen sopeutumista, sen sijaan tänä päivänä on vaikea nähdä rutiinien luomista henkilökohtaisena saavutuksena. Sennett kuitenkin nostaa jatkuvuuden muutoksen oheen ja rutiinit uudistumisen rinnalle. *"Rutiini voi nöyryyttää, mutta se voi myös suojella: rutiini voi hajottaa työtä, mutta se voi myös rakentaa elämän"*. Ihminen kokeilee vaihtoehtoja vain suhteessa jo omaksuttuihin tapoihin

¹² Bourdieuläisessä sosiologiassa normit ja säännöt ymmärretään väljästi jättäen tilaa sääntöjen haastamiselle ja muutokselle. Sosiaalisen pelin säännöt tulevat itse asiassa hyvin lähelle habituksen käsitettä. (Bouveresse 2000.)

ja tottumuksiin. Muutoksen pohjalta löytyy käytäntö. Mielekästä elämää ei voi rakentaa hetkellisistä mielihoiteista ja lyhytjänteisestä toiminnasta, vaan siihen tarvitaan kestäviä rutiineja, tapoja ja tottumuksia. (Sennett 2002, 42–43.)

Jatkuvuuden ja muutoksen paremmuutta ja niiden välisiä suhteita on pohdittu vuosisatoja. Esimerkiksi Voltaire uskoi rutiinien ja niiden rytmien haltuunottamisen auttavan ihmisiä pääsemään tilanteen herraksi ja saamaan mielenrauhan. Sen sijaan Adam Smithin mielestä rutiini turrutti hengen. (Mt. 33.) Anthony Giddensin mukaan rutiinit ovat keinoja vähentää epävarmuutta ja tuottaa turvallisuudentunnetta, mutta ne myös säästävät energiaa ja tekevät arjesta sujuvan. Kun noudatamme rutiineja, meidän ei aina tarvitse aloittaa alusta ja punnita kaikkia mahdollisia vaihtoehtoja. Kun osa toiminnasta muodostuu rutiineista, avautuu tilaa myös oppimiselle, innovaatioille ja luovuudelle. Giddens luonnehtii ymmärryksensä ”läpi epäjatkuvuuden jatkuvasta jatkuvuudesta” olevan monessa suhteessa sama kuin Bourdieun kenttäteoriaan liittyvä näkemys. (Giddens 1984, 322–331.) Giddensin ja Bourdieun teoretisoinneilla onkin selkeästi samaa käytäntöjen korostamiseen liittyvää perustaa (Reckwitz 2002).

Ilmonen (1998, 98) listaa rutiinien tehtävät:

- Ne ovat keino alentaa päätöksenteon kompleksisuutta ja säästää siihen kuluvia voimavaroja.
- Ne ovat omiaan luomaan kodikkuuden ja normaaliuden tunnetta.
- Ne tekevät käyttäytymisestämme ennustettavaa.
- Ne muodostavat ulkopuoliselle viitekehyksen, jossa meidät nähdään luotettavina.

Näiden funktioiden kautta on Ilmosen (1998, 98) mukaan mahdollista ymmärtää, miksi rutiineista on myös vaikea luopua ja miksi ne joskus rajoittavat elämäämme ja pakottavat sen tiettyihin uomiin. Toisaalta rutiinien katoaminen kuluttaa voimavaroja sekä haastaa ennustettavuuden ja luotettavuuden. Ilman jatkuvuutta on vaikea ylläpitää luottamusta tai ennustaa muiden toimijoiden käyttäytymistä. Myös normaaliksi määrittävän sisältö katoaa käsistä.

Giddens käyttää nimitystä rutiinien purkaminen viittaamaan niihin prosesseihin, joiden vaikutuksesta päivittäiset vuorovaikutussuhteet menettävät itsestään selvää luonnettaan ja käytännöt kyseenalaistuvat. Hänen mukaansa on vaikeaa erottaa, onko rutiinien purkautuminen yhteisön tai yhteiskunnan sisäisestä vai ulkoisesta vaikutuksesta syntynyttä, koska rajanveto sen välillä, mikä on sisäistä ja mikä ulkoista, on tullut vaikeaksi. (Giddens 1984, 328–329.) Bourdieun käsittein voidaan puhua pelin sääntöjen ja pelistrategioiden muutoksista sekä muutoksista kentillä ja niiden rajapinnoilla.

Sopeuttamistilanteissa työntekijät joutuivat pohtimaan suhdettaan muutokseen ja rutiineihin sekä muutosta, jonka he olivat havainneet olevan tapahtumassa siinä, mitä voidaan luonnehtia normaaliksi. Metallitehtaan luottamusmies pohdiskeli kohdattua tilannetta seuraavalla tavalla:

"Niin ja kai sitä nykyään on sitäkin, että on sitten pienikin heilahdus, niin heti alkaa yt-neuvottelut. Se on enemmän niin kuin tapa käydä yt-neuvotteluita kuin että niitä sitten todellisesti ruvetaan käymään. Tosin niitä täälläkin on ollut ja aina niistä silti on menty jollain tavalla eteenpäin. Kai semmoisetkin asiat vaikuttaa jollain tavalla siihen. Niistä on tullut vähän jokapäiväinen rutiini, niin ei niitä ota sitten niin vakavasti." (luottamusmies n. 40 v, M1)

Metallitehtaassa yt-neuvotteluista ja muutosten uhasta oli luottamusmiehen mielestä tullut käytäntö; rutiinia ja normaalia. Jossain tarkemmin määrittelemättömässä paikassa tapahtuu ”heilahdus”, joka vähintään hetkeksi purkaa metallitehtaan rutiineja ja uhkaa valitsevia käytäntöjä. Tähän asti kuitenkin muutoksessakin on säilynyt jonkinlainen jatkuvuus. Yt-neuvotteluista on tullut työnantajan tapa reagoida heilahduksiin, eräänlainen pelistrategia. Osa tuota käytäntöä on, että työntekijöitä irtisanotaan, mutta se ei ole välttämätön seuraus, ja jonkinlainen toiminta metallitehtaassa on yt-neuvotteluista ja niillä uhkaamisesta huolimatta aina jatkunut. Tästä johtuen työntekijät eivät välttämättä suhtaudu tilanteeseen valtavan vakavasti. Aivan samoin kuntoutuskeskuksen naisiesimies oli nostamassa muutoksen irtisanomisineen ja työhön liittyvine uudistuksineen normaalin kategoriaan. Jatkuvuudesta huolimatta jotain oli esimiehen ja luottamusmiehen mielestä kuitenkin muuttunut tai muuttumassa työelämässä normaaliksi tunnistetussa.

Pelin säännöt ja pelistrategiat olivat selvästi muuttumassa ja tämän nostivat haastatteluis-
sa esiin nimenomaan esimies ja luottamusmies. Näitä molempia voidaan luonnehtia työn-
tekijöiksi, jotka sijaitsevat työpaikkojensa hierarkiassa keskimääräisiä työntekijöitä kor-
keammalla: eräänlaisella näköalapaikalla. Juuri tällaisten henkilöiden on väitetty helpoi-
ten tunnistavan muiden itsestään selvinä pitämiä kentän sääntöjä ja kykenevän myös nos-
tamaan niitä keskusteluun (Mouzelis 1995). Luottamusmiehen ja esimiehen keskusteluun
nostamassa pelin sääntöjen muutoksessa oppimisen näkökulmasta keskeistä on muutos
oppimisen asemassa. Jos jatkuvasta muutoksesta oli tulossa rutiinia ja normaalia, niin
samalla muutokseen sopeutuminen ja jatkuva oppiminen olivat muodostumassa normaali-
leiksi käytännöiksi. Kenties ne olivat muotoutumassa jopa jonkinlaisiksi normeiksi: ylei-
sesti työelämässä hyväksytyiksi vaatimuksiksi, pakoiksi ja sanktioiden perusteiksi. Bour-
dieun kenttäteorian käsitteitä käyttäen voidaan luonnehtia muutosten (ja niihin liittyvän
oppimisen) hyväksymisen ja muutoksiin tavalla tai toisella (oppimalla) sopeutumisen
määrittävän työn kentällä pärjäämisessä arvokkaaksi.

5.2 Odotus ja pelin jatkaminen

Sen paremmin kuntoutuskeskuksessa kuin metallitehtaassakaan tulevat muutokset eivät
vielä haastatteluhetkellä olleet täysin selvillä, elettiin proaktiivisen, ennalta vaikuttamaan
pyrkivän työvoimapolitiikan (Järvensivu 2004b) soveltamisen etsikkoaikoja. Metalliteh-
taassa lomautusuhan alla olevat oli tutkimushetkellä nimetty, mutta lomautuksen alkuun
oli vielä aikaa joitakin kuukausia. Kuntoutuskeskuksessa irtisanomisia ei ollut kohdistettu
henkilötasolla eikä edes ammattiryhmätasolla, mikä aiheutti jännitystä. Päätöksiä irtisa-
nomisten kohdistumisista odotettiin.

"Uskon, että kaikki on varmaan samaa mieltä, että tilanne on suuri kysymysmerkki." (naistyöntekijä 45 v, K6)

"Vaikka tulisi suuriakin muutoksia, mutta kun sen tietää, että näin tää muuttuu ja piste. Sitten lähtee toimimaan sen mukaan." (naisesimies 57 v, K2)

"Muutoskin on hyvä, kunhan se vaan lähtisi käyntiin. Helppoa se ei ole eikä ihan hetkessä tapahdu, vaan muutama vuosi siihen voi mennä, kun tehdään kehitystä." (naistyöntekijä n. 55 v, K7)

Muutokseen ei suhtauduttu ensisijaisesti positiivisesti tai negatiivisesti, vaan odottaen. Hankalimmaksi asiaksi kuntoutuskeskuksessa meneillään olevassa sopeuttamistilanteessa työntekijät nimesivät tilanteen epäselvyyden ja sen, että tulevista muutoksista ei ollut saatavilla tietoa. Tietoa muutoksista ei ollut myöskään johtajalla, koska työpaikalla vasta käytiin keskusteluja kehityssuunnista. Lisäksi epäselvyyttä aiheutti se, että työntekijät odottivat tietoa muutoksista, vaikka johtaja odotti työntekijöiden luovan uudet palvelut ja toimintakäytännöt. Sen paremmin itse muutoksesta kuin sen agenteistakaan ei ollut yhteistä ymmärrystä ja pelin säännöt olivat hukassa.

Sopeuttamistilannetta luonnehdittiin työviihtyvyyteen, työn raskauteen, stressin kokemuksiin ja työilmapiiriin kielteisesti vaikuttavaksi. Muutoksen ja sen odotuksen kuluttavuudesta puhuttiin kuitenkin haastatteluissa melko varovaisesti. Stressistä, valvotuista öistä ja sekasortoisista työryhmistä kuului tarinoita, mutta niitä ei ihan tarkalleen paikannettu. Kukaan ei esimerkiksi viitannut kehenkään tiettyyn henkilöön. Jonkin verran sekasortoisuutta asemoitiin kuntoutuskeskuksessa yhteen ammattiryhmään. Tuon ammattiryhmän arvostus näytti työpaikan kokonaisuudessa olevan melko vähäinen ja suurimman osan irtisanomisistakin uskottiin kohdistuvan juuri kyseiseen ryhmään - ryhmä sijoittui työntekijöiden puheessa kuntoutuskeskuksen periferiaan ja ilmeisesti siksi suurimmat irtisanomispaineetkin asemoitiin sinne. Kukaan ei näyttänyt uskovan ikävien toimenpiteiden kohdistuvan itseen eikä kukaan tunnustanut rasittavuuden kokemuksia omikseen. Haastatteluissa esiintyi runsaasti toteamuksia siitä, että

"kyllähän se hätä sille tulee, jolle ei ole töitä". (ravitsemustyöntekijä n. 50 v, K2)

Haastatellut kertoivat toisten ehkä pelkäävän oman työnsä menettämisen puolesta ja olevan hädissään, mutta mistään ei löytynyt näitä "toisia". Kuntoutuskeskuksessa epäiltiin "joillakin toisilla osastoilla" epäselvän tilanteen haittaavan työntekoa ja työajan kuluvan pohdiskeluun ja asioiden vatvomiseen. Vaikka kaikkien osastojen edustajia haastateltiin,

ei epätoivoon vajonneita löytynyt. Toisaalta missään ei näkynyt myöskään suurta innovointi-innostusta. Työntekijät pitivät tärkeänä ja arvostettavana vanhoihin käytäntöihin ja työrotiineihin keskittymistä, eli toimintatapaa, jossa muutostilanteen ei annettu vaikuttaa omaan toimintaan ja ajatteluun. Asioiden vatvomista pidettiin turhana ja huonona toimintana - jonkinlaisena heikkouden merkinä. Pyrittiin normalisoimaan tilanne omalta kohdalta ja tarttumaan mahdollisuuksien mukaan vanhoihin pelistrategioihin.

Myös metallitehtaassa odotettiin. Siellä jännitystä tuotti kysymys, alkaako lomautus todella ja jos alkaa, miten pitkä siitä tulee ja päättyykö se lopulta irtisanomisiin. Lomautuksen välttäneet taas odottivat tietoa siitä, millaiseksi heidän työnsä tulevaisuudessa muuttuu.

Metallitehtaan työntekijät ihmettelivät meneillään olevaa tilannetta haastatteluissa ja lomautusuhan alla olevien, esimieskunnan ja johtajien yhteisessä palaverissa (palaveri 27.8.2004), jossa oli läsnä myös työviranomaisia, kouluttaja sekä tutkija. Useat palaveriin osallistuneet työntekijät pohdiskelivat, että 15 työvuoden aikana oli ollut 15 lomautusvaarotustilannetta ja aina olivat työt vähintäänkin omalla kohdalla jatkuneet, joten miksi nyt seuraukset olisivat toisenlaiset? Työntekijät eivät suostuneet uskomaan sopeuttamistilanteen todellisuuteen ja muutoksen vääjäämättömään tulemiseen. Vastauksena työntekijöiden hämmästelyyn johtaja vain korosti lomautusuhanalaisten työntekijöiden tärkeää merkitystä yritykselle ja toivoi, etteivät nämä lähtisi muualle töihin lomautuksen aikana. Lomautuksesta hän kuitenkin povasi ainakin kahden vuoden mittaista, jopa neljänkin. Lopulta yksi työntekijöistä kohdensi koko koolla olevalle joukolle suoran kysymyksen:

*"Mitenkä vakavasti meidän nyt pitäisi noihin "Pekan" (AJ: johtaja) lupauksiin työn jatkumisesta jossain vaiheessa suhtautua?"*Tähän kyseinen johtaja vastasi, ettei hän voinut tosiasiallisesti lupata mitään, jolloin joku työntekijöistä totesi: *"Tullihan se sieltä."*

Ulkopuolisen mielestä keskustelu oli jotenkin kummallista: työntekijöiden olisi pitänyt jo aiemman työnantajapuolen jakaman informaation perusteella olla täysin selvillä tilanteen vakavuudesta. Työnantaja oli selkeästi ilmoittanut, ettei lomautusuhan alla oleville ole

tarjolla töitä moneen vuoteen. Työntekijät pitivät kuitenkin tiukasti kiinni rutiinien jatkumisen tulkinnastaan, vaikka samalla usuttivat johtajan vakuuttelemaan töiden loppumista. Palaverissa työntekijät käyttivät loppuun asti puheenvuoroja, joissa ilmaistiin epäuskoa irtisanomista kohtaan ja toisaalta omaa luottamusta tulevaisuuteen samalla työpaikalla. Vielä kaksi kuukautta palaverin jälkeenkin läsnä olleet työntekijät odottivat edelleen vanhassa työpaikassaan enää noin kuukauden päässä hämmöttävän lomautuksen alkua. Vaikka työnantaja oli selvästi ilmaissut, ettei se kyennyt tarjoamaan lomautettaville töitä ainakaan useaan vuoteen, eikä tämän ajan jälkeenkään mikään ollut varmaa, työntekijät odottivat. Yhteistä ymmärrystä tilanteesta ei näyttänyt syntyvän.

Molemmilla työpaikoilla odotus oli tutkimushetkellä kestänyt jo lähes vuoden, joten kyse oli varsin pitkästä epäselvyyden ajasta. Rutiinit oli kyseenalaistettu eikä uusien käytäntöjen muodostuminen ollut vielä lähtenyt käyntiin, jopa muutoksen odotuksesta oli tulossa normaalia. Kokonaisuudessaan vaikuttaa siltä, etteivät tutkittujen työpaikkojen työntekijät tehneet sopeuttamistilanteessa ratkaisuja harkitusti ennakoiden. Sama on havaittu myös muissa tutkimuksissa: *”Työpaikanmenetysepisodi ei yleensä ollut rationaalista etenemistä ennalta päätettyyn tavoitteeseen, vaan hakeutumista johonkin hyväksyttävään ratkaisuun osin sattumiin tarttuen ja tuntuman johdattamana.”* (Hänninen & Polso 1991, 36.)

Haastatteluissa työnantajaa moitittiin proaktiivisuuden ja ennakointikyvyn puutteesta, mikä nähtiin syyksi yt-neuvotteluihin joutumiselle. Omalle kohdalle ei kuitenkaan asetettu ennakointivaatimuksia. Yksikään metallitehtaan tai kuntoutuskeskuksen työntekijä ei yt-neuvottelujen, irtisanomisuhan tai lomautusuhan tilanteessa vaihtanut työpaikkaa tai siirtynyt koulutukseen. Tutkittujen työpaikkojen työntekijöiden tilannetta luonnehtii osuvammin vielä jäljellä olleisiin rutiineihin turvautuminen kuin (pro)aktiivisuus tai innovointi. Vain yksi työntekijä ilmoitti hakeneensa uutta työtä ja olisi työpaikan saanutkin. Hänkin päätti jäädä "katsomaan pelin loppuun".

Juuri aikomus katsoa loppuun asti toistui haastateltavien puheissa kerta toisensa jälkeen. Aikomusta katsoa peli loppuun ilmaistiin vielä senkin jälkeen, kun lomautus ruskean kir-

jekuoren muodossa oli kohdistettu itseen. Vaikkei yleisesti tiedossa olevien ”faktojen”, kuten tilauskannan heikon ennusteen, perusteella ollut juuri mitään perusteita jäädä paikoilleen odottamaan, peliä jatkettiin. Toki muutamia perusteluja tälle epäaktiivisuudelle ilmaistiin.

"Jos sen 500 (AJ:lomautus)päivän aikana sitten työnantaja pyytääkin takaisin, niin ellei ole irtisanonut itseään, pääsee takaisin vanhana työntekijänä. ... Paikkakunnan muutto ei tule kyseeseen. Mulla on talo täällä ja tytär yläasteella. Sen ikäistä ei ole niin helppoa irrottaa kavereista ja kaikesta." (vaihetyöntekijämies n. 50 v, M4)

Loppuun asti pelaamisen ilmiö muistuttaa konkurssin kokeneita pienyrittäjiä vuosina 1995–1997 tutkittaessa tehdystä havainnosta, jonka mukaan "tosi yrittäjä" ei lopeta yrittämistä, ennen kuin on pakko ja firman avaimet haetaan housuntaskusta. Leikin kesken jättäneitä entiset yrittäjät arvostelivat kovin sanoin. Heitä pidettiin lähinnä "rikastumaan pyrkineinä koihareina". Myös yrittäjien käyttäytymistä oli vaikea ymmärtää, koska ulkopuolisen silmin olisi ollut yksilölle huomattavasti edullisempaa ja helpompaa jättää konkurssihakemus siinä vaiheessa, kun kaikki oman taloudellisen selviytymisen mahdollisuudet eivät vielä olisi menneet. (Vrt. Järvensivu 1998.)

Nähtävästi suomalaisessa työelämässä työpaikan peli pitää katsoa loppuun, vaikka siinä sivussa tulisi uhrattua oma ja perheenkin elämä tai vähintään taloudellinen toimeentulo. Edelleen tarraudutaan jatkuvuuden elementteihin ja vanhoihin käytäntöihin. Proaktiivinen toiminta siinä mielessä, että työntekijä pyrkisi uhkatilanteessa siirtymään esimerkiksi toiseen työpaikkaan tai opiskelijaksi, ei näyttäisi ongelmitta istuvan suomalaiselle työntekijälle. Jatkuvuus asetetaan ennakkoinnin edelle ja muutokset asemoidaan työsuhteen sisään. Kesken lähteminen tulkitaan jonkinlaiseksi "luuseriudeksi" ja toisaalta toivotaan itsen olevan niiden joukossa, jotka saavat pitää työnsä. Jälkimmäisessä tilanteessa työntekijä saisi selkeän työnantajan kannanoton sen puolesta, että työntekijä on pärjännyt työssään hyvin ja häntä arvostetaan. Työntekijä selviytyisi tuossa tapauksessa vaikeuksista kunnialla (vrt. Kortteinen 1992). Muutosten myllerryksessä rauhallinen jääminen työpaikalle

odottamaan ratkaisua ja pelin loppua lukeutuu selvästi työn kentällä arvostettuihin toimintamalleihin.

5.3 Moraalinen työsopimus muutoksessa

Pelin loppuun asti pelaaminen on proaktiivisen työvoimapolitiikan ajatuksen kannalta kiinnostava ilmiö. Jos työntekijöillä ilmenee taipumusta "katsoa peli loppuun" sopeuttamistoimiin ajautuneella työpaikalla, nopeat työmarkkinasiirtymät profiloituvat varsin haasteellisiksi toteutettaviksi. Tästä syystä on tärkeää pohtia, mistä pelistä työntekijät oikeastaan puhuvat. Entä milloin peli on työntekijän mielestä lopussa?

On mahdollista tulkita, että keskeisen tekijän työntekijöiden mainitsemassa pelissä muodostaa työntekijöiden ja työnantajan välinen moraalinen työsopimus (ks. esim. Schein 1988; Hänninen & Polso 1991; Kortteinen 1992). Toisin sanoen odottavassa tilanteessa keskustellaan moraalisen sopimuksen jatkuvuudesta ja sisällöstä yrityksen murrosvaiheessa sekä sopimuksen tilasta lomautustilanteessa. Moraalisella, implisiittisellä, sosiaalisella tai psykologisella sopimuksella viitataan organisaatio- ja työelämän tutkimuksissa organisaation jäsenten välisiin odotuksiin. Erityisesti sillä viitataan työnantajan ja työntekijän välisen vaihtosuhteen sääntöihin (Julkunen 1987, 139). Käsitteeseen liittyy ajatus, että jokaisella organisaation jäsenellä on odotuksia esimerkiksi palkasta, työajoista, eduista ja muista työpaikkaan liittyvistä oikeuksista. Yksi käsitteen sisältämistä perusoletuksista on pitkään ollut se, että työntekijä voi luottaa siihen, ettei hän tule erotetuksi yllättäen. Työntekijän taas odotetaan olevan lojaali, pitävän yllä organisaation imagoa ja tekevän parhaansa organisaation eteen. Suuri osa odotuksista on implisiittisiä, eli ääneen lausumattomia, ja henkilön omanarvontuntoon kiinteästi liittyviä. (Schein 1988, 22–23.)

Karkealla tasolla kaikkia edellä mainittuja käsitteitä voidaan näkökulmaeroista huolimatta pitää samaa ilmiötä luotaavina. Tässä tutkimuksessa käytetään moraalisen sopimuksen käsitettä, koska käsitevalinnalla on mahdollista korostaa työnantajan ja työntekijän välisen sopimuksen sosiaalista ja mikropoliittista (Burawoy 1985) luonnetta, mikä on tutkimuksen viitekehyksen kannalta tärkeää. Samoin halutaan korostaa sopimuksen arvopohjaista luonnetta. Moraalinen sopimus ymmärretään tässä käytäntöjen ja pelien kautta

määrityväksi ”neuvottelukysymykseksi”, ei pelkästään yksilön uskomuksiksi. Sopimuksessa on kyse ennen muuta työnantajan ja työntekijän välisen vaihtosuhteen pelisäännöistä, joista huomattava osa on kirjaamattomia, jopa ääneen lausumattomia. Näkökulma on siis hieman erilainen kuin Tuomo Alasoinin tilastoihin perustuvassa yksilön odotuksia koskevaa näkökulmaa korostavassa tutkimuksessa, jossa hän käyttää psykologisen sopimuksen käsitettä määrittäen sen palkansaajien omaksumien ja heidän aiempiin kokemuksiinsa perustuvien uskomusten muodostamaksi kokonaisuudeksi siitä, millaisia palkkioita he ovat oikeutettuja saamaan työnantajalta työsuhteen kautta vastineeksi omasta työpanoksestaan (Alasoini 2006, 23). Perustaltaan kyse on kuitenkin samasta asiasta.

Työnantajan ja työntekijän välisiin sopimukseen voi sisältyä sekä transaktionaalisia että relationaalisia elementtejä, joista edelliset tarkoittavat työsuhteen kautta saatavia joko suoraan tai epäsuoraan taloudellisilla arvoilla mitattavissa olevia palkkioita (palkka, luontaisedut, kehitymis- ja etenemismahdollisuudet ja työsuhteen pysyvyys). Relationaaliset elementit taas ovat työsuhteen kautta saatavia muunlaisia palkkioita, kuten luottamus, lojaalisuus, turvallisuus ja arvostus, ja niihin voi sisältyä varsin vahvoja tunnelatauksia. Alasoinin mukaan suomalaisessa yhteiskunnassa sopimuksen relationaaliset elementit ovat olleet erityisen keskeisiä, mutta viimeaikainen työelämän epävarmuuskehitys irtisanomisineen on muodostunut näiden elementtien uhaksi. (Mt. 24–37.)

Alasoini tekee kiinnostavan erottelun paternalistisen ja uudenaikaisen sopimuksen välille linjaten vanhan sopimuksen perustaksi palkansaajien lojaalisuuden ja täyden työpanoksen sekä näiden vastineeksi saadun (suhteellisen) turvattun työsuhteen ja ennustettavat ansiot. Uudenlaisen, Alasoinin tutkimuksessa lähinnä tavoitetilana näyttäytyvän, sopimuksen sisältö taas hahmottuu hänen mukaansa ajatuksesta, jonka mukaan työnantaja pyrkii hyvän johtamisen ja työn organisoinnin avulla takaamaan palkansaajille entistä parempia mahdollisuuksia haasteelliseen työhön ja oman osaamisen jatkuvaan kehittymiseen sekä huolehtimaan tällä tavoin heidän työllistettävyydestään. (Mt. 54.) Oppimisen sosiologisen tutkimuksen näkökulmasta erottelun tekee erityisen kiinnostavaksi se seikka, että uudessa ja vanhassa sopimusmallissa oppiminen ja jatkuvuus näyttäytyvät olennaisesti eri tavoin. Siinä kun paternalistinen sopimus asemoi jatkuvuuden työsuhteeseen ja jatkuvuuden ta-

keeksi työntekijän lojaalisuuden ja riittävän hyvän selviytymisen työn tekemisestä, uuden aikaisessa sopimuksessa keskeiseksi toiminnaksi ja sopimuksen ytimeksi onkin nostettu oppiminen eikä työsuhteen jatkuvuudesta näy enää jälkeäkään. Oletuksena on, että työnantajan takaamia itsensä kehittämismahdollisuuksia lunastamalla (oppimalla) työntekijän mahdollisuudet menestyä työmarkkinoilla paranevat.

Ajatellaanpa edellä viitattua metallitehtaan palaveria. Vaikka tilaisuuden virallinen tarkoitus oli, että läsnä olleet työvoimatoimiston ja oppilaitosten edustajat kertoisivat lomautusuhanalaisille työntekijöille muissa yrityksissä vapaina olevista työpaikoista ja erilaisista koulutusmahdollisuuksista, palaverin epävirallinen, työpaikan mikropolitiikkaan liittyvä merkitys oli jotain aivan muuta. Kuten edellä tuotiin esiin, metallitehtaassa työnantajan edustaja pyysi palaverissa monisanaisesti työntekijöitä olemaan työpaikan käytettävissä myös lomautuksen ehkä joskus loputtua, eli olemaan uskollisia vanhalle työnantajalleen. Työnantajan edustajaksi ainakin perinteisesti mielletty tehtaan johtaja siis pyysi työntekijöiltä työsuhteen jatkuvuutta ja lojaalisuutta, vaikka toisaalta työnantaja oli jo nimennyt koolle olleen joukon lomautettaviksi toistaiseksi, todennäköisesti useammaksi vuodeksi. Tässä kontekstissa lojaalisuuspyyntö vaikuttaa kovalta.

Työntekijät olivat kuitenkin täysin valmiita neuvottelemaan moraalisen sopimuksen jatkosta. Esimerkiksi kun palaverissa läsnä ollut oppilaitoksen / erään ESR-hankkeen edustaja kertoi toisessa samalla paikkakunnalla toimivassa metallialan yrityksessä olevan useita avoimia työpaikkoja, yksi lomautusuhan alla oleva työntekijä sanoi, ettei missään tapauksessa menisi sellaiseen yritykseen töihin. Hän kertoi, että yrityksellä oli työntekijöiden keskuudessa todella huono maine. Monet läsnä olleista työntekijöistä yhtyivät tähän kannanottoon. Näin työntekijät vahvistivat kuvaa siitä, että heidän mielestään heidän työnantajansa oli parempi ja he työntekijöinä olivat valmiita edelleen pitämään kiinni moraalisesta sopimuksesta, joka perustui turvallisen työsuhteen ja työntekijöiden lojaalisuuden vaihdolle. Näin he myös tekivät - olihan työnantajakin sitä pyytänyt, vaikei voinutkaan luvata vaihdossa muuta konkreettista kuin todennäköisesti vuosia kestävästä lomautuksesta. Työnantajan pyyntö oli epäilemättä omiaan vahvistamaan kuvaa yt-

neuvotteluista epätotena ja rutiinina, jonka tehtävä oli lähinnä vaikuttaa ulospäin, esimerkiksi sijoittajiin.

Metallitehtaan palaverissa läsnä olleista lomautusuhan alle nimetyistä työntekijöistä haastateltiin yksi henkilö (mies n. 50 v, M4). Tämä mies valotti metallitehtaassa meneillään ollutta peliä seuraavasti.

AJ: "Minkälainen teillä on tämä tilanne, kun väkeä vähenee? Onkos sieltä jäänyt jo lomalle tai jottenkin?"

Haastateltava: "Ei lomalle ole jäänyt ketään vielä. Ainoita mitä on siirtynyt, osa siirtyi jo silloin, kun keväällä tää tilanne tuli konkreettisemmaksi, eli sai oikein siirtoja mulle osastoille. Sitten tuossa kesän mittaan, on pari tuossa naapurifirmalla. Ne meni ensiksi, kun se kauppa tehtiin ja osa myytiin ulos. Ne meni niin kuin omaan firmaan silloin vuokralle mutta on edelleen sitten siellä, vaikka se on muu firma. Ne on ainoat, jotka on pois toistaiseksi. Ei ole ketään vielä lähtenyt, ei ole itse ottanut lopputiliä eikä ole lomautettu eikä ole mihinkään hakeutunut kursseille tai mitään tästä porukasta vielä. Kaikki on vielä paikalla."

AJ: "Eli on vähän niin kuin odottava tilanne. Koskas siitä pitäisi tulla tietoja?"

Haastateltava: "Se on joulukuun loppu, kun meillä on työsuhde. Tai työsuhde kyllä jatkuu, mutta silloin me jäädään lomautetuksi. Se on marraskuun loppu, silloin loppuu työt kuulemma ja me saatiin se tuon päällikön kanssa neuvoteltua siten, että ei tarvitse aivan kintaita pudottaa, kun työt loppuu. Vähän saa paikat kuntoon ja muuta. Se on nyt siihen joulukuun loppuun, eli vuoden vaihteessa jäädään lomautetuksi. Pidetään talvilomat pois, eli ei siinä tule sitten kuin 5-6 työpäivää silti koko joulukuulle, kun välipäivät on pekkasia ja kaksi viikkoa talvilomaa. Siinä kun on kaikenlaiset jouluaatot ja itsenäisyyspäivät niin ne vähentää työpäiviä."

Lomautusuhan alle valikoituneet työntekijät olivat käyneet johtajan kanssa neuvotteluja, voisivatko työt jatkua aluksi kaavailtua marraskuun loppua pidemmälle, aina joulukuun loppuun asti. Johtaja oli joutanut tuon pyydetyn kuukauden. Työntekijä korostaa työsuhteen jatkumista kuitenkin vielä tämänkin jälkeen. Kukaan ei ole lähtenyt itse eikä ketään ole vielä irtisanottu. Tilanne on sikäli edelleen avoin, työsuhde jatkuu ja näin ollen jatkuu myös peli.

AJ: "Sehän oli sitten ihan reilua, että se johtaja lähti sellaiseen."

Haastateltava: "Kyllä tuo porukka vähän, siihen sun kysymykseen vähän jatkoa kun sanoit, että ollaan sellaisella odottavalla kannalla. Se on ottanut semmoisen asenteen tuo väki, että se katsoo se joulukuun loppu ja sitten vasta aletaan suunnittelemaan, mitä tehdään. Siinä on yhtä lukuun ottamatta yli 15 vuotta talossa olleita. Ei siinä ihan heti ole kiinnostus lähteä mihinkään työnhakukurssille. Kyllä siinä jotain täytyy vähän ensin katsella. Mäkin olen 30 vuotta liittoon maksanut rahaa, niin kyllä sitä nyt hetken aikaa voisi ottaakin ja hakea kaikessa rauhassa uutta systeemiä sitten. Se on melko varmaa, että tänne meillä ei ole paluuta. Kyllä tuo niin paljon muuttuu sillä tavoin, että ei siellä niin paljon tarvita väkeä. Systeemit muuttuu. Sillä asenteella kaikki ollaan, että ei kukaan takaisin tule. Siis ei ole kenellekään tuloa. Kyllä mä ainakin tulen, jos töitä on, mutta meinaan, että kaikki on sitä mieltä, että ei meillä tänne sitten enää mitään asiaa ole vuoden kahden päästä. Pitkistä ajoistahan tässä on puhuttu. Se on 06–07 vuonna, kun täällä korkeintaan on töitä. Siinä on pitkä väli. Kyllä siinä rupeaa jo unohtumaankin. Kyllä jotain on katsottava siinä vaiheessa. Nehän joutuu irtisanomaan meidät 500 päivän päästä."

Ilmeisesti haastateltava ei ollut aivan samaa mieltä siitä, että johtaja oli ollut reilu antaessaan työntekijöille lisäkuukauden. Kuukausi on toki mitätön aika, kun puhutaan yli 15 vuotta talossa olleista. Reiluus on tilanteesta kaukana, kuten haastateltava myöhemmin keskustelussa toteaa.

Haastateltava: "Tuo vaan on sellainen asia, joka tulee monelle mieleen, kun meidän osastolla on tehty nämä vuodet, mitä mäkin olen täällä ollut, joka vuosi tehty jumalaton positiivinen tulos. Jos sitten jotain poikkeuksia on ja sitten kun ensimmäisen kerran näin, niin sitten heti mäelle. Monen mielessä se varmaan vähän kalskahtaa. Se on semmoinen aika nyt. Juuri aamulla kattelin lehdestä, että hyvin käy meihin, ihmisiä laitettu teollisuudesta pihalle viimeisen kahden vuoden aikana."

Tosin ajat ovat muuttuneet. Irtisanomisista on keskusteltu mediassa ja sama muutos näkyy omalla työpaikalla. Työnantajan peli on koventunut, sillä keskeisenä strategiana on laittaa työntekijät ”mäelle” ensimmäisten poikkeustilanteiden koittaessa. Työntekijä kertookin, että "väki on ottanut tietyn asenteen": Koska talossa on oltu pitkään, niin ensin

"täytyy vähän katsella". Ihan ensimmäiseksi "katsotaan se joulukuun loppu". Työntekijät ovat ehkä näin yhdessä päättäneet. 500 päivän kuluttua tulee vastaan tilanne, jossa "ne joutuvat irtisanomaan meidät". Toisin sanoen työnantaja "joutuu" ja toimenpide kohdistuu "meihin". Työttömyysturva antaa työntekijälle varaa katsomiseen ja toisaalta työnantajan mahdollisuus pitkään lomautukseen antaa työnantajalle mahdollisuuden siirtää pelin päätepestettä. Haastateltavasta on kuitenkin reilua saada korvausta, koska hän on pitkään tätä turvaa maksanut.

Haastateltava epäilee, ettei voi enää vuosien kuluttua päästä takaisin. "Systemit ovat muuttuneet" ja itsekin ehtii jo unohtaa. Takaisin pääsystä voi tulla osaamiskysymys. Jos työsuhte loppuu, paluuta ei ole. Viimeistään parin vuoden kuluttua on katsottava "jotain". Haastateltava käyttää kiinnostavalla tavalla ilmaisia, joilla hän viittaa lomautusuhun alla olevien ryhmään ja toisaalta ilmaisia, joilla hän viittaa itseensä. Saattaa olla, että työporukassa on puhuttu, ettei kukaan edes tulisi takaisin, vaikka pääsisikin. Työnantajahan on kyseenalaistanut moraalisen sopimuksen. Haastateltava tosin lieventää ilmaisia: "Sillä asenteella kaikki ollaan, ettei kukaan tule takaisin. Siis ei ole kenelläkään tuloa." Ehkä kyse on ollut vain uhoamisesta, jota ei kannata ottaa ihan todesta. Haastateltava täsmentää myös, että ainakin hän tulisi takaisin, jos töitä olisi.

AJ: "Niin se on kauhean pitkä aika odottaa se väli, että ei edes irtisanomista tarvitse aikaisemmin tehdä. Yllättävän pitkä."

Haastateltava: "Se on se 500 sen työttömyysajan täytyminen, se on sen verran. Onko se niin, että 200 päivän päästä saa itse sanoa itsensä irti työnantajan ehdolla. Muistaakseni se oli 200 päivää."

AJ: "Mahtaakohan moni siinä vaiheessa sitten...?"

Haastateltava: "En osaa sanoa, kun ei siitä ole sitten ollut niin puhetta. Varmaan, jos joku oikein hyvän paikan saa, johon aikoo jäädä olemaan, niin todennäköisesti siinä sitten sanoo itsensä irti."

Merkittävä välietappi näyttäisi olevan 200 lomautuspäivän raja, jolloin työntekijä voi irtisanoutua samoilla ehdoilla kuin jos työnantaja olisi hänet irtisanonut. Siinä vaiheessa joku saattaisi irtisanoutuakin, jos saisi "hyvän paikan, johon aikoo jäädä olemaan". Jatku-

vuus näyttäytyy keskeisenä kriteerinä uutta työpaikkaa valittaessa. Aihe on kuitenkin arka: "Ei siitä ole sitten ollut niin puhetta."

Kuntoutuskeskuksen naisiesimies asemoi lopulta pelin päätöspisteen, joka paternalistisen sopimuksen hengessä asemoituu hetkeen, jolloin asiakkaita ei enää ole:

"Jotkut elää varmaan tällä hetkellä hirveässä ahdistuksessa, pelkää irtisanomista ja sen myötä taloudellista romahtamista... Itse mä suhtaudun rauhallisesti. Mä en pelkää. Mä luotan siihen, että elämä kantaa. Jos yksi ovi sulkeutuu, niin toinen on jo raollaan. Enemmän mä koen henkilökohtaista surua siitä, että me ollaan tehty hienoa työtä, me ollaan saatu siitä valtavan hyvää palautetta ja nyt meiltä viedään siitä omalla tavallaan mahdollisuudet. ... Sen lisäksi vielä 3 työntekijää irtisanoon hyvin kyseenalaisin perustein. Mun mielestä ainoa kunniallinen irtisanomisperuste on ... pääsemisen eläkeputkeen. ... Onhan se tietyllä tavalla sellainen henkilökohtainen konkurssi, kun on täysillä panostanut, täysillä arvostanut ja täysillä halunnut olla tässä mukana ja sitten yhtäkkiä ei enää tarvitakaan. Tää ei ole aina niin suoraviivaista. Sehän tässä on aina, kun on sellainen pieni mutta. Jos olisi selvää, että meille ei tule ovesta yhtään ainoaa asiakasta, niin me varmaan kaikki pakattaisiin tavaramme, mutta kun on niin paljon vielä niitä kysymysmerkkejä. Ovesta tulee vielä niitä asiakkaita, jotka tarvitsevat meidän työtä." (naisesimies n. 40 v, K4)

Sopeuttamistilanne on haaste paternalistiselle moraaliselle sopimukselle. Työnantaja on nostanut peliin vaihtoehdon, jossa työntekijälle sopimuksessa määrittyvät edut kyseenalaistuvat. Työsuhde ei ehkä jatkukaan ja säännölliset ansiot saattavat loppua. Työntekijöille tämä aiheuttaa luonnollisesti hämmennystä. Työntekijät pyrkivät edelleen osoittamaan työnantajalle, ettei heillä ole halua kyseenalaistaa vanhaa sopimusta. Työntekijöiltä löytyisi yhä lojaalisuutta ja sen kautta sitoutumista.

Sen sijaan "työntekijän henkilökohtainen proaktiivisuus" asettuu ristiriitaan työntekijän lojaalisuuden ja siihen perustuvan sitoutumisen, eli vanhan moraalisen sopimuksen elementtien kanssa, ja asemoituu uhkatilanteessa moraalisen sopimuksen haastajaksi työnantajan näkökulmasta siinä kuin itse sopeuttamistilanne haastaa lojaalisuuteen perustuvaa moraalista sopimusta työntekijän näkökulmasta. Kun työntekijät eivät voi olla aivan var-

moja sopeuttamistilanteen todellisuudesta, he eivät edelleenkään halua profiloitua sitoutumattomiksi tai epälojaaleiksi – etenkin, kun ovesta edelleenkin tulee niitä asiakkaita. Pelin loppuun pelaamisen mieli ja lojaalisuuden ilmaisemisen hyöty on löydettävissä hahmottamalla pelin kohteeksi työntekijän ja työnantajan välinen moraalinen työsopimus sekä erityisesti se, kumpi osapuoli lopulta sanoo sopimuksen irti leimautuen sopimuksen rikkojaksi. Pelin loppuun pelaava työntekijä ei riko moraalista työsopimusta. Lojaalisuutta ilmaisemalla työntekijä myös vahvistaa kentän vanhoja sääntöjä, joita vastaan työnantaja on työsuhteen jatkuvuuden kyseenalaistamalla rikkonut.

On selvää, että tällaisessa moraalisesti latautuneessa tilanteessa irtisanotuksi joutuminen ei voi olla vaikuttamatta työntekijään. Hännisen ja Polson mukaan lomautetuksi joutuminen loikin heidän tutkimillaan henkilöillä *”kasvupohjaa entistä itsekkäämmälle, eli omia tarpeita ja toiveita punnitsevammalle suhtautumistavalle”*, jolloin esimerkiksi mikä tahansa työ ei enää kelvannutkaan. Samoin lomautetut olivat ilmaisseet *”olevansa entistä valmiimpia jättämään työpaikkansa, jos se ei heitä miellytä, eivätkä he olleet halukkaita ottamaan vastaan työtä, joka ei olisi parempaa kuin entinen”*. (Hänninen & Polso 1991, 50, 39.) Lojaalisuus pohjainen moraalinen työsopimus työnantajan ja työntekijän välillä oli murrettu yhdessä työsuhteessa, mutta sen seuraukset saattavat peilautua laajemmalti. Ehkäpä tästä löytyy myös Alasoinin (2006) toivoman uudenlaisen sopimuksen ituja tulevaisuudessa. Kenties kentällä arvokkaaksi määrittyvä ja pelin säännöt ovat jollain aikavälillä muuttumassa myös työntekijöiden toiminnan ja heidän omaksumiensa strategioiden osalta.

5.4 Uudenlaisen sopimuksen ituja?

Tässä tutkimuksessa on mahdollista etsiä uudentyyppisen moraalisen sopimuksen ituja kahdelta parhaallaan sopeuttamistilanteessa olevalta työpaikalta. Tutkituille työpaikoille tarjottiin proaktiivisen työvoimapolitiikan hengessä työvoimatoimiston ja oppilaitosten toimesta muutosturvatyypistä palvelua (varsinainen muutosturvalainsäädäntö ei vielä tutkimushetkellä ollut voimassa). Palvelu pohjasi toisaalta paikallisten työvoimaviranomaisten ja kouluttajien aktiivisuuteen ja toisaalta työnantajan linjauksiin. Työnantajan edustajien ja työviranomaisten toimesta työntekijöille tarjottiin palveluja, joiden sisältö oli jonkin verran erilainen metallitehtaassa kuin kuntoutuskeskuksessa, mutta palvelun kokoavaksi tausta-ajatukseksi voidaan hahmottaa moraalisen sopimuksen muutostilan ja työelämän kentän pelisääntöjen muutoksen tiedostaminen ja uudenlaisten työelämäpalvelujen kehittäminen tältä pohjalta.

Kuntoutuskeskuksessa koulutus liittyi työpaikan rationalisointiprosessiin, jossa oli mukana ulkopuolinen konsultti. Työntekijöiden koulutus oli osa työpaikan kehittämiseen tähtäviä toimia, joihin yhtäläillä kuuluivat myös irtisanomiset. Metallitehtaassa rationalisointipäätökset oli sen sijaan tehty ennen kuin neuvottelut työviranomaisten ja kouluttajien kanssa alkoivat. Metallitehtaan koulutus jakautui kahtia: lomautetuille tarkoitetuiksi täysin työpaikan kontekstista erillisiksi koulutuksiksi ja työnsä säilyttäville tarkoitetuiksi työn muutokseen liittyviksi koulutuksiksi. Jälkimmäisiä voidaan siis luonnehtia samantyyppisiä tarkoituseriä palveleviksi kuin kuntoutuskeskuksen koulutuksia, kun taas ensiksi mainitut olivat käytännössä työttömille suunnattuja työvoimapolitiittisia koulutuksia. Koulutusten ohella työvoimaviranomaiset tarjosivat metallitehtaasta toistaiseksi lomautettaville työpaikkoja. Tutkimushetkellä metallitehtaan sisäiset koulutukset olivat vasta suunnitteilla, mutta lomautettaviksi valikoituneisiin kohdistuvat toimet olivat jo alkaneet.

Lomautusuhan alla oleva metallimies luonnehti palveluja seuraavalla tavalla:

AJ: "Eikös nuo työvoimatoimiston ihmiset käy täällä juttelemassa? Niin olikos heillä sitten mitään sellaista järkevän tuntuista taskussa?"

Haastateltava: "No ei oikein ollut. Ne on paremminkin noita metallialan töitä, mitä Virtanen tuossa tarjoilee. Mä en niitä sitten kun mä tästä tehtaasta lähden. Olihan niillä työpaikkoja, en mä sitä sano ja ihan asiallisesti ja varmaan ihan tosissansa, jotka niitä tarjosivat. Kyllä sieltä iso osa tästä porukasta töitä olisi saanut. Todennäköisesti vaikka heti, jos vaan olisi ollut. Täältä ei olisi kyllä heti päästetty, täälläkin on töitä vielä kuukaudeksi ja väkikin on ajettu niin vähiin." (mies n. 50 v, M4)

Työntekijälle oli tarjottu työvoimatoimiston kautta sekä koulutuksia että työpaikkoja. Ne eivät kuitenkaan tuntuneet relevanteilta: työsuhdehan jatkui vielä. Lisäksi tarjotut työt olisivat haastateltavan mukaan sopineet paremmin jollekin muulle, koska ne olivat metallialan töitä. Hän ei niistä enää tämän pelin päätyttyä olisi kiinnostunut. Haastateltava oli aiemmin myös kertonut, että hänellä ei ole metallialan tutkintoa ja toisaalta hän on työskennellyt muillakin aloilla, joten muut mahdollisuudet olivat realismia.

Kiinnostavaa on, että haastateltava luonnehtii työvoimatoimiston henkilön tarjonnan töitä ja koulutuksia "ihän asiallisesti ja tosissansa". Todennäköisesti työntekijä viittaa tässä siihen, että työpaikan ulkopuolinen henkilö ei ihan tarkalleen tiennyt, mitä peliä työpaikalla parhaillaan pelattiin. Uutta työtä olisi ollut saatavilla, samoin koulutuksia. Halua siirtymiseen ei vain ollut. Työntekijä tuo esiin, ettei työnantaja olisi edes mielellään päästänyt työntekijöitä pois tässä vaiheessa, kun töitä vielä oli kuukaudeksi ja tekijöitä oli jo muutenkin liian vähän. Tuossa vaiheessa työntekijän lähteminen olisi ollut arveluttavaa moraalisen työsopimuksen kannalta: peli oli kesken. Työntekijä olisi lähtemällä pettänyt työnantajan luottamuksen. Oli tärkeää pelata loppuun asti, jottei profiloituisi henkilöksi, joka irtisanoo moraalisen sopimuksen - työsuhdehan jatkui vielä. Työvoimatoimiston henkilö puolestaan profiloituu ehdotuksineen auttamattomasti työpaikan tilanteesta ulkona olevaksi. Proaktiivinen palvelu törmää lojaalisuuteen pohjaavaan moraaliseen sopimukseen.

AJ: "Mutta kukaan ei tainnut sitten olla kiinnostunut?"

Haastateltava: "Ei Virtasen töistä kukaan ollut kiinnostunut. Kyllä siinä niin meni. Mä olin kyllä siinä itse ensimmäisenä, niin en sillä tavoin tiedä. Mutta todennäköisesti, mitä olen noiden kanssa puhunut, niin ei kukaan eikä kellekään sieltä sitten."

AJ: "Mikähän siinä sitten mahtoi olla, kun on kuitenkin samaa alaakin?"

Haastateltava: "En tiedä sitten, moni koki sen varmaan sitten liian aikaisenakin. Katsotaan tämä nyt ensin loppuun ja ruvetaan sitten katselemaan, mitä katsellaan. Se vähän tuo porukka haisee siltä, että se on niin kypsynyt tuohon systeemiin, että se antaa mennä loppuun asti. Kun on niinkin pitkiä työrupeamia joka ainoalla. Se on eri juttu, kun että olis ollut vain 2-3 vuotta. Sitten kun ollaan vielä pitkän loman piiriin kuuluvia ihmisiä, meillä on viiden viikon kesäloma ja kaksi viikkoa talvilomaa, niin sitä ei sitten ole uudessa paikassa."

Haastateltava viittasi jälleen siihen, että oltiin liikkeellä liian aikaisin. Työnantajan ja työntekijän välinen neuvottelu ei ollut vielä päätöksessä. Pitää katsoa loppuun. On olemassa järkiperusteitakin: edut heikkenevät, jos vaihtaa työpaikkaa. Haastateltava myös paljastaa, että loppuun asti katsomisessa on kyse jonkinlaisesta työnantajalle näyttämisestä. Ilmeisesti työntekijät näyttävät loppuun pelaamalla, että moraalisen sopimuksen irtisanominen on työnantajan puolelta "roistomainen teko", jollaiseen he eivät syyllisty. Tilannetta pahentaa haastateltavan mielestä se, että kyseessä ei ole mikään patkätöyläisten ryhmä, vaan pitkään talossa olleet henkilöt. Tällaisten työntekijöiden ja työnantajan välinen suhde on haastateltavan mielestä olennaisesti erilaisella pohjalla. Työntekijät kokevat olevansa Alasoinin (2006) entisenlaiseksi ja paternalistiseksi luonnehtiman moraalisen / psykologisen sopimuksen piirissä. Tuon sopimuksen perustana ovat palkansaajien lojaalisuus ja turvattu työsuhde. Moraalisen sopimuksen muuttamispyrkimykset näyttävät työntekijöille uutena "systeeminä", johon he ovat kypsyneet. Haastateltava kuitenkin tunnistaa muutoksen siinä, että 2-3 vuotta talossa olleita saattaisi koskea erilainen sopimus; töiden jatkuvuuden haastaminen näiden työntekijöiden kohdalla ei olisi yhtä arveluttavaa. Lyhyen aikaa työssä olleiden työntekijöiden ja työnantajan välillä pelataan erilaisilla säännöillä.

Kuntoutuskeskuksen naisiesimies puolestaan tuo esiin muutamia muita ryhmiä, joiden kiinnittyminen moraaliseen työsopimukseen voitaisiin tulkita erilaiseksi.

"En ole meidän puolella kuullut sellaisia yhteisiä pohdintoja, kuka nyt lähtee ja kuka ei. Tosiasioita on se, että meitä on osa, jotka pääsisi niin sanottuun eläkeputkeen, jos irtisanotaan ja me ollaan saatu eläkepuolelta tätä informaatiota. Se on hyvä asia. Osa tietysti, jotka osa-aikaisesti tekee työtään tai on tosi pitkään ollut pois, niin toki heillä on omassa päässään tällainen mietintämyssy."
(kuntoutuskeskuksen naisiesimies 57 v, K2)

Ikääntyneiden työntekijöiden siirtäminen eläkeputkeen saattaisi olla moraalisesti hyväksyttävämpää. Pitkään poissaolleet (esim. erilaisilla hoitovapailta tms. olevat) taas ovat ehkä omalta kohdaltaan tulleet kyseenalaistaneeksi lojaalisuuteen pohjaavan sopimuksen. Samaa kategoriaan esimies niputtaa myös osa-aikatyöntekijät: kokopäivätyö näyttäytyy normina eikä osa-aikatyöntekijän katsota olevan ainakaan moraalisisessa mielessä samanlaisen työsopimuksen jatkuvuusoletuksen piirissä kuin kokoaikatyöntekijöiden.

Vaikka edellä kuvatuunlaisia ajatuksia eri työntekijäryhmien erilaisista moraalisisista sopimuksista esitettiin, kukaan ei kuitenkaan arvioinut omaa tilannettaan senlaatuiseksi, että uuden työn etsiminen olisi syytä käynnistää. Aivan aineistonkeruun loppumetreillä haastatellulta metallitehtaan luottamusmieheltä kysyttiin vahvistusta tehdylle huomiolle:

AJ: "Mä olen nyt tehnyt näitä haastatteluja tällaisissa firmoissa, joissa on lomautus- tai irtisanomistilanne. Musta näyttää, ettei työntekijät ole kovin aktiivisia etsimään uusia vaihtoehtoja. Mä en oikein ymmärrä tätä, kun jotenkin se olis aika järkevää noin yksilön kannalta siinä vaiheessa, kun on kohtuullisen selvää, ettei työt enää jatku, niin etsiä uusia mahdollisuuksia: koulutusta tai uutta työtä. Miltä susta näyttää täällä teillä? Olenko mä ymmärtänyt tän ihan väärin?"

Luottamusmies: "Et oo. Se on just näin. Ootko sä miettinyt tota ikäkysymystä, että mitä se merkkää tässä?"

AJ: "No, miltä susta näyttää?"

Luottamusmies: "Vanhat ei lähde. Nuoret ehkä sittenkin etsii enemmän." (metallitehtaan luottamusmies n. 40 v, M1)

Luottamusmies yhtyi käsitykseen siinä, että työntekijät tyypillisesti katsovat pelin työpäikälläan loppuun; nuoremmat kuitenkin saattaisivat lähteä uuteen työhön tai koulutukseen vanhempia työntekijöitä herkemmin. Oli kyse erilaisesta ryhmästä, erilaisesta pelistä, erilaisista strategioista ja erilaisista säännöistä.

Myös tämän tutkimuksen aineistosta löytyy yksi haastateltava, joka pohti pelin jatkamisen mielekkyyttä. Kyseessä oli kuntoutuskeskuksen melko nuori naistyöntekijä.

"Tänne on ollut mukava ja hyvä tulla töihin, kun tietää, että on ammattitaitoinen ihminen ja osaa työnsä ja tänne on ollut mukava tulla. Nyt täytyy kyllä sanoa, että tilanne on vähän muuttunut. Sitten se tietenkin, kun on kesäloma edessä ja on tosiaan raskas talvi takana, niin se aiheuttaa tietenkin väsymystä, ihan fyysistä, mutta sitten henkistä ja tähän työhönkin väsymystä. Mutta kyllä tilannekin on aiheuttanut sen. Ja eri työtehtävätkin, meille hoitajille kasaantuu erilaisia työtehtäviä eri työpisteistä lähtien. Tuntuu, että meidän työkuvaan kuuluu tässä talossa kaikki. Tavallaan tää on ammatillinen. Se ei riitä, että mä teen oman työni, saatikka ehdinkö mä enää edes tekemään sitä, kun mä joudun tekemään kaikenlaista muuta täällä. Mä en edes pysty tekemään omaa sairaanhoitajan työtä, kaikkea, mitä siihen liittyy. Mä en pysty sitä tekemään sillä tavalla kuin mä haluaisin. Nyt se horjuu kyllä, viihdynkö mä enää täällä ja haluanko mä enää tulla tänne." (hoitotyöntekijä n. 30 v, K9)

Kommentti on aineistossa poikkeuksellinen, koska siinä työntekijä kohtalaisen suoraan kertoo olevansa väsynyt ja tyytymätön työhönsä. Rohkeaa kommenttia saattaa selittää osaltaan hoitoalan hyvä työtilanne ja työntekijän nuori ikä. Työntekijä voi siis olettaa olevansa kohtuullisen hyvässä asemassa työmarkkinoilla, vaikka joutuisikin pois nykyisestä työstään. Hän kuitenkin kertoo ennen muuta häntä työpaikalta pois työntävistä tekijöistä ja tavallaan jopa kieltää omassa tilanteessaan työnteon mielekkyyden. Muutokset ja odottaminen rasittavat, työntekijää kyllästyttää ja työnkuva on muuttunut sellaiseksi, ettei hän enää koe sitä mielekkääksi – jossain muualla voisi olla mukavampaa. Ennen muuta työnkuva on laajentunut (vrt. Julkunen 1987, 251–253). Hoitajista oli kuntoutuskeskuksessa tehty monitaitoisia ”yleismiesjantusia”, kuten hoitajien esimies tilannetta luonnehti. Hänen mukaansa hoitajille kuuluivat talossa kaikki työt, talonmiehen tehtävistä lähtien.

Voidaan ajatella, että tämä kolmekymppinen hoitoalan ammattilainen arvioi omaa tilannettaan jonkin verran erilaiselta pohjalta kuin aineiston muut haastateltavat. Hän kyseenalaistaa omalta osaltaan moraalisen sopimuksen ja talossa viihtymisen sillä perusteella, että työnantajan työnorganisointi on hänen näkökulmastaan mennyt pieleen, eli käyttää siinä mielessä arviointiperustana Alasoinin (2006) uudenlaiseksi nimittämää moraalista sopimusta. Uuden oppimisen mahdollisuudet näyttävät kuitenkin työntekijälle enemmänkin pakkoina, joihin pitäisi sopeutua. Opittavaa kyllä olisi, mutta se ei kiinnosta työntekijää, koska kyse on lähinnä työpaikan hierarkiassa omaa työtä alempien töiden opettelusta ja oman työkuvan laajentamisesta niin, että työnkuvaan kuuluu talossa kaikki. Tällaiset rajattomat oppimisen mahdollisuudet eivät riitä perusteeksi sille, että työntekijä kokisi työsopimuksen vaihtosuhteen tyydyttäväksi.

Pertti Jokivuori (2004, 290) toteaa työorganisaatiositoutuneisuudesta tekemässään kyselytutkimuksessa, että sitoutumiseen vaikuttavia tekijöitä ovat ikä (vanhemmat sitoutuneempia kuin nuoret), koulutustaso (mitä heikompi ammatillinen koulutustaso sitä voimakkaampi organisaatiositoutuminen), luottamus organisaation johtoon, työtyytyväisyys ja koetut positiiviset muutokset työsuhteessa sekä kollektiivinen työorientaatio. Samoin Heikkilä (2005, 144) toteaa tavarataloa koskevassa tutkimuksessaan työpaikan vaihtamisen olleen nimenomaan nuoremmille työntekijöille varteenotettavan vaihtoehdon tilanteen ollessa työpaikalla epätydyttävän.

Mervi Rouvisen mukaan taas 70 % hänen tutkimistaan fuusion vuoksi epävarmassa tilanteessa olleista pankkialan työntekijöistä ilmoitti, ettei ollut ryhtynyt minkäänlaisiin toimenpiteisiin työpaikan epävarmuuden vuoksi ennen yt-neuvottelujen päättymistä. Mitä pidempään henkilöt jatkoivat työtään organisaatiossa, sitä todennäköisemmin he jatkoivat vanhassa työpaikassaan loppuun asti, vaikka uhka työpaikan menetyksestä oli kasvanut ajan kulumisen myötä. Toisin sanoen, ne jotka ylipäänsä lähtivät, lähtivät nopeasti. Rouvisen mukaan iällä ei hänen tutkimillaan irtisanomisuhkatilanteessa olevilla työntekijöillä ollut vaikutusta siihen, ilmoittivatko nämä ryhtyneensä "proaktiivisiin toimenpiteisiin". Sen sijaan aktiivista työ- ja opiskelupaikkojen hakemista toteuttivat ennen muuta hyvän

koulutuksen saaneet henkilöt. Erityisesti korkeakoulutetut osoittautuivat aktiivisiksi. (Rouvinen 2003, 71–72.)

Phillip Brown, Anthony Hesketh ja Sara Williams (2003) toteavatkin, että konsensusnäkökulmasta työssä pysymistä ja työllistymiskykyisyyttä analysoivissa tutkimuksissa on nostettu esiin vallan siirtyminen työelämänsuhteissa erityisesti hyvin koulutettujen nuorten työntekijöiden suuntaan, mikä on ollut omiaan tasoittamaan perinteistä työnantajapainotteista työelämän valta-asetelmaa. Tätä kautta voidaan konsensusteorioiden näkökulmasta puhua kapitalismin demokratisoitumisesta. (Brown ym. 2003, 112–114.)

Työllistymiskykyisyyteen liittyvän tutkimusperinteen konfliktiteoreettinen suuntaus sen sijaan nostaa esiin työntekijöiden keskinäisen kilpailuttamisen mukanaan tuomat haasteet. Sen mukaan työnantajapuoli on yksilöllisiä työllistymisvalmiuksia painottavan politiikan myötä vapautunut moraalisisista velvollisuuksista työntekijöitä kohtaan. Samalla, kun huomio kiinnittyy työntekijöiden työllistymismahdollisuuksia luoviin kykyihin ja näistä kyvyistä huolehtiminen - kuten kouluttautuminen - profiloituu työntekijöiden ja yhteiskunnan haasteeksi, valta työmarkkinoilla asemoituu työnantajapainotteisesti. Työntekijöiden on yhä vaikeampaa menestyä monenlaisia kykyjä ja kvalifikaatioita keränneiden kilpakumppaneiden joukossa ja toisaalta työnantajat voivat tehokkaasti kilpailuttaa työntekijöitä erilaisissa projektiluonteisissa tehtävissä, jolloin työntekijöistä tuleekin kuluushyödykkeitä. Erityisesti hyvin koulutettujen, mutta myös muiden kohdalla tämä on merkinnyt pitkäkestoisten uranäkymien häviämistä. (Ks. mt. 114–116.)

Oppimisen ja koulutuksen rooli meneillään olevien perustavanlaatuisen työnantajien ja työntekijöiden välisten moraalisten sopimusten ja pelin sääntöjen muutosprosesseissa on kiinnostava. Molemmilla tutkimuskohteina olleista työpaikoista työntekijöiden oppiminen oli olennainen osa muutosta. Kuntoutuskeskuksessa työnantaja korosti työntekijöiden merkitystä muutoksen tekemisessä ja työntekijöiden panosta pyrittiin ottamaan haltuun työpaikalla järjestettyjen koulutusten kautta. Samoin metallitehtaassa työnantaja oli suunnitellut työnsä säilyttäville mittavia koulutuksia uudensuunnitelluista tehtäväkokonaisuuksista selviytymisen helpottamiseksi. Koulutuksia tarjottiin ratkaisuksi myös metalliteh-

taalta lomautukseen joutuville. Oppimisen ja koulutuksen mahdollisuuksia näytti siis olevan vahvasti läsnä tutkimuskohteiden muutosprosesseissa. Toisaalta työntekijät kuitenkin tarttuivat rutiineihin ja paternalistiseen lojaalisuutta ja työsuhteen jatkuvuutta korostavaan moraaliseen sopimukseen. Tästä huolimatta muutos oli työntekijöiden puheen taustalla läsnä ja tunnistettuna. Ajatus jatkuvan oppimisen ja työpaikkojen vaihtumisten normatiivisuudesta teki hiljalleen tuloaan. On luontevaa, että muutokseen sopeutumisen normatiivisuutta pohdittiin juuri *sopeuttamistilanteessa*. Sopeutumisessakin oppiminen on keskeinen välittävä tekijä. Sopeuttamistilanne näyttääkin oppimisen mahdollisuuksien ja pakkojen kyllästämältä. On kuitenkin paikallaan tarkentaa ymmärrystä siitä, millä eväillä työntekijät uskovat voivansa säilyttää työpaikan ja millaista roolia heidän mielestään oppiminen siinä näyttelee.

5.5 Hyvä työntekijä - oppiva ja lojaali

Sopeuttamistilanteissa konfliktiteorioiden painottama työntekijöiden keskinäinen kilpailu on helposti nähtävissä. Niin metallitehtaan kuin kuntoutuskeskuksenkin työntekijöiden haastatteluista löytyy erittäin paljon kommentteja, joissa itseä tai joissain tapauksissa omaa työyhteisöä, tai –ryhmää verrataan "toisiin". Vertailu tehdään joko avoimesti tai implisiittisesti, jolloin esimerkiksi luonnehditaan vain toisten tekemisiä. Näihinkin kommentteihin voidaan monesti lukea sisään vertailua suhteessa itseen tai omaan työporukkaan.

Myös aiemmin esitettyä työntekijöiden taipumusta kertoa "muiden elävän hirveässä ahdistuksessa epävarman tilanteen vuoksi" lienee syytä tarkastella uudelleen tätä taustaa vasten. Keskeistä siinäkin näyttää olevan toisista erottautuminen. Kuntoutuskeskuksen ikärakenteessa nuorempaa ja ennen muuta lyhyemmän työhistorian omaavaa osaa edustava nainen esimerkiksi linjaa pelot ja ahdistuksen pitkään talossa olleiden, vanhempien työntekijöiden kohdalle:

"Tuossa vuodenvaihteessa kun tuli nämä lomautukset, niin semmoiset, jotka on ollut tässä talossa pitkään, yli kymmenen vuotta, niin heille se oli aika raju uusi tilanne olla työttömänä. Mulle se ei

ollut niin hirveä slaagi, koska mä olen ollut työttömänä ja mä tiedän, että työttömänäkin pärjää. Näille, joille se tulee aivan uutena, niin se oli kova paikka." (naistyöntekijä 45 v, K6)

Vastaavasti vanhemmat työntekijät säälivät nuoria, joilla on "asuntolainat ja kaikki". Heidän mukaansa tilanne oli hankala nimenomaan nuoremmille työntekijöille, joiden olisi syytä pikaisesti etsiä koulutusta ja uusia työpaikkoja. Itse he kyllä selviytyisivät, esimerkiksi oman elämäkokemuksensa tuoman varmuuden avulla:

"Mutta ehkä sitä on matkan varrella tullut kokemusta yhdestä jos toisesta, joten en itse kauhean voimakkaasti lähde siihen reagoimaan kuitenkaan." (naisesimies 57 v, K2)

Työntekijät eivät - edellä esitettyä poikkeusta lukuun ottamatta - tunnusta itse pelkäävänsä muutoksia tai toimivansa jaksamisen ääri rajoilla. Se ei olisi sosiaalisesti sopivaa eikä uhkatilanteessa järkevää. Sen sijaan työntekijät kertovat *toisten*, eli työkavereidensa, olevan tällaisessa tilanteessa. "Toiset sortuu elontielle, mutta jätkä senkun porskuttaa." Toisten olisi syytä lähteä koulutukseen tai peräti uuteen työpaikkaan, mikä samalla parantaisi omia mahdollisuuksia säilyttää työpaikka. Jotkut haastatellut epäilivät joidenkin työkavereidensa jo hakeneenkin muualle, eli olevan rikkomassa moraalista työsopimusta vastaan.

Työntekijöiden itseen ja omaan käytäntöyhteisöön sekä toisaalta toisiin liittämät luonnehdinnat näyttävät analysoituina hyvin rationaalisilta – niissä ilmenee käytännön logiikkaa. Uhkaavassa tilanteessa tehdään paljon vertailuja itsen ja muiden välillä eikä vertailujen sisältö näytä kovin sattumanvaraiselta. Itse asiassa haastateltujen puhe on tältä osin hyvin johdonmukaista, jopa laskelmoidunoloista.

Haastatteluista löytyvät vertailuasetelmat voidaan jakaa seuraavan taulukon mukaisesti (Taulukko 1. Minä ja toiset uhkatilanteessa).

Taulukko 1. Minä ja toiset uhkatilanteessa.

Toiset	Minä	Esimerkki	"Hyvä työntekijä"
Pelkäävät työttömyyttä ja muutoksia.	En pelkää menettävääni työpaikkaani tai ylipäänsä työttömyyttä ja sen seurauksia.	"Jotkut elää hirveässä ahdistuksessa, pelkää irtisanomista ja sen myötä taloudellista romahtamista. Itse mä suhtaudun rauhallisesti. Mä en pelkää, mä luotan siihen, että elämä kantaa." (naisesimies n. 40 v.)	Itsevarma.
Ovat lähdössä pois.	Katson tämän pelin loppuun asti.	"Jotkut on ehkä hakeneet. ... Mä katon tän loppuun asti." (metallimies n. 40 v.)	Lojaali / sitoutunut.
Eivät jaksata tai jarruttavat tahallisesti työtä.	Olen kaikin puolin terve, hyvävoimainen ja ahkera.	"Meillä ihmiset on kipeenäkin töissä. Osa on reagoinut niin, että on jäänyt pitkille sairaslomille" (naisesimies n. 40 v.) "On meitä, jotka tykätään, että jaksetaan tehdä hommia. Sitten on niitä, jotka ei ihan oikeasti jaksata, oli se sitten asenteesta tai muusta ihan fyysisestä tai psyykkisestä kunnosta." (naisesimies 57 v.)	Terve, työssä jaksava ja ahkera.
Eivät ole yhteistyökykyisiä.	Toimin mielelläni yhdessä muiden kanssa ja teen yhteistyötä.	"Täälläkin on sellaisia, jotka pimittää tietonsa. Meillä on tuolla hyvä porukka. Meillä ei ole mitään sellaista, että minähän en sulle sano tätä hommaa, kun tämän tiedän." (metallimies n. 40 v.)	Yhteistyökykyinen.
Ovat kyllästyneitä työhönsä tai työnantajansa toimintaan.	Olen tyytyväinen olosuhteisiin ja työtehtäviini.	"Tää väki on aikalailla saanut tarpeeksensä firman tavasta toimia. ... Ei mulla itselläni henkilökohtaisesti mitään sillai ole, yömaa työmaiden joukossa." (metallityöntekijämies n. 50 v.)	Tyytyväinen työhön ja työnantajaan.
Työ vähenee.	Töiden tai asiakkaiden väheneminen ei näy minun kohdallani.	"Meidän yksikössä on kauhea kiire, töitä on hirveästi, mutta talossa muuten tuntuu, että muilla on kauhea paniikki. Etenkin kun asiakkaita ei ole tullut nyt niin paljon. Se ei näy meidän yksikössä, kun meillä on kauhea kiire koko ajan. Luulen, että asiakkaat osaa nykyään vaatia enemmän, päästä toimintaterapiaan. Niitä tulee koko ajan vaan enempi, kun taas muut asiat on asiakkaille tutumpia." (toimintaterapeutinainen n. 30 v.)	Työpaikan tulevaisuudelle tärkeiden tehtävien taitaja.
Väärän ikäinen.	Olen tiettyjen perustelujen vuoksi juuri sopivan ikäinen.	"Pienituloisia ollaan ja kun on nuoria, joilla on asuntolainat ja kaikki. ... En ole itse ajatellut, että se on aivan kauheata, jos multa työt loppuu." (työntekijänainen 50 v.) "Vähän iäkkäämmät henkilöt on varmoja siitä, että heille tarjotaan eläkeratkaisuja." (naissairaanhoitaja n. 40 v.)	Sopivan ikäinen.
Eivät pidä muutoksista.	Suhtaudun muutoksiin myönteisesti.	"Mun mielestä se on mukavampi, kun joskus on jotain muutakin kuin vaan siinä samalla tontilla seisomista. Toisilla on sillai, ne haluaa, että se on mahdollisimman muuttumatonta." (metallimies n. 40 v.)	Muutosmyönteinen.
Eivät halua osallistua koulutuksiin tai eivät ole oppimiskykyisiä tai -haluisia.	Opin mielelläni ja olen valmis koulutuksiin - myös vapaa-ajallani.	"Niille (lomautettaville) ei oikein tahdo kelvata. Ne ei halua. Monet on, että ei ne halua mihinkään kursseille, vaan ne haluais olla vaan. ... Mun on tarkoitus opiskella teknikon hommat. Se on seuraava sitten." (metallimies n. 45 v.)	Oppimiskykyinen, ja -haluinen, koulutusmyönteinen.

Näiden esiin nostettujen luonnehdintojen pohjalta voidaan tulkita työntekijöiden uskovan kyseisten tekijöiden vaikuttavan siihen, kuka irtisanotaan ja kuka saa jäädä. Työpaikoista käytävissä pelissä voittajia ovat lojaalit, organisaatioon sitoutuneet, itsevarmat, terveet, työssä jaksavat, ahkerat, yhteistyökykyiset, työhön ja työnantajaan tyytyväiset, työpaikalle tulevaisuudessakin tärkeitä tehtäviä hoitavat, sopivan ikäiset, muutosmyönteiset, oppimiskykyiset, oppimishaluiset ja koulutusmyönteiset. Esiin tulleita tekijöitä voidaan pitää hyvän työntekijän kriteereinä työntekijöiden suulla ilmaistuna. Uhkatilanteessa lausuttuna ne myös kuvastavat työntekijöiden käsityksiä siitä, mitä työnantaja työntekijöiltä odottaa. Näin ollen kyseiset tekijät ilmentävät työn kentällä arvokasta. Ollaan siis moraalisen sopimuksen ytimessä ja sopimuksen osina näyttäytyvät yhtäläillä sekä lojaalisuus että oppimis- ja muutosmyönteisyys, eli niin paternalistisen kuin uudenaikaisenkin moraalisen sopimuksen elementit.

Oppimisen rooli hyvän työntekijän ominaisuuksien luettelossa näyttää varsin vahvalta. Oppimiseen liittyviä ovat oppimiskyvyn, -halun ja koulutusmyönteisyyden lisäksi ainakin muutosmyönteisyys ja jossain määrin yhteistyökykyisyyskin. Kiinnostava on myös työntekijöiden esille nostama ”työpaikan tulevaisuuden tehtävien taitaminen”. Sen ohella, että työntekijät puolustavat omien tehtäviensä tärkeyttä, he pitävät myös tärkeänä osata ennakoita, mitkä tehtävät kuuluvat tulevaisuudessa organisaation ydintoimintoihin. Lisäksi työntekijän työllisenä pysymisen edellytys on, että työntekijä onnistuu ottamaan nuo tehtävät haltuunsa ja oppimaan ne. Voidaan olettaa, että tällaisten organisaation ydintoimintojen oppimiseen kohdistuukin laajalti halukkuutta.

Työntekijöiden puheessa tulevat työpaikkakilpailussa merkityksellisinä tekijöinä esiin enemmänkin henkilökohtaiset ominaisuudet ja potentiaalit kuin ammatillinen pätevyys. Myös kuntoutuskeskuksen naisiesimies korostaa persoonallisuuden ja toisaalta työntekijän työtehtävien keskeisyyden merkitystä työpaikan säilyttämisessä.

”Mä olen joutunut tänä aamuna toimittamaan esimiehelleni ranking-listan sähköpostilla, eli pistämään ihmiset numerojärjestykseen tärkeimmästä vähemmän tärkeään. Se on täysin mun arvo maailmani vastaista. Mä olen sitä koko viikonlopun työstänyt. En sitä ihan sellaisenaan halunnut

toteuttaa, vaan laitoin ihmiset kolmeen eri ryhmään. Laitoin ihmiset toiminnan kannalta kolmeen eri ryhmään. Mutta väkisinkin siinä tullaan siihen tilanteeseen, että niiden ihmisten persoonallisuus jollain tavalla vaikuttaa. Yritin pysyä siinä ammatillisuudessa, mutta se on aika vaikeata, kun ihmiset on ammatillisesti aivan yhtä päteviä.” (kuntoutuskeskuksen naisiesimies n. 40v, K4)

Ammatillinen pätevyys on vain reunaehto, jonka tietysti tulee olla kunnossa. Ratkaiseviksi muodostuvat kuitenkin muut tekijät. Koska työntekijät laitetaan numerojärjestykseen, pelkkä itsen luonnehdinta ei riitä. Jotta työntekijät voivat kuvata itsensä hyväksi työntekijäksi ja voittaa työpaikkapelissä, on tarpeen luonnehtia myös toisia. Toiset profiloidaan tavalla tai toisella epäedullisesti: uupuneiksi, muutoshaluttomiksi, yhteistyökyvyttömiksi tai oppimishaluttomiksi. Tämä itsen ja toisten vastakkainasettelu mahdollistaa erottautumisen työpaikalla ja työpaikoista käytävässä kamppailussa. "Toinen" on välttämätön, jotta voidaan rakentaa kuvaa itsestä (vrt. Hall 1992, 19). Kilpailuasetelma työntekijöiden välillä on ilmeinen. Kilpailusta tai kilpailuasetelmasta kuitenkin puhuttiin suoraan erittäin vähän. Kilpailusta puhuminen olisi vähintäänkin asettanut työntekijän yhteistyökyvyn kyseeseen. Samasta syystä sosiaalisesti sopiva toisista puhuminen ja rinnastusten tekeminen vaativat tarkkuutta ja varovaisuutta. Yksi kuntoutuskeskuksen työntekijöistä pohdiskeli tilannetta muita tarkemmin:

"Meillä on hirveän hyvä porukka ja jos tulee jonkun yksilön kohdalla jotain ongelmia tai on se sitten iloa tai surua, niin koko porukka elää siinä mukana. Nyt se koskee tavallaan kaikkia. Kukaan ei tiedä, mitä tulee tapahtumaan. Onko työpaikkaa kesän jälkeen vai eikö ole. Me ollaan siinäkin kohtaa ikään kuin samassa veneessä, mutta kukaan ei pysty siinä kohtaa tukemaan toista.” (Naistyöntekijä 45 v, K6)

Tilanne on haastateltavan mielestä nyt vaikea, vaikka muuten työporukka on hyvä. Samassa veneessä oleminen ei irtisanomisuhkatilanteessa näyttäytykään intressien ja strategioiden yhteisyytenä, vaan päinvastoin. Kilpailu työpaikoista estää yhteisyyden ilmentämistä. Työntekijät käyvät omaa kamppailuaan yksin. Työtoveria ei pystytä tukemaan, koska kilpaillaan samoista työpaikoista: yhteinen vene onkin taistelutanner. Samaan aikaan kuntoutuskeskukseen yritettiin koulutuksin lanseerata ajatusta yhteisen oppimispon-

nistuksen kautta saatavilla olevasta paremmasta tulevaisuudesta. Koulutuksilla pyrittiin ohjaamaan työntekijöiden huomio omien etujen pohtimisesta ja ajamisesta koko työpaikan etujen pohtimiseen ja kollektiiviseen työskentelyyn niiden ajamiseksi.

Kaiken kaikkiaan lojaalisuuden ohella muutosmyönteisyys, oppimiskyky ja koulutushalu nousevat aineistossa erityisen korostuneeseen asemaan. Myös lomautettujen joukkoon valikoitunut haastateltava etsi syytä työpaikkapelissä kokemalleen tappiolle koulutukseen ja oppimiseen liittyvistä asioista.

"Kyllä se sellaisena (AJ: epävarmana) on koettu jo pitkän aikaa täällä. Mun omalla henkilökohtaisella kohdalla on se ollut mielessä, kun ammattitaidottomana metallimiehenä olen tullut tänne silloin 90 ja tuossa oli ihan välittömästi, oliko se nyt 1991, kun ensimmäinen iso porukka lähti pihalle, niin mä olen jo monta sellaista uloslähtöä välttänyt. Tilastojen mukaan mun on jo aikani lähteäkin lomautukseen. Ilman mitään peruskoulutusta metalliin mä olen täällä näinkin kauan pysynyt, vaikka väkeä on niinkin paljon vähennetty. Siinä mielessä on mennyt. Olen aina ollut sellaisessa paikassa täällä töissä, että siitä ei ole vähennetty." (metallimies n. 50 v, M4)

Metallimies vetoaa tilastoihin ja omaan kouluttamattomuuteensa. Nämä tekijät tarjoavat tappion hetkellä suojaa. Itse asiassa mies on mielestään pärjaillyt ihan mukavasti, koska hän - ammattitaidoton ja kouluttautumaton - on jo onnistunut välttämään irtisanomisen tilanteissa, joissa toisia on irtisanottu. Lopulta hän analysoi myös tehtäväkuvansa vaikuttaneen työssä pysymiseen. Ammattitaidottomanakin hän oli ollut tärkeä mies ja keskeisissä tehtävissä. Kyseinen metallimies selitti myös:

"Kyllä meidän tossa maalaamossa on kaikki muut, mutta se varsinainen maalari, niin siihen ei pysty ihan tuosta vaan. Siihen on pari niitä, jotka on sitä tehnyt. Mä en ole tehnyt muuta kuin viikon opetellut enkä mä halua siihen ryhtyä. Se oli alkuaikaa ja jos ei pakko ole, niin en ollenkaan opettelekaan. Se tuntui sillä tavalla vastenmieliseltä tai sillä tavoin mä sen esitin silloiselle työnjohdolle, että mä olen 15 vuotta haistellut myrkkyyä edellisessä työpaikassani, niin mä en nyt välttämättä haluaisi mennä siihen haistelemaan ohenteita, ellei ihan pakko ole. Tällä tavalla mä sitä perustelin." (metallimies n. 50 v, M4)

Työntekijä ymmärtää, että oppimishalujen puutetta on syytä huolellisesti perustella. Oppiminen ja pakko kiinnittyvät puheessa vahvasti toisiinsa ja oppimisen pakko on jo tullut konkreettiseksi vaihtoehdoksi. Saattaa olla, että metallimies hieman katuu sitä, että oli aikoinaan kieltäytynyt opettelemasta ehdotettuja maalarin tehtäviä. Pakon edessä voisi toimia jo toisinkin.

5.6 Yhteenvetoa ja keskustelua: oppimisen pakko

Sopeuttamistilanne merkitsee työntekijöille muutosta. Työnsä menettäville muutos konkretisoituu työn elämään tuoman rutiinin häviämisenä. Työssä jatkavat taas kohtaavat muutokset työpaikallaan ja työssään. Muutostilanteeseen liittyy paljon tekijöitä, joiden vuoksi tilanne on rasittava. Erilaisten rutiinien kyseenalaistuminen hämmentää, etenkin ellei työntekijöillä ole tietoa muutoksen suunnasta, vaan muutos pitäisi tehdä itse. Toisaalta kriisitilanne saattaa avata mahdollisuuden innovaatioille ja oppimiselle (esim. Marsick 1987; Koivisto 1997) tai aivan uudelle käänteelle elämässä (Hänninen & Polso 1991).

Sopeuttamistilanteessa kuntoutuskeskuksessa ja metallitehtaassa tutkituilla työntekijöillä näyttäisi olevan hyvin selkeä taipumus katsoa peli loppuun asti työpaikallaan. Tämä tarkoittaa sitä, että työsuhteen katkaisemista edellyttäviin koulutuksiin tai uuteen työpaikkaankaan ei aivan helposti haluta irtautua. Sen sijaan työntekijät korostavat omaa lojaalisuuttaan ja organisaatiositoutuneisuuttaan hyvin voimakkaasti. Työntekijät näyttäisivät pyrkivän omalta osaltaan pitämään kiinni työntekijän ja työnantajan välisestä moraalises- ta sopimuksesta, joka on epävirallinen käytäntö ja eri asia kuin virallinen työsopimus ja sen määrittelemä työsuhde. Moraalisen sopimuksen purkamisen avaimet jätetään työnantajalle ja itse ilmennetään lojaalisuutta. Työnantajan intressissä taas näyttäisi olevan vähintään työpaikan avaintyöntekijöiden sitouttaminen olemaan käytettävissä tarvittaessa, eli työnantaja odottaa työntekijältä jonkinlaista lojaalisuutta, vaikkei itse enää sellaiseen sitoudu.

Erittäin keskeisiä proaktiivisen työvoimapolitiikan onnistumisessa näyttäisivätkin olevan työsuhteen jatkumiseen liittyvät kysymykset. Jos työsuhde ei moraalises- sa mielessä ole

ohi, työntekijän irrottautuminen uusiin haasteisiin on epätodennäköistä. Toisaalta asenteet ja moraaliseen sopimukseen liittyvä merkityksenanto saattavat parhailaan olla muuttumassa, kun työntekijät saavat yhä enemmän tietoa työnantajapuolen toimintatapojen muuttumisesta, työsopimusten määräaikaistumiskehityksestä ja työntekijöiden keskuudessa tapahtuu sukupolvenvaihdos.

Oman työn säilyttäminen ja sen jatkuvuuden turvaaminen näyttäisi olevan sopeuttamistilanteessa haastatelluille työntekijöille uuden työn tai koulutuksen etsimistä tärkeämpää. Oppimisen toivotaan tapahtuvan vanhassa tutussa työpaikassa rutiinien luomalta pohjalta. Jopa tehtäviä, joiden opettelusta aiemmin on kieltäydytty, arvioidaan uudelleen: oppimaan ryhdytään, jos on pakko. Tosin yksi haastatelluista kyseenalaisti oppimisen pakon työsuhteen sisällä miettien vaihtoehtona uusia oppimishaasteita uudessa työpaikassa. Hänen arviossaan keskeiseksi näyttivät muotoutuvan työn organisointiin liittyvät kysymykset, työn rasittavuus ja kysymys asetetun oppimispakon suunnasta. Tutkimushetkellä tämäkin työntekijä kuitenkin odotti työnantajan ilmoitusta irtisanottavien nimistä.

Uhkatilanteessa haastatellut työntekijät puhuivat hyvin samalla tavoin. Tämän puheen perusteella on mahdollista luonnehtia uhkatilanteessa tavoiteltavina näyttäytyviä työntekijän ominaisuuksia. Kentällä arvokkaiksi ja erottautumista tuottaviksi työntekijöiden puheessa nousevat seuraavat luonnehdinnat:

- itsevarma,
- lojaali,
- terve, työssä jaksava,
- ahkera,
- yhteistyökykyinen,
- tyytyväinen työhön ja työnantajaan,
- työpaikan tulevaisuudelle tärkeiden työtehtävien taitaja,
- sopivan ikäinen,
- muutosmyönteinen,
- oppimiskykyinen, ja -haluinen sekä
- koulutusmyönteinen.

Näitä luonnehdintoja työntekijät liittävät itseensä ja toisaalta kuvaavat "toisia" profiloitujen nämä kyseisten luonnehdintojen suhteen epäedullisesti. Toiset esimerkiksi ovat hermostuneita ja pelkäävät, hakeutuvat muualle töihin, ovat väsyneitä, eivät osaa tehdä yhteistyötä, vastustavat muutosta eivätkä halua koulutusta. Kaikkein useimmin suhteessa toisiin tapahtuvassa vertailussa esiintyviksi luonnehdinnoiksi näyttävät muotoutuvan lojaalisuus, jaksaminen, yhteistyökyky, muutosmyönteisyys ja oppimishalu. Työntekijöiden puheesta on näin ollen mahdollista löytää samat tekijät, jotka julkisuudessa muun muassa työnantajien suulla ja työelämän tutkimuksessa tutkijoiden toimesta kerta toisensa jälkeen nostetaan esiin tämän päivän työntekijälle tärkeinä ominaisuuksina. Uhkatilanteessa yritetään luoda kuvaa itsestä juuri sellaisena työntekijänä, jota tämän päivän työelämän oletetaan yleisesti tarjolla olevan informaation perusteella tarvitsevan. Pyritään profiloitumaan Lavikan sanoin "hyväksi tyyppiä", joka positiivisessa hengessä ottaa vastaan koivenevat haasteet: sopeutuu, sitoutuu, oppii ja kehittyy eikä väsy (vrt. Lavikka 2000, 4-5). Tällä profiloinnilla työntekijä uskoo säilyttävänsä asemansa kentällä tai jopa voivansa parantaa sitä.

Työntekijöiden puheesta löytyvän hyvän tyyppin määritelmän sisältö kattaa sekä paternalistisen että uudenaikaisen moraalisen sopimuksen elementtejä. On mahdollista sanoa, että muutoksesta ja moraalisen sopimuksen sisällöstä neuvotellaan tai Bourdieun käsittein kamppaillaan ja luodaan pelisääntöjä. Vanhat säännöt ja normaalit käytännöt on kyseenalaistettu ja rutiineja puretaan. Muutoksesta ja epävarmuudesta ollaan tekemässä normaalia ja yt-neuvotteluista rutiininomainen käytäntö. Näitä voidaan luonnehtia työnantajien strategioiksi työelämän pelikentällä: niiden kautta työnantaja voi saavuttaa jonkinlaisia etuja. Tutkimushetkellä työnantaja oli tutkituilla työpaikoilla vahvasti kyseenalaistanut moraalisen sopimuksen lojaalisuuselementin omalta osaltaan. Kentällä aiemmin arvokkaana pidetyn ja hyviä lopputuloksia tuottaneen lojaalisuuden osoittaminen – eräänlainen lojaalisuusstrategia - on työntekijöille kuitenkin edelleen tärkeää. Lojaalisuusstrategialla työnantajaa pyritään houkuttelemaan takaisin vanhaan peliin ja vanhan sopimuksen piiriin, eli takaamaan työsuhteelle jatkuvuutta. Lojaalisuusstrategian ohella ilmenee kuitenkin myös muita strategioita, joissa oppiminen näyttelee huomattavaa roolia.

Työssä oppimisen sosiologisen tarkastelun kannalta erityisen huomion arvoista on, että niin muutoksen kuin siihen tiukasti kiinnittyvän oppimisenkin arvolle tai jopa tietynlaiselle ”normatiivisuudelle” raivataan raivokkaasti tietä. Oppiminen nousee sopeuttamislanteissa kovin vaihtoehdottomaan asemaan. Sen merkitys työelämän pelikentällä on selvässä kasvussa, mistä ehkä selkein osoitus on sen nouseminen työnantajan ja työntekijän välisessä pelissä erittäin arvokkaaksi, jopa olennaiseksi moraalisen sopimuksen elementiksi.

Jos oppiminen jo on tai siitä tulee moraalisen sopimuksen elementti ja jonkinlainen sosiaalinen normi, se on työntekijöille myös sanktioiden uhalla enemmän tai vähemmän pakko ja pelissä pärjäämisen likipitään välttämätön edellytys. Jos edelleen ymmärretään niin ikään työn tekeminen normiksi¹³, voidaan kysyä, ollaanko oppimisesta tekemässä normi työn ja työsuhteen sisään vai näiden rinnalle. Toisin sanoen, onko oppiminen työn sisäinen ilmiö vai määrittykö se työstä irralleen. Samalla lähennetään erittäin vahvasti palkkatyöyhteiskunnan keskeisiä perusteita ja yksinkertaisesti ilmaistuna kysymystä, kuka maksaa, kenelle ja mistä: voidaanko oppiminen määritellä sosiologisesta näkökulmasta työssä tapahtuvaksi, eli työtehtäviin kuuluvaksi palkalliseksi, työajalla suoritettavaksi toiminnaksi ja siinä mielessä työssä oppimiseksi? Oppimisen muodostuminen työnantajan ja työntekijän välisen sopimuksen elementiksi voisi viitata palkallisen oppimistyön suuntaan. Toisaalta koko moraalisen sopimuksen mahdollinen siirtyminen yksittäiseltä työpaikalta ja yhden työsuhteen sisältä yleisemmälle työelämän ja työmarkkinoiden tasolle saattaa olennaisella tavalla muuttaa koko asetelmaa.

¹³ Myös työn tekemisen normiin voidaan ajatella tällä hetkellä kohdistuvan jonkinlaisia neuvotteluprosesseja esimerkiksi kansalaispalkkakeskustelun kautta. Näin ollen voitaisiin myös miettiä työn normin murene- mista esimerkiksi oppimisen normin tieltä. Tämä keskustelu jätetään kuitenkin tuonnemmaksi.

6. Oppiminen sopeuttamistilanteessa

Jos työnantajan ja työntekijän välisen moraalisen sopimuksen olennainen sisältö asemoituu tulevaisuudessa entistä enemmän oppimisen ympärille, on kiinnostavaa tarkentaa, mitä työn jatkuvuutta haastava muutos, eli sopeuttamistilanne, tarkoittaa työntekijöiden oppimisen kannalta ja millaisia oppimisen mahdollisuuksia tai pakkoja siihen liittyy. Samalla edetään työssä oppimisen sosiologisessa määrittelyssä, eli työn, oppimisen ja koulutuksen välisten suhteiden perkaamisessa työelämän muutosprosessien melskeessä.

Käsillä olevassa luvussa tarkastellaan ennen muuta kuntoutuskeskuksesta ja vähäisemmässä määrin metallitehtaasta kerätyn aineiston varassa, millainen oppimisympäristö sopeuttamistilanteesta muodostuu. Ensimmäisessä alaluvussa hahmotellaan kuntoutuskeskusta ja siellä tapahtuvia työprosesseja oppimismahdollisuuksien näkökulmasta. Aineistona käytetään tässä yhteydessä haastatteluja, havainnoiteja ja taustana myös konsultin kirjoittamaa analyysiraporttia. Oppimismahdollisuuksien analysoinnin pohjana käytetään luvussa kolme esiteltyä työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen vaikuttavia tekijöitä (Lave & Wenger 1991; Onstenk & Voncken; van der Klink; Hut & van Hootegam; Eraut 2004). Erityisesti Ellströmin faktoreissa esiintyvät tekijät ovat olleet tarkastelun kohteena aineistoa analysoitaessa. Ellströmhän (2001, 425–432) kokoaa työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen vaikuttavat asiat viiteen faktoriin, jotka ovat 1) työtehtävän antamat oppimismahdollisuudet (tehtävän variaatio, monimutkaisuus ja kontrolli), 2) mahdollisuudet saada palautetta, arvioida ja reflektoida, 3) työprosessin formalisoinnin tapa ja aste, 4) organisatoriset järjestelyt työntekijöiden ongelmien käsittelyyn ja työn kehittämiseen osallistumiseksi sekä 5) objektiiviset oppimisresurssit (aika analyysieihin, vuorovaikutukseen ja reflektointiin).

Toisessa alaluvussa analysoidaan tarkemmin kuntoutuskeskuksessa meneillään olevan muutoksen merkitystä työssä oppimisen kannalta. Kuntoutuskeskuksessahan oli tutkimushetkellä tilanne, jossa rationalisointeja oli noin vuoden aikana toteutettu melko mal-

tillisesti, mutta radikaaleista, 10 %:n irtisanomisista oli pari kuukautta aiemmin tehty ilmoitus. Irtisanottavia ei vielä ollut nimetty.

Kolmannessa alaluvussa pohditaan oppimiseen, työhön ja koulutukseen liittyvien merkityksenantojen suhteita sekä kuntoutuskeskuksen että metallitehtaan aineistoja hyväksi käyttäen. Koulutustahan tarjottiin työssä tapahtuneiden muutosten aiheuttamia oppimistarpeita tyydyttämään molemmilla työpaikoilla.

6.1 Kuntoutuskeskuksen työprosessi: vähenevä oppimisen tila

Kuntoutuskeskuksesta kerätystä aineistosta on mahdollista arvioida toisaalta työn sisältämiä oppimismahdollisuuksia sekä toisaalta nostaa esiin työntekijöiden ajatuksia oppimisesta ja kehittämisestä sekä oppimismahdollisuuksien muutoksesta murrostilanteessa.

Työpaikalla tehtävän työprosessin ymmärtäminen on tutkimusten mukaan hyvin keskeistä oppimisen kannalta. Se auttaa hahmottamaan oman työn ja toiminnan merkityksen kokonaisuuden onnistumisessa, mikä on omiaan esimerkiksi lisäämään työmotivaatiota ja vähentämään henkilöstön välisiä ristiriitoja (Onstenk & Voncken 1996, 45–56; Boreham ym. 2002). Lisäksi yhdessä työpaikan strategian ja vision kanssa se antaa viitekehyksen ja suunnan, johon työntekijä voi toimintaansa ja oppimistarpeitaan suhteuttaa. Koko työprosessiin liittyvä ymmärrys, eli työprosessitieto (ks. Järvensivu 2006) muodostaa myös tietynlaisen pohjan monitaitoisuuden kehittymiselle, joka oli sekä kuntoutuskeskuksen että metallitehtaan koulutusten tavoite. Yleisellä tasolla työelämän muutosta oppimismahdollisuuksien näkökulmasta analysoitaessa (luku kolme) havaittiin kuitenkin, että työntekijöiden omien tehtävien hallinta ja tieto muiden työntekijöiden työstä tai työpaikan kokonaisprosessista ei mitään todennäköisimmin ole kehittynyt oppimishaasteiden tahdissa. Tämän vuoksi kuntoutuskeskuksen työprosessia ja työn organisointia aletaan jäsentää työntekijöiden koko työprosessiin kohdentuvan ymmärryksen kehittymismahdollisuuksien kautta. Toiseksi pohditaan ulkopuolisen tiedon välittymistä työpaikalle ja kolmantena näkökulmana tarkastellaan työn organisointia, arviointia ja kontrollia, jotka

kaikki ovat luvussa kolme esiteltyjen tutkimusten mukaan keskeisiä tekijöitä työntekijöiden oppimiselle.

Koko työprosessin ymmärrys työssä oppimisen kehyksenä

Koko työpaikan työprosessia koskevan ymmärryksen kehittymisen kannalta keskeistä on työntekijöiden osallistuminen yhteisiin käytäntöihin (Boreham ym. 2002; Wenger 1998). Tästä näkökulmasta on tarpeen tuoda esiin, millaiselta työpaikka näyttää suhteessa yhteisiin käytäntöihin osallistumiseen ja toisten työntekijöiden työhön perehtymiseen.

Tutkimuksen kohteena olleessa kuntoutuskeskuksessa tehdään jonkin verran ryhmätyötä. Ryhmätyötä tehdään epämuodollisesti ammattiryhmien sisällä, vaikka tiimiorganisaatiosta ei työpaikalla puhuta eikä tiimityö leimaa työn organisointia. Organisaatorakenne on pikemminkin tiukkojen osastorajojen ja ammattiryhmäjakojen leimaama funktionaalinen organisaatio. Jonkin verran kuitenkin toimitaan virallistetuissa osasto-/ammattirajat ylittävissä tiimeissä ja näistä moniammatillisista ryhmistä myös puhutaan yleisesti kurssitiiminä. Tällaiset rajapintoja ylittävät tiimit ovat keskeisiä tiedon välittämisen foorumeja (esim. Wenger 1998). Koska tiimeihin osallistuu eri osastojen/ammattiryhmien henkilökuntaa, tiimit auttavat työntekijöitä muodostamaan käsityksen palveluprosessin kokonaisuudesta ja mahdollistavat keskustelut erilaisista käytännön kannalta merkityksellisistä asioista. Järjestetyissä koulutuksissakin koottiin mahdollisuuksien mukaan yhteen eri henkilöstöryhmiä. Tiettyihin koulutuksiin pyrittiin saamaan mukaan kaikkien henkilöstöryhmien edustajia. Haastatteluissa tätä kiiteltiin ja erilaisten näkökulmien esiin tulemisesta kerrottiin saatavan hyötyä.

Tutkitun työpaikan erityisasiantuntijat (esim. sosiaalityöntekijät ja psykologit) ovat eräänlaisessa avainroolissa toiminnan sujumisen ja oppimisen kannalta. Avainroolilla ei niinkään tarkoiteta heidän osaamistaan tai työnkuvaansa, vaan sitä, että heillä on mahdollisuus (ja myös pakko) työskennellä useammassa ammattiryhmärajat ylittävissä kurssitiimeissä. Tällaisia erilaisten yhteisöjen tai tiimien rajapinnoilla toimivia työntekijöitä voidaan nimittää välittäjiksi (Wenger 1998). Heidän mukanaan kulkee paljon organisaation toiminnan kannalta kriittistä tietoa.

Toisaalta juuri kokonaisprosessiymmärrys ja mahdollisuudet oppia toisten ammattiryhmien työtä näyttivät olevan asioita, joista kiireessä ensimmäiseksi tingittiin. Perehdytyksen yhteydessä ei haastateltujen mukaan useinkaan ollut aikaa koko prosessiin perehdyttämiseen, jolloin tyydyttiin lähinnä työntekijälle kaavailtujen työtehtävien esittelyyn. Uuden työntekijän perehdyttäminen aloitetaan kuntoutuskeskuksessa perehdytyskansiolla. Näitä on itse asiassa kaksi. Pienempi vihkonen on tarkoitettu lyhyempään työsuhteeseen tuleville ja iso kansio pidempään työsuhteeseen otettaville. Lyhyempään työsuhteeseen tulevia ei näin ollen päästetä käsiksi kaikkeen tietoon, vaan heidän asemansa määritellään alusta alkaen perifeeriseksi (vrt. Lave & Wenger 1991).

Kansion opiskelun jälkeen perehdytyksessä edetään työntekijän omien toiveiden mukaisesti. Toiset ovat haastatellun esimiehen mukaan halunneet seurailta vanhempien kollegojen työskentelyä, kun taas toiset ovat kertoneet oppivansa parhaiten tarttumalla heti itse toimeen. Tällaista yksilöllistä vaihtelua pyritään organisaatiossa esimiesten mukaan sallimaan. Perehdytys on kokonaisuudessaan pitkä prosessi ja osa työssä oppimista. Prosessiin liittyy myös opituista toimintamalleista luopumista. Kaikkea muualla opittua ei voi siirtää uuteen työpaikkaan. Hoitotyön noin 40-vuotias esimiesnainen kuvaa asiaa seuraavasti:

"Sen asian mä otan aina heti esille. Se on tavallaan aina poisoppimista, kun tulee tänne töihin, jos on pitkä historia terveydenhuollossa sairaalapuolella. Niin täällä alkaa uusi prosessi, täällä täytyy oppia pois siitä holhoavasta ja liikaa hoitavasta hoitajasta. Mun täytyy ensin tehdä selväksi, että minkälainen on hyvä hoitaja täällä ja tukea sitä ihmistä siinä. Se on vaikea prosessi. Sitä ei monikaan usein ajattele. Sairaalamailmassa on hyvä hoitaja sellainen, joka huoltaa paljon, pitää potilaasta paljon huolta, fyysisesti on kiinni potilaassa. Täällä meillä on kuntoutuja asiakas ja idea on se, että kuntoutuja tekee itse niin paljon kuin vain pystyy. Hyvä hoitaja on se, joka on läsnä, mutta ei vie sitä mattoa kuntoutujan alta. On hirveän vaikea seisoa vieressä, kun se temppuilee sukkiensa kanssa. Kauheasti tekisi mieli ottaa kiinni, että mä nyt nykäisen nämä." (esimiesnainen n. 40v, K4)

Kuntoutuskeskuksessa alkaa esimiehen mukaan "uusi prosessi". Uudella työpaikallaan työntekijä oppii työnsä erityispiirteet ja tavoitteet. Esimerkiksi hyvä hoitotyöntekijä kuntoutuskeskuksessa tarkoittaa tietyissä asioissa aivan päinvastaista kuin hyvä työntekijä sairaalassa. Tällaiset työn tuloksellisuuteen ja laatuun olennaisesti liittyvät keskeiset seikat työntekijän on työn tavoitteista selviytyäkseen opittava.

Vaikka yhdessä oppiminen on työpaikalla järjestetyissä proaktiivisissa koulutuksissa ollut päämääränä, koulutuksiin eivät voineet osallistua kaikki työntekijät yhtä aikaa, koska osan oli huolehdittava asiakkaista. Sama ongelma on liittynyt myös muihin työpaikan oppimistilaisuuksiin. Esimerkiksi puhtaanapitohenkilöstön esimiehenä toimiva nainen kertoo alaisilleen järjestämistään viikkopalavereista seuraavasti:

"Siivouspuolella on erikseen hoitopuolen siivoojat ja yleisten alueiden siivoojat ja heidänkin kanssaan mä palaveeraan erikseen, koska ne tehtävät on toisistaan poikkeavia. Jos puhutaan vain hoitopuolen siivouksen asioista, niin ne yleisten alueiden siivoojat vain kuuntelee, mikä ei olisi ollenkaan huono asia, jos sitä aikaa olisi reilummin käytettävissä. Mutta kun täytyy miettiä, mikä on tärkeämpää, kun ne hommatkin täytyisi saada hoidettua." (naisesimies noin 40 v, K3.)

Esimies on tullut siihen tulokseen, että toisten työstä kuulolla oleminen olisi siivoojien kannalta hyvä asia, mutta käytännössä kiire estää kyseisen järjestelyn. Näin tiedonvälitymisestä ja kokonaisuuden ymmärtämisestä on tingittävä, jotta "hommat saadaan hoidettua". Samalla vähenevät mahdollisuudet käyttää työntekijöitä toistensa sijaisina. Kolmekymppinen toimintaterapeutti pohtii mahdollisuuksia päästä perille toisten työstä samansuuntaisesti:

"Kurssin toteutuksissa meillä on mukana yksi ja se on tiimityötä. Fysioterapia kutsuu koolle sen joukon kuusi viikkoa ennen. Siinä suunnitellaan sen kurssin ohjelma. Yhteistyötä tehdään muiden ammattikuntien kanssa, mutta ei loppujen lopuksi hirveästi. Tämmöisissä tapaamisissa ja kurssin loputtua pidetään yhteenvetopalaveria, mutta harvemmin me vedetään mitään ryhmiä yhdessä jonkun muun ammattiryhmän kanssa. Se olisi antoisampaa vetää jonkun kanssa, mutta ei siihen sitten riitä resurssit, että vetäisi yhdessä jotain ryhmää." (naistyöntekijä n. 30 v, K8)

Yhteistyötä "tehdään, mutta ei loppujen lopuksi hirveästi". Yhteistyö jää mitä ilmeisimmin "palaveritasolle" eikä ylety varsinaisten käytäntöjen ja yhteisen toiminnan tasolle. Periaatteessa tiedetään, miten työstä tulisi antoisampaa, mutta käytännössä (niukat) resurssit on kohdennettava toisin. Oppimisen mahdollistaminen ja antoisa työ tulisivat ainakin lyhyellä tähtämellä kuntoutuskeskukselle kalliiksi: kaksi ammattilaista ohjaamassa yhtä asiakasryhmää tarkoittaisi kyseisellä hetkellä esimerkiksi palkkakustannusten kaksinkertaistumista.

Koko työpaikan työprosessiin liittyvän ymmärryksen kehittymiselle asettuukin käytännössä rajoja. Kullekin työntekijälle kuuluvien tehtävien hallinta nähdään tärkeämmäksi kuin kokonaisuuden hallinta, jolloin niukkojen aikaresurssien puitteissa kokonaisuus jää hahmottamatta. Yhteistyössä ei välttämättä päästä tekemisen ja yhteisten käytäntöjen tasolle, vaikka puhutaankin kurssitiimeistä. Samoin vallankäyttö asettaa rajaa sille, miten paljon tietoa organisaatiossa liikkuu ja miten pitkälle kukin voi kokonaisprosessia ymmärtää tai hallita. Tänä päivänä kovin tavalliset tehokkuutta tavoittelevat rationalisointitoimet kutistavat mitä ilmeisimmin edelleen työntekijöiden mahdollisuuksia työn kautta kehittyä moniosaajiksi ja luoviksi kehittäjiksi tai edes hahmottaa työprosessin kokonaisuutta karkealla tasolla.

Organisaation ulkopuolisen tiedon välittyminen

Uuden tiedon välittyminen työorganisaatioon ja sen jäsenille on oppimisen kannalta tärkeää. Uuden tiedon saaminen ja luominen on teoriaosassa esiteltyjen tutkimusten mukaan välttämätöntä, jotta voidaan siirtyä uusintavasta oppimisesta kohti uutta luovaa oppimista ja innovaatiotoimintaa (esim. Ellström 2001).

Työntekijöiden kanavat ja mahdollisuudet saada uutta tietoa ovat kuntoutuskeskuksessa kohtalaisen hyvät. Asiakkaiden kautta välittyy työpaikalle uusia ajatuksia ja uutta tietoa, jota nämä ovat muiden alan asiantuntijoiden kanssa asioidessaan saaneet. Useat haastatelluista katsoivat myös alansa uusimman tiedon (esimerkiksi tutkimusten, alan lehtien) seuraamisen osaksi työtään. Jotkut kertoivat etsivänsä internetin kautta uutta tietoa.

"Siitä löytyy tietoa, kun vain jaksaa ja viitsii hakea. Hoitoalan lehtiä ja lääkäri-lehtiä luen ja seuraan niitä. Tuon myös muille luettavaksi, jos huomaan meitä koskettavia juttuja. Tietysti tiedotusvälineet ja internet on yksi myös." (sairaanhoitaja n. 40 v, K9).

Sairaanhoitajan ilmaus "tuon lehtiä" näyttäisi viittaavan siihen, että hän pitää ammattitaitoaan yllä lukemalla kotonaan, vapaa-ajalla. Mielenkiintoisia artikkeleita työkavereille jakamalla ja työpaikalla järjestettäviin uusiin tutkimustuloksia käsitteleviin seminaareihin osallistumalla yksittäisten työntekijöiden löytämä uusi tieto leviää organisaatiossa. Osa haastatelluista kertoi välittävänsä tietoa myös esimerkiksi keskustelemalla kollegojen kanssa uusista ajatuksista. Suurelta osin tämä oppimistoiminta on hyvin epävirallisen luonteista, satunnaista ja työntekijöiden omasta aktiivisuudesta nousevaa. Työajalle sijoittuu edellä mainitusta tiedonhankinnasta lähinnä vain hankitun tiedon jakaminen työyhteisössä ja siitäkin huomattava osa on työntekijöiden kahvituntikeskustelujen varassa. Selkein työajalle sijoittuva organisatorinen tiedonlevityskäytäntö on mahdollisuus henkilökunnan sisäisiin luentotilaisuuksiin, joita voidaan järjestää, kun joku on löytänyt uutta kiinnostavaa tutkimustietoa. Lisäksi uudet työntekijät ja työssäoppijat tuovat mukanaan tietoa ja osaamista.

"Ne on tosi sukkelia tyttöjä (AJ: työssäoppijat) olleet. Me ollaan ihan eri tavoin nähty joku työ kuin mitä ne ovat tehneet siellä (AJ: koulutuksessa). Meillä oli joskus vuosia niin, että me puurettiin siinä samassa mittakaavassa jotakin työtä eikä me osattu sitä muuttaa. Sitten tuli ihan erilainen näkökanta, että tuohan on näin paljon helpompaa. Se on ihan totta tämmönen, joka tekee, niin ei se sitä näe. Se sokeutuu siihen ja tekee työn joka kerta samalla tavalla. Eikä edes tule mieleen, miten sitä voisi muuttaa. Uutta haluaisi oppia, mutta se on kauhean vaikeaa, ennen kuin se lähtee luisutamaan. Siihen jotenkin tulee sellainen, että en mä osaa tätä tästä muuttaa, jos siihen ei tule selaista, että mä herään, että täähän tuntuukin mukavalla ja mä voinkin tehdä tämän näin. Sen takia mä olen sanonutkin, että olen tykännyt, kun on niihin päivän rutiineihin tullut vähän erilaista, kun on joku tullut välillä. Vaikka siitä on keskusteltu meilläkin. Moni sanoo, että tekee paljon hitaammin sen työn, kun siihen tulee toinenkin. Kyllähän nekin tarvitsee ne paikkansa opetella. Ollaanhan mekin jossain opeteltu ja joku on meidät itsekkin opettanut tekemään omaa ammattiamme ja työtämme." (naistyöntekijä 50 v, K5)

Uudet työntekijät kyseenalaistavat vanhoja käytäntöjä ja sitä kautta tuovat lisäarvoa työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen. Toisaalta uuden työntekijän opettaminen hidastaa hetkellisesti työn tekemistä. Kaiken aikaa merkitystään lisäävä kokonaisuus on työntekijöiden innovaatiotoiminta, jossa valmista tietoa ei löydy, vaan työntekijän on tehtävä kehittämistyötä.

"Uusimmista tuulista apuvälineissä voi saada netin kautta, ne suomalaiset yritykset, jotka myyvät apuvälineitä, lähettävät meille tarjouksia ja esitteitä. Niistä täytyy vaan etsiä itse. Välillä täytyy katsoa jostain amerikkalaisista katalogeista ja netissä surffata. Jos ei löydy, niin sitten täytyy vaan tehdä sellainen itse, kehitellä vaikka sitten shampooon päähän kaatamista varten. Jos ei kädet nouse korkeammalle, niin ei sitä shampooa oikein saa päähänsä. Kyllä sitten täytyy ruveta miettimään, että mikäs varsi ja milläs vivulla vedät. Tai jos joku lasta ei sovi, niin sitten tehdään ihan omasta päästä oma, jota asiakkaan käteen sovitellaan. Viime viikolla tuli eteen rannetuki, jossa tehdasvalmisteinen ei oikein sopinut, niin sitten mä tein sen itse. Soviteltiin ja tehtiin kädenmukaisesti. Välillä täytyy kaikkia välineitä käyttää. Ihan mielenkiintoista työtä." (toimintaterapian työntekijä n. 30 v, K8)

Normaalista työn tekemisestä selviytyminen edellyttää työntekijältä aktiivista tiedonhankintaa ja myös tietoa siitä, mistä tarvittava oppi saattaa löytyä. Haastatellun toimintaterapeutin työ sisältää niin ikään mielenkiintoista luovaa työtä.

Tiedonkulussa ilmeni toki myös ongelmia. Yhdessä koulutustilaisuudessa (1.6.2004) nämä ongelmat tulivat hyvin esiin. Ilmeni, että koulutukseen liittyvää materiaalia ei ollut jaettu kaikkien toivomalla tavalla eikä tieto ollut tavoittanut kaikkia kiinnostuneita. Yhden henkilön kautta kulkevaan konsultilta tulevaan sähköpostiliikenteeseen ei oltu tyytyväisiä. Epävirallisessa organisaatiohierarkiassa hyvin korkealle sijoittuva henkilö vaati kaiken materiaalin kulkevan hänen kauttaan, kun taas esimiestason työntekijät, joihin tiedonkulun kanavaksi pääsyä vaatinutkin virallisesti ottaen lukeutui, toivoivat suoraa kaikille esimiehille tulevaa postitusta. Kokoontumisessa käytiin selvästi valtataistelua, jossa esimiestason päämääränä oli päästä suoraan konsultin postituslistalle ja "väliportaan johtaja" taas pyrki estämään tämän.

Esimiehet kokivat jäävänsä paitsioon koulutusprosessiin liittyvästä tiedosta, joka välittyi vain suoran konsulttikontaktin kautta. He halusivat nähdä kaiken sähköpostiliikenteen, mitä organisaation ja konsultin välillä kulki. Perusteluina esitettiin muun muassa, että näin esimiehet osaisivat huomioida tulevat koulutukset ja niiden sisällöt alaisten töitä organisoidessaan sekä olisivat tietoisia kaikissa koulutuksissa tuotetusta materiaalista. Esimiehet pyrkivät selvästi ymmärtämään koko koulutusprosessin ja suhteuttamaan sitä työprosesseihin, kun taas "väliportaan johtaja" katsoi, että koulutuksen kokonaisuuden ei tarvinnut olla kuin hänen tiedossaan. Lopulta paikalla ollut ylin johtaja ratkaisi asian esimiesten eduksi. Esimiehet olivat tyytyväisiä - tosin joku nosti esiin epäilyn, ettei kuitenkaan ehtisi lukea kaikkea materiaalia.

"Väliportaan johtajan" strategia pyrkiä hallitsemaan tiedonkulkua teki kyseisestä henkilöstä hyvin tärkeän organisaation toiminnan kannalta ja hänellä oli hallitsemansa tiedon kautta runsaasti epävirallista valtaa. Tiedonkulun hallinta kuuluu olennaisena osana organisatoriseen vallankäyttöön. On täysin selvää, että tällaisessa tiedonkulun kontrolliasemassa olevat ja siinä valtaansa käyttävät henkilöt hallitsevat ja säätelevät hyvin tehokkaasti työpaikalla tapahtuvaa oppimista. Tilannetta ei kuitenkaan ole tarpeen nähdä vain negatiivisena. Organisaatio joutuisi kaaokseen, jos kaikki tieto pyrittäisiin saamaan kaikkien ulottuville. Tiedon suodattajille on tärkeä tilansa, vaikka "vapaan oppimisen" näkökulmasta tällaiset henkilöt saattavatkin näyttäytyä kielteisessä valossa.

Työn ja sen kehittämisen organisointi

Kuntoutuskeskuksen organisaatiota oli madallettu juuri ennen tutkimuksen toteuttamista. Organisaatiosta oli poistettu esimiestasoja siten, että organisaatio on pääsääntöisesti kolmeportainen. Työprosessi on eritavoin säännelty kuntoutuskeskuksen eri henkilöstöryhmien kohdalla. Ruokalassa työskentelevät ovat tarkasti sidottuja määrättyihin ruokailuajankohiin, jolloin muutokset, kuten yllättäen pidentyneet asiakkaiden koulutustilaisuudet, sekoittavat työkäytäntöjä ja vaativat joustoa. Samoin monien muidenkin työpaikan työntekijäryhmien työt ovat aikataulutettuja asiakkaiden tarpeiden mukaisesti. Työprosessin kontrollointi ei kuitenkaan ole sikäli kovin tiukkaa, että suurin osa työntekijöistä pystyy

hieman muuttamaan töidensä järjestystä, kunhan kaikki työt tulevat tehdyiksi sovituisissa rajoissa.

Arvioinnin ja kontrollin käytännöt vaikuttavat edellä esitellyn teoreettisen viitekehyksen valossa erityisen merkittävästi siihen, mitä työntekijöiden odotetaan oppivan ja millainen oppiminen on työpaikalla mahdollista. Kuntoutuskeskuksessa haastateltujen mukaan heidän työtään kontrolloivat esimiehet, työtoverit ja asiakkaat. Käytännöllisesti katsottuna kaikki työpaikan ammattiryhmät toimivat asiakastyössä. Näin ollen heillä on periaatteessa mahdollisuus nähdä työnsä tulos ja saada suoraa palautetta. Haastatteluissa tuli kuitenkin myös esiin se, että asiakkaat eivät aina kohdista palautetta suoraan kyseiselle työntekijälle, vaan kertovat negatiiviset ja positiiviset seikat esimiehille, jotka sitten vievät palautteen eteenpäin.

Työtahtiinsa useat ammattiryhmät eivät juuri voi vaikuttaa. Tietyille työntekijäryhmille näyttäisi aiheuttavan hämmennystä se, että asiakkaiden suorien varausten lisäksi useammat muut ammattiryhmät voivat lähettää asiakkaita heidän vastaanotolleen. Tuolloin työntekijän autonomia on melko vähäistä ja kiireen tuntu saattaa lisääntyä tätäkin kautta. Etenkin esimiestehtävissä toimivat tekevät jonkin verran ns. vapaaehtoisia ylitöitä. Virallisesti työpaikalla oli haastatteluhetkellä voimassa ylityökielto. Ylitöiden tekeminen johdetaan esimiesten mukaan siitä, että he eivät yksinkertaisesti selviydy työmäärästään käyttämättä siihen vapaa-aikaansa. Ongelma on esimiesten mukaan ollut erityisen paha edellisenä vuonna alkaneiden muutosten jälkeen. Uuden opettelu ja kehittämistyö vievät aikaa, jota ei kuitenkaan voi ottaa muusta työstä. Näin ollen käytetään vapaa-aikaa. Tilannetta pahentavat työntekijöiden mukaan jo toteutetut henkilöstövähennykset. Näyttääkin siltä, että työtä kontrolloidaan esimies-, asiakas- ja vertaiskontrollin lisäksi itsekontrollin kautta. Työpaikan menetyksen uhka toimii epäilemättä erittäin voimakkaana kontrollin keinona ja oppimisen kannustimena.

Työntekijät ilmaisivat monessa yhteydessä kokevansa kiirettä. Kerrottu asiakkaiden väheneminen ei haastateltujen mukaan näy työmäärän vähenemisenä. Työntekijät kertovat, ettei heillä ole ollut aikaa esimerkiksi reflektoida koulutuksissa läpikäytyjä asioita eikä

keskustella niistä yhdessä. Monet haastatelluista olisivatkin halunneet enemmän aikaa ja mahdollisuuksia työstääkseen oppimaansa yhdessä ja siirtääkseen opittuja asioita työkäytäntöihinsä. Oppimiselta koettiin puuttuvan tarvittava tila (vrt. Kalliola & Nakari 2003, 109).

Haastatteluja leimasi hyvin voimakkaasti kiirepuhe. Työntekijät toivat esiin, ettei heillä ollut aikaa muokata koulutusta kehittämistoiminnaksi. Hämmäntävää on, että asiakkaiden vähennyttyä olisi työntekijöillä pitänyt olla aikaa paremmin kuin muulloin. Kiirepuhe saattaa osittain selittyä epävarman tilanteen kautta. Jokainen työntekijä halusi tuoda esiin, etteivät tehtävät hänen kohdallaan olleet loppuneet. Tiukkoja rationalisointitoimenpiteitä pelättiin.

"Kyllä irtisanomisiin joudutaan, mutta toivon mukaan, sen olen sanonut niin monta kertaa kuin vain olen voinut, jätetään niitä työkaluja kehittämiseksi. Eli nähdään pikkuisen eteenpäin, ettei tehdä liian radikaaleja päätöksiä. Mutta kyllä mä uskon, että joudutaan irtisanomaan, mutta ei paljon. Muuten meiltä menee kehittäjät.

...

Epävarmuutta ja osittain ahdistusta ja sitä justiinsa, koska saadaan selville, lähtekö kukaan vai eikö lähde. Toisaalta ollaan aika vankasti mukana siinä kehittämistyössäkin, niin paljon kuin keväällä kukin jaksaa tehdä. Kesälomiamahan tässä odotellaan. Töitä meillä on niin paljon, että ei siinä päivän mittaan paljon kerkeä pähkäilemäänkään muuta kuin yritetään nyt selvittää tästä päivästä taas kunnolla. Otetaan se päivän kiitos siitä." (naisesimies 57 v, K5)

Työstä johtuva kiire auttoi haastatellun esimiehen mukaan toisaalta myös siinä, ettei aika kulunut irtisanomisten pohdiskeluun. Joidenkin kohdalla taas kiire oli syönyt aikaa ja valtaa oman työn kehittämiseen.

"Kyllä pystyn vaikuttamaan. Ennen pystyin vielä enemmän. Silloin kun mulla oli aikaa tehdä työni työajan puitteissa, niin mä pystyin aika paljon joustamaan ja suunnittelemaan sitä, pystyin tekemään jonkinlaista kehitystyötä. Mutta tällä hetkellä, kun en pysty edes tekemään välttämättömiä töitä työajan puitteissa, niin en tällä hetkellä pysty niin paljon vaikuttamaan. Lähinnä se on sitä, että

mä pystyn vaikuttamaan minä iltoina mä jään ylitöihin perhesyyt huomioon ottaen ja minä iltoina en. Meillä on ylityökielto. Niistä ei saa mitään korvausta vaan ihan yksi yhteen." (naisesimies noin 40 v, K3)

Aika työn suunnittelulta ja kehittämiseltä on kadonnut eikä haastateltava sittenkään ehdi tehdä työtään työaikana. Saattaa toki olla myös niin, että suunnittelun ja kehittämisen puuttuminen on omiaan pidentämään työhön kuluvaan aikaa. Haastateltava ajattelee kehittämisen välttämättömien töiden päälle tulevana toimintana. Työntekijä kokee kuitenkin vaikutusmahdollisuksiensa kaventuneen niin, että vain ylitöiden ajankohtaan voi vaikuttaa, mutta niihinkin vain perhesyyn.

Työprosessin formalisoinnista ei hankitusta aineistosta voi muodostaa yleispätevää kuvaa. Monet haastatelluista kylläkin ilmoittivat voivansa vaikuttaa kohtuullisen paljon oman työnsä tekemisen tapoihin ja voivansa halutessaan kokeilla uusia käytäntöjä. Haastateltujen mukaan organisaatiossa myös kannustetaan tähän. Kuten edellä on kerrottu, käytännössä uusien menetelmien kokeilemiseen ei kuitenkaan tahdo löytyä aikaa. Haastatteluhetkellä tämä näytti olevan tilanne suurimmalla osalla henkilöstöstä. Periaatteessa työn ja työmenetelmien kehittämiseen siis kannustetaan ja muutostilanteessa sitä jopa edellytetään, mutta käytännössä tiivis työtahti ja kehittämisen organisoimattomuus jarruttavat uudistuksia ja innovaatioita.

Muut kuin esimiesasemassa olevat työntekijät eivät normaalisti osallistu kovin aktiivisesti kuntoutuskeskuksen yleiseen kehittämistyöhön eikä ongelmien käsittelylle ole olemassa vakiintuneita käytäntöjä. Kuitenkin keittiössä työtä tekeville järjestetään joka viikko osastotunti, jossa käydään läpi ajankohtaisia asioita erityisesti työntekijöiden oman toiminnan kannalta, sovitaan yhteisistä pelisäännöistä eri tilanteissa ja mietitään toiminnan kehittämistä. Nyt tarjolla olleet koulutustilaisuudet antoivat periaatteessa kaikille työntekijöille mahdollisuuden osallistua työpaikan strategiseen kehittämiseen. Erityisesti vähäistä arvostusta organisaatiossa nauttivien tehtävien suorittajat eivät kuitenkaan voineet irrottautua työaikana pidettyihin koulutuksiin. Monet haastateltavista toivat myös esiin huolen siitä, että koulutuksissa esitetyt ideat eivät etene toimenpiteiksi.

"Tää ryhmätyö, jossa työntekijät jaettiin kolmeen ryhmään ja he työstivät siellä sitten näitä ajatuksia, miten kehittää tätä toimintaa. Siellä tuli paljon hyviä ajatuksia. Saimme kotiläksyksi työstää tätä asiaa eteenpäin ryhmissä työpisteissä. Se on nyt tärkeää, että ne työntekijöiden ajatukset eivät jää vaan siihen, että ne on paperille kirjattu, vaan siinä tehdään niitä jatkotoimenpiteitä, niin että ne työntekijät saa kokea sen, että sillä on ollut jotain merkitystä, että he ovat istuneet yhdessä ja mietlineet asioita. Sitä kautta näen tärkeäksi sen, että saadaan sitoutettua heidät tähän yhteiseen ponnistukseen, turvata tämä meidän tulevaisuus niin, että meillä on jatkossakin asiakkaita ja töitä työntekijöille." (naisesimies n. 40 v, K3)

Työntekijöiden ideoita kuulemalla ja käyttöön ottamalla - yhdessä oppimalla - haastateltu esimies uskoo vahvistavansa myös työntekijöiden sitoutumista. Näin työpaikalla tapahtuva yhdessä oppiminen siis omalta osaltaan tuottaisi työntekijöiden sitoutumista ja ennen muuta sitoutumista työpaikan kuljettamiseen yli väliaikaiseksi luonnehditun notkahdustilanteen. Kyse on työntekijöiden työpaikan kehittämiseen osallistumisen mahdollistamisen lisäksi myös vastuun siirtämisestä työntekijälle. Työntekijät ovat kehittämistyöhön osallistuttuaan itse vastuussa uudistuksista jopa siinä määrin, että työntekijän omilla kehittämispanostuksilla on esimiehen mukaan vaikutuksensa töiden jatkumiselle.

Keittiössä paikalla olevan henkilöstön osaaminen ja määrä näyttäisivät vaikuttavan siihen, miten työt tehdään. "Paikalle aamulla tuleva henkilöstö" määrittää haastateltujen mukaan työprosessia. Saattaakin olla, että keittiössä työprosessi ja työn organisointi tapahtuu osittain osaamisperustaisesti. Kyseinen organisointitapa mahdollistaa henkilöstön osaamisen monipuolisen käytön. Toisaalta kyse voi olla myös niukkuuden mukaisesta organisoinnista, jolloin tavoitteista tingitään työntekijäresurssien niukkuuden vuoksi. Tavoitteista tinkiminen tarkoittaisi kuitenkin huonoa suoriutumista.

"Ruuanlaitossa voi ehkä jättää jonkun ja tehdä helpomman, mutta aika hyvin pysytään siinä listassa, mitä on suunniteltu, ettei sitten jää raaka-aineita ja muita mitä on suunniteltu. Eletään sen mukaan. Sitten ollaan pidempään." (naistyöntekijä 50 vuotta, K5)

Keittiötyössä toimivan mukaan työ tehdäänkin tavoitteiden mukaan, "ettei jää raaka-aineita", vaikka tavoitteiden saavuttaminen tarkoittaisi ylitöitä.

Vaikuttaa siltä, että kuntoutuskeskus on kohtuullisen hierarkkinen organisaatio, jossa eri ammattiryhmien nauttima arvostus on erilainen. Tietyt ammattiryhmät kokevat työnsä olevan huonosti arvostettua ja pieniä kaikuja tästä tuli esiin myös muiden haastateltujen puheessa. Tehtävien erilainen arvostus vaikuttaa keskeisesti oppimiseen ja oppimishaluun. Kokonaisuudessaan työpaikka näyttää oppimismyönteiseltä. Oppisopimusopiskelijoita ja erilaisia työssäoppijoita on työpaikalla usein. Työntekijöille järjestetään myös kohtuullisen paljon mahdollisuuksia osallistua erilaisille kursseille ja kehittämiseen kannustetaan. Sopeuttamistilanteessa yhteinen oppiminen ja innovointi on nostettu erittäin keskeiseksi toiminnaksi. Työn organisoinnissa ei kuitenkaan ole suoranaisesti pyritty ottamaan huomioon oppimista, vaan työ on organisoitu sujuvan ja tehokkaan palveluprosessin näkökulmasta. Monien kohdalla työ asettaa runsaasti oppimisvaatimuksia, toisten kohdalla ehkä jopa liikaa. Toisaalta työprosessi ja työn organisointi estävät työntekijöiden kehittämistyötä ja oppimisen mahdollisuuksia erityisesti kiireen muodossa. Lisäksi on luotu käytäntöjä, joilla tietyt (määräaikaiset) työntekijät asemoidaan lähtökohtaisesti oppimisen suhteen periferiaan. Tulevaisuudessa työntekijöiden vähentämisen ja uusien tuotteiden ja asiakkaiden myötä oppimistarpeet todennäköisesti lisääntyvät lähes kaikkien työntekijöiden kohdalla.

6.2 Tulevat oppimishaasteet kuntoutuskeskuksessa: oppiminen työnä ja ylityönä

Kuntoutuskeskuksessa edessä oleva uusien asiakaskuntien pilotointi ja vakiinnuttaminen sekä henkilöstön selkeä vähentäminen tekevät mitä todennäköisimmin oppimisesta tulevaisuudessa entistä enemmän osan jokapäiväistä toimintaa. Todennäköistä haastattelujen perusteella on, ettei uusien asioiden oppimiselta työpaikalla säästy muutostilanteessa yksikään ammattiryhmä; lukuun ottamatta niitä, joiden kohtaloksi koitui irtisanominen.

Muuttuva ympäristö ja muuttuvat työt näyttivät jo tutkimushetkellä tuoneen kuntoutuskeskuksen työntekijöille tilanteen, jossa oppiminen muodostui yhä kiinteämmäksi osaksi omaa työtä. Ensin työpaikan henkilöstö tekee yhteistä kehittämistyötä, jossa tavoitteena on löytää uusia tuotteita ja palveluja sekä tätä kautta uusia asiakasryhmiä. Kun tämä kehitysvaihe on ohitettu, oppiminen ei suinkaan ole ohi, vaan työntekijöiden on opiskeltava uusiin palveluihin, sairauksiin ja asiakkaisiin liittyviä asioita. Samalla joidenkin on myös opittava hoitamaan töitä, jotka ennen kuuluivat irtisanotuiksi joutuneille työntekijöille. Lisääntynyt oppiminen vaatisi aikaa, joka työntekijöiden mielestä on samalla kuitenkin vähentynyt. Lisääntyvistä osaamisvaatimuksista sekä työvoimaresurssien vähentämisestä seuraavaan tilanteeseen otettiin jonkin verran kantaa myös haastatteluissa:

"Voi niitä, jotka irtisanotaan, mutta voi niitä, jotka tänne jää. Heidän osansa ei ole varmasti helppoin." (esimies 57 v, K2)

"Mun mielestä on kauhean hyvä, että tulee uusia asiakasryhmiä. Mutta tietenkkin nyt tietyssä määrässä, ettei nyt yhtäkkiä kauheata määrää erilaisia. Kunpa tulisi pieni määrä kerrallaan ja oppisi tekemään ne hommat, mitä siihen kuuluisi ja sitten opettelisi seuraavan homman. Ettei tule kymmentä uutta asiakasryhmää kerralla, riippuen, ketä sitten tulee. Mutta kun on eri sairausryhmiä, niin sitten täytyy taas opiskella, että mikä mihinkin sairauksiin kuuluu. Toisilla on sekin, että ne tietää, jos on itse ollut jo jossain muualla." (toimintaterapian työntekijä n. 30 v, K8)

Yleisen oppimiseen aktivoimisen tärkeys oli huomioitu järjestetyissä yhteishankintakoulutuksissa, joihin pyrittiin osallistamaan jokainen työntekijä. Oli yleisesti tiedossa, että lähitulevaisuudessa muutoksen on tapahduttava työntekijöidenkin tasolla nopeasti (vrt. Lehto ja Sutela 2004). Monet haastatelluista harmittelivat, ettei työpaikalla oltu varauduttu muutokseen. Oppiva organisaatio olisi näiden näkemysten mukaan pitänyt rakentaa jo aiempina vuosina, kaikessa rauhassa. Tätä näkemystä esittivät kaikki tasot johtajasta rivi-työntekijöihin. Ohessa esimiehen kommentti:

"Jälkiviisauttahan tässä tulee oikein käytettyä, eli kehittämistä olisi pitänyt olla voimakkaammin jo aiemmin. Eli olisi pitänyt olla jo valmiita ideoita, kun nähdään, että tällainen murrostilanne tulee. Jos olisi ollut jo valmiina, niin ei olisi mennyt niin paljon energiaa sekä tämän murrostilanteen kes-tämiseen että toisaalta kehittämiseen. Tää on ollut niin vankasti tää meidän toiminta hallinnassa. Muistan edellisen johtajan jutelleen uusista tuotteista ja sitten hänkin vain totesi, että mihin hyvä-nen aika ne mahtuu tänne, kun oli jonoa jonon päälle ja seinät pullisteli asiakkaista. Sekin on siis koettu. Siinä sitä ollaan sitten." (esimies 57 vuotta, K2)

Itse koulutusta ei kuitenkaan kritisoitu - ainoastaan sen huonoa ajoitusta.

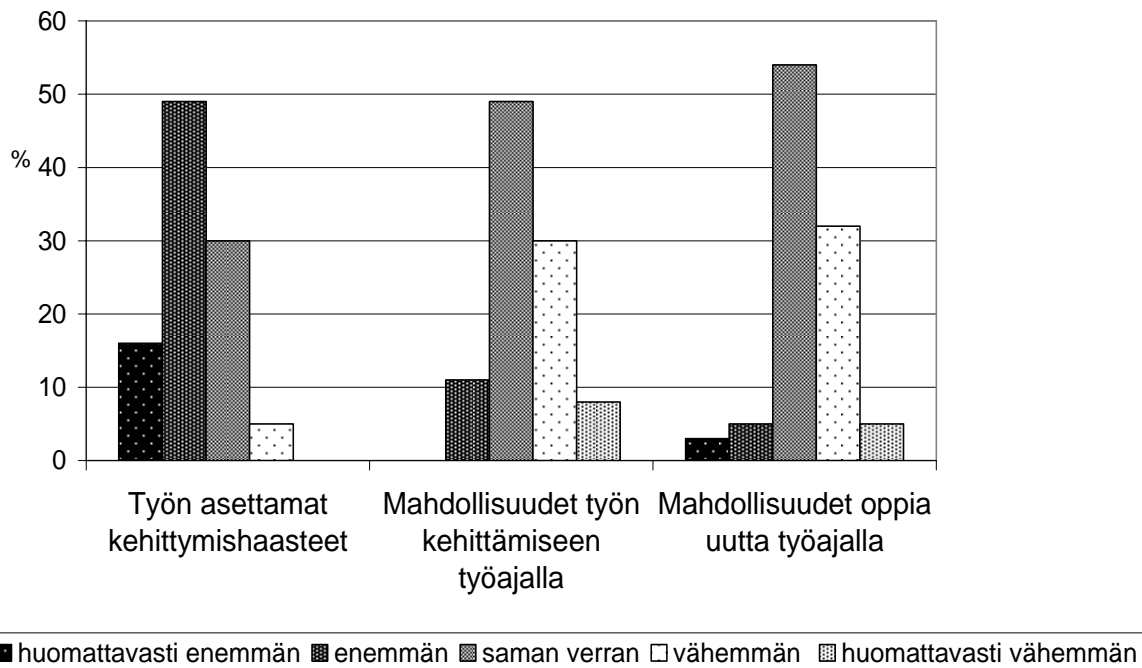
"Koulutus on ollut äärettömän hyvää. Mulla itsellä oli vähän sellainen olo, kun se tuli tähän kaik-keen kaaokseen, että vitsi, tääkin vielä. Mä en jaksa järjestää tätä tähän. Mistä niin kuin repee. Mutta tää kouluttaja on ollut erittäin taitava ihminen, äärimmäisen taitava. On ollut vähän sellainen olo, että me oltais tarvittu tätä jo monta vuotta sitten. Ainoa, mikä tässä on ongelma, on se, että nyt tää aiheuttaa mulla ainakin aika paljon ylitöitä. Mä en pysty muutenkaan tekemään töitäni työaika-na, saati sitten, että on näin mittava koulutus. Siihen menee kokonaisia päiviäkin. Se tietää sitten sitä, että mä tulen sitten viikonloppuna tekemään niitä omia töitäni. Mä olen kyllä valmis siihenkin. En mä ole sitä purnannut yhtään. Koulutus on kyllä sen arvoista." (esimies noin 40 v, K4)

Ongelmalliseksi muodostuu esimiehen mukaan se, että koulutus siirtää töitä, jotka sitten on tehtävä ylitöinä: vapaana korvattavina tai korvaamattomina.

"Onhan meille nytkin sanottu, että näitä saa ottaa vapaana. Niitä ei kukaan oikein pysty pitämään, kun on väkeä niin vähän." (naistyöntekijä noin 50 v, K5)

Esimiesten ja asiantuntijoiden työt kasaantuvat koulutusten johdosta, koska töitä ei kukaan muu kyseisen henkilön poissa ollessa tee. Organisaatiosta ei välttämättä löydy ketään tällaisen henkilön töitä taitavaa. Näin ollen töitä pitää tehdä iltaisin ja viikonloppuisin. Haastateltu esimies on kuitenkin valmis tekemään ylityötä, koska "koulutus on sen arvoista". Suorittavalla tasolla taas koulutuksista aiheutuvien ylityöiden ottamisen vapaana estää työntekijöiden vähäinen määrä ja sijaisten käyttökielto. Vaikka vapaiden pitämiseen olisi laillinen oikeus ja virallisesti myös työnantajan lupa, epävirallisissa käytännöissä vapaat jäivät molemmilla henkilöstöryhmillä pitämättä, koska työt on tehtävä. Työntekijät joutuvat näin ollen käyttämään vapaa-aikaansa selviytyäkseen oppimishaasteista, mutta he ovat myös valmiita siihen. Tätä kautta on ymmärrettävää, että ylityöistä lisääntyvät nimenomaan korvaamattomat ylityöt (vrt. Lehto & Sutela 1999, 38).

Kesällä 2005, eli vuosi haastattelujen jälkeen, kuntoutuskeskuksen työntekijöille tehty muualla raportoitu kysely vahvisti haastattelujen pohjalta syntynyttä kuvaa. Vastanneista 50 %:lle oli tullut vuoden 2003 jälkeen uusia työtehtäviä. Sen sijaan vain 27 % kertoi joidakin työtehtäviä jääneen pois. Työntekijöiden työtehtävien määrän voidaan siis karkealla tasolla sanoa lisääntyneen. Samoin työn asettamien kehittymishaasteiden ja toisaalta työn kehittämismahdollisuuksien ja työajalla oppimisen mahdollisuuksien välinen epäsuhta oli kasvanut sopeuttamistoimien jälkeen. (Järvensivu 2006, 42, 81.)



Kuvio 2. Työn asettamien kehittymishaasteiden, mahdollisuuksien työn kehittämiseen työajalla ja mahdollisuuksien oppia uutta työajalla muutos vuodesta 2003 vuoteen 2005 kuntoutuskeskuksessa (Järvensivu 2006, 81).

Kuten yllä olevasta kuvasta (kuva 1) näkyy, noin kaksi kolmasosaa työntekijöistä oli sitä mieltä, että työn asettamat kehittymishaasteet olivat kuntoutuskeskuksessa sopeuttamistoimien jälkeen lisääntyneet. Sen sijaan mahdollisuudet vastata näihin haasteisiin työajalla olivat suurimman osan mielestä korkeintaan samaa tasoa kuin aiemmin – melko suurella osalla työntekijöistä mahdollisuudet oppia tai kehittää työtä työajalla olivat vähentyneet. (Järvensivu 2006, 81.)

Kehittämistoiminta ja organisaatiomuutokset, samoin kuin vähäinen henkilöstömääräkin, on tutkimuksissa todettu potentiaalisiksi työpaineiden, työn intensivoitumisen ja kiireen aiheuttajiksi. Samat tekijät ovat lisäksi omiaan pidentämään työpäiviä. (Järnefelt 2002, 28–29.) Mitä ilmeisimmin kehittämistoiminta ja liian vähäinen työntekijämäärä liittyvät

myös joissain tapauksissa yhteen: kehittämistoiminnalla joko vähennetään työntekijöitä tai työntekijöiden vähennystä kompensoidaan kehittämistoiminnalla.

Kuntoutuskeskuksen koulutusten tavoite oli kehittää työpaikalle uusia tuotteita ja hankkia uusia asiakkaita sekä luoda yhteinen tahtotila. Tällaisen koulutuksen ollessa kyseessä olisi odottanut kuulevansa luottamuksellisissa haastatteluissa kriittisiäkin kommentteja. Onhan muistettava, että osa työntekijöistä oli päätetty irtisanoa ja tämä oli kaikkien tiedossa. Irtisanomisuhanalaisilla ei välttämättä ajattelisi olevan intoa kehittää irtisanomassa olevan työpaikan toimintaa eikä työpaikkapelissä mukana olevien yhteinen tahtotila edellä esitetyksi ole itsestäänselvyys, mutta kritiikkiä ei haastatteluissa kuitenkaan tullut esiin. Vaikka irtisanomistilannetta sinänsä pidettiin epäselvänä ja epäreilunakin, kukaan ei ilmaissut kokevansa koulutusta millään lailla ongelmalliseksi. Kaikki osallistuivat koulutuksiin, kun vain pääsivät työprosessista irrottautumaan. Tämän lisäksi koulutuksista puhuttiin kautta linjan hyvin myönteiseen sävyyn.

"Onpa koulutus mitä tahansa, niin se lisää sitä työn mielekkyyttä." (naisesimies 57 v, K2)

Esimerkiksi edellä esitetty siteeraus ilmentää varsin vankkumatonta koulutususkoa. Mikä tahansa koulutus lisää haastateltavan mukaan työn mielekkyyttä. Haastatteluissa tuotiin myös esiin, että kouluttajasta pidettiin ja häneen luotettiin, vaikka kouluttajaa olisi voinut luonnehtia työpaikan rationalisointikonsultiksi. Lisäksi muutama ilmoitti koulutusten viestittävän työnantajan välittämisestä ja tuovan toivoa muuten epäselvään tilanteeseen, vaikka koulutusten taustalla olikin selkeä työnantajan pyrkimys parempaan kannattavuuteen. Koulutuksella oli siis varsin ristiriitaisia funktioita ja merkityksiä, mutta työntekijät puhuivat vain koulutusten myönteisestä puolesta – varovaisesti esiin nostettua työmäärä- ja ylityöaspektia lukuun ottamatta. Työpaikan johto, esimiestaso ja työntekijät käyttivät hyvin samantyyppisiä ilmaisuja, joissa koulutus nähtiin positiivisena ja toivoa antavana yhteisöllisyyden kenttänä. Näin ollen kuntoutuskeskuksen johtajan koulutuksille asettama yksi tavoite oli saavutettu: oli luotu ainakin puheentasolle kuva yhteisöstä, jossa kehittämisen hengessä katsottiin eteenpäin, yli senhetkisten ongelmien. Yhteinen oppimisponnistus asemoitui keskeiseksi työyhteisön johtamisen välineeksi ja siihen liittyi selkeästi

pyrkimys tuottaa koordinaatiota työprosessiin diskursiivisesti ja tätä kautta hallita työntekijöitä.

Tutkimushetkellä kukaan ei vielä tiennyt, keitä irtisanomiset tulisivat koskemaan, eli päätöksiä ei ollut tehty, ja osaltaan tämä saattoi aiheuttaa puheeseen tiettyä varovaisuutta. On myös huomattava, että kehittämisestä vastannut konsultti oli hiljattain haastatellut työpai-kan kaikki työntekijät tarkoituksenaan tehdä johdolle taloudellisesta näkökulmasta perus- teltuja ehdotuksia. Noissa haastatteluissa oli varmasti ollut viisasta tuoda esiin oman työn tärkeyttä, omaa sitoutumista ja kehittymishalua. Voi hyvinkin olla, että tutkijat asemoitiin haastattelutilanteessa jossain määrin samoin ja heille kerrottiin samaa tarinaa¹⁴.

Meillä on lomiltakin tultu koulutuksiin. Mä olen sanonut, että nyt täytyy jokaisen miettiä mielessään sitä, että mikä on siinä elämässä tärkeintä. Mä arvostan sitä sitoutuneisuutta, mutta perhe ei saa kuitenkaan kärsiä siitä, että meillä on täällä koulutus menossa." (esimies noin 40 v, K4)

Edellä siteerattu esimieskin olettaa koulutuksiin osallistumalla voitavan viestittää sitou- tumista. Vaikka esimies puhuukin perheen etusijalle asettamisen puolesta, viesti on selvä. Hänen mukaansa "jokaisen täytyy nyt miettiä, mikä on tärkeää". Omaa koulutusmyöntei- syyttä ja halua panostaa myös taloudellisesti omaan oppimiseen tuotiinkin näkyvästi esiin, kuten seuraavasta sitaatista ilmenee.

"Olen käynyt erikoistumiskoulutuksen, lymfaterapeutin koulutuksen ja lukuisan määrän erilaisia pieniä koulutuksia ja kursseja, myöskin yliopistolla, omatoimisesti perehtynyt myös. Tämä talo osal- listuu kiitettävästi koulutukseen, mutta toki olen ihan omin neuvoinkin sitä koulutusta hankkinut. En ole aina työnantajan pussilla ollut. ... Jos mä jatkan ensi vuonna täysipäiväisesti, niin kyllä mä opiskelen jatkuvasti. En niinkään, että tää työnantaja välttämättä maksaisi, mutta erilaiset luen- tosarjat ja -päivät. Kauhean hyviä kirjoja on olemassa työyhteisön kehittämisestä, organisaatiopsy- kologiasta ja jaksamisesta. Kyllä mä yritän pitää itseäni ajan tasalla ja mielenkiintoa siihen löytyy. En nyt kuitenkaan mitään uutta ammattia tässä enää. ... Mulla on mahdollisuus ensi vuoden tou-

¹⁴ Tarinalla ei tässä haluta ottaa kantaa puheen todenperäisyyteen, vaan käsitteellä viitataan tiettyyn yhtei- sössä tavalliseen puhetapaan, sosiaaliseen tarinaan. Tarinan muodostaminen on aina sekä yksilöllisesti luo- vaa että kulttuurisesti sidottua (Hänninen 1999, 15).

kokuusta lähteä kolmelle päivälle, jos mä haluan. Se on tämmöisenä yhtenä mahdollisuutena. Siitä olen kertoillut esimiehelleni jo. Jäisi aikaa kaikkeen muuhun sellaiseen, mitä aina olen tykännyt tehdä." (naisesimies 57 v, K2)

Haastateltava tuo esiin omia panostuksiaan koulutuksiin ja oppimiseen. Tulevaisuudessaan työnantajan ei *välttämättä* tarvitsisi panostaa hänen oppimiseensa. Työntekijä ilmoittaa olevansa valmis panostamaan kehittymiseensä omalla vapaa-ajallaan *siinä tapauksessa että* hän (saa) jatkaa täysipäiväisesti. Hän luo itsestään kuvaa kehittymismyönteisenä henkilönä ja tekee ikään kuin tarjouksen työnantajalle, vaikkei tämä olekaan haastattelutilanteessa läsnä: jos hänen työsuhteensa saa jatkaa, hän opiskelee vaivojaan ja vapaa-aikaansa säästelemättä. Ikääntyneenä henkilönä haastateltava on hyvin tietoinen huonoista työmahdollisuuksistaan nykyisen työpaikan ulkopuolella eikä hän enää tahdo opiskella uutta ammattiakaan. Hänellä on kuitenkin kohtuulliset kortit, koska hänellä on mahdollisuus päästä osa-aikaeläkkeelle ja tätä kautta hän voisi ehkä kunniallisesti välttää irtisanomisen. Hän "onkin jo kertonut esimiehelleen osa-aikaeläke-mahdollisuudestaan".

Kaikki tässä kuvattu työntekijöiden oppiminen ja koulutukseen panostaminen tapahtuu organisaatiossa, joka hakee entistä parempaa kannattavuutta ja johtajan sanojen mukaisesti "pyrkii yritysmäisempään toimintatapaan" muun muassa vähentämällä henkilöstöä. Tämä tarkoittaa käytännössä tuottavuus- ja tehokkuusvaatimusten tiukentumista työntekijöiden kohdalla: "löysien ottamista pois", kuten johtaja asian ilmaisi. Tällaisessa kontekstissa työntekijän on rationaalista panostaa oppimiseen ja työntekoon yhtä hyvin vapaa-ajalla kuin työaikanakin, etenkin kun johtaja on linjannut yhteisen oppimisponnistuksen työpaikan tulevaisuudelle elintärkeäksi. Näyttää kuitenkin siltä, että luonnolliselta oppimiselta työprosessissa ja palkkatyön kentällä on rationalisoitu tilaa pois ja oppiminen asemoidaan erikseen suoritettavaksi - lähinnä työntekijän henkilökohtaiseksi huolenaiheeksi ja sitä kautta vapaa-ajan toiminnaksi ja suurelta osin työstä erillisen koulutuksen kentän toiminnaksi.

6.3 Koulutus ratkaisuna: työkäytännöistä irrallinen oppiminen

Tutkimuskohteina olleilla työpaikoilla työntekijöille tarjottiin keskeiseksi oppimisen tuottajaksi koulutusta. Metallitehtaan koulutuksista osa oli suunniteltu tutkintoja tuottaviksi. Kuten jo aiemmistakin luvuista käy ilmi, koulutus ja työelämä muodostavat kaksi toisiinsa kietoutunutta elämän osa-aluetta. Ehkä keskeisin koulutuksen ja työn tekemisen välille asemoituvista toiminnoista on oppiminen. Oppimista tapahtuu niin koulutuksessa kuin työtä tehdessäkin. Koulutuksella pyritään tuottamaan ainakin jossain määrin oppimista, jota työelämässä tarvitaan, ja koulutus on perinteisesti peilautunut työpaikalle sitä kautta, että henkilöstön hierarkia on pitkään muodostunut karkealla tasolla koulutushierarkian mukaisesti: mitä enemmän koulutusta sitä parempi asema työpaikalla.

Oppimisen tutkimuksen näkökulmasta on kiinnostavaa, että koulutuksen ja työn erottelua saatetaan hahmotella teorian ja käytännön käsitteiden avulla. Koulutus mielletään usein teorian alueeksi ja työ käytännön alueeksi, vaikka tutkimusten mukaan niin koulutuksesta kuin työstäkin on löydettävissä sekä teorian että käytännön alueita (esim. Lave & Wenger 1991). Lisäksi käsitteiden välillä on selvä arvostusero: teoria mielletään käytäntöä arvokkaammaksi, hienommaksi ja sivistyneemmäksi. Näin myös koulutus arvottuu työn tekemisen yläpuolelle. Ajattelutapa, että hyötyä tavoitteleva työ ja sivistys ovat eriarvoisia, periytyy antiikista. Siellä työ nähtiin esteeksi vapaan miehen sivistyspyrkimyksille. (Silvennoinen 2002, 140.)

Kuntoutuskeskuksessa esimiestehtävissä toimiva noin neljäkymmentävuotias nainen kertoi omasta koulutusurastaan seuraavasti.

Haastateltava: "Olen peruskoulutukseltani kotitalousopettaja. Lisäkoulutuksena olen suorittanut ravitsemustieteen apron ja nyt parhaillaan olen päivittämässä tietojani ammattikorkeakoulussa restonomiksi. Työnantaja on tullut sillä tavoin vastaan, että olipa oppisopimuskoulutuksessa tai tähän on työpäivän ulkopuolella tapahtuvaa - josta ei varsinaisesti maksuja ole - niin työntekijät saavat yhden päivän kuukaudesta palkallisena koulupäivänä. Sillä on merkitystä, vaikka se ei ole

kuin päivä kuukaudessa, niin silti voi jo etukäteen miettiä sitä omaa lukujärjestystä, missä kohtaa on sellainen tiukka paikka, että pitäisi palautella töitä, on tenttejä ja muuta, niin pyrkiä sitten sellaiseen aikaan suunnittelemaan sen vapaapäivän, jotta voi sitten täysin keskittyä niihin omiin töihin." (naisesimies n. 40 v, K3)

Haastateltava on osallistunut melko runsaasti muodolliseen, tutkintoja tai niiden osia tuottavaan koulutukseen. Hän luonnehtii työelämässä ollessaan koulutusjärjestelmän puitteissa suorittamiaan opintoja "tietojen päivittämiseksi". Kyse on siis ammattitaidon ylläpidosta ja kehittämisestä. Ilmeisesti haastateltava opiskelee työtä varten. Myöhemmin haastattelussa työntekijä kuitenkin linjaa osallistuneensa koulutukseen ennen muuta työmarkkina-asemaansa parantaakseen ja siinä yhteydessä hän puhuu "tutkinnon päivittämisestä" (siteeraus seuraavassa luvussa) linjaten näin koulutustoiminnan tiukasti omalakisiksi kentäkseen. Haastateltava kertoo myös työnantajan panostavan työntekijänsä koulutukseen. Joka kuukausi saa pitää yhden "koulupäivän". Työntekijä luonnehtii tätä määrää hieman pieneksi, mutta merkitykselliseksi. Hän nimittää päivää "palkalliseksi koulupäiväksi" sekä "vapaapäiväksi". Kyse on siis haastateltavan mielestä olennaisesti muusta kuin työstä ja koulu näyttäisi rinnastuvan puheessa vapaaseen. Koulupäivään liitettävä adjektiivi "palkallinen" paljastaa, ettei kouluun liittyvä toiminta tyypillisesti ole palkallista. Haastateltava tietää, etteivät kaikki työnantajat osallistu ollenkaan työntekijöidensä vapaa-aikana tapahtuvan koulutuksen tukemiseen. Erillisen vapaapäivän pitäminen kuitenkin työntekijän mielestä auttaa töihin keskittymisessä ja investointi korvautuu sitä kautta työnantajalle: työntekijän työhön keskittymistä eivät näin häiritse tutkinto-opinnot.

AJ: "Millaiseen henkilöstökoulutukseen olet osallistunut ja miten usein?"

Haastateltava: "Koko henkilökunnalle on kolmen viikon välein joka kolmas torstai-iltapäivä vajaa tunti. Välillä on ulkopuolisia luennoitsijoita. Välillä saattaa olla esimerkiksi johtaja antamassa raporttia edellisen vuoden tuloksesta tai kertoo tulevan vuoden suunnitelmista tai jotain tämän tyyppistä. Tänä vuonna on tullut mukaan tämä (AJ: työvoima)koulutus ja se on lisännyt ainakin meillä esimiehillä koulutuksen määrää. Toki myös ihan koko henkilökuntaa koskevaa." (naisesimies n. 40 v, K3)

Myös henkilöstökoulutusta on tarjolla. Osa koulutuksesta näyttäisi olevan selkeästi informointityyppistä. Työvoimakoulutuksen haastateltava niputtaa henkilöstökoulutukseen. Koulutushan tapahtui lähtökohtaisesti työajalla (vrt. myös Järvensivu 2006).

AJ: "Voitko vaikuttaa työaikaasi?"

Haastateltava: "Periaatteessa se on 8-16, mutta pystyn sitä tilanteen mukaisesti aika paljon muokkaamaan sopivien tapaamisten ja muiden suhteen. Työaikaa ei seurata kellokortilla. Itse olen työvuorolistalla, kun ne työvuorot teen. Jos en ehdi ihan sen mukaan toteuttaa kuin olen suunnitellut, niin sitten vain tehdään ne muutokset ja ne kuitenkin kulkee tuossa työvuorotaulukko-ohjelmassa dokumenttina. Tällä hetkellä talossa on ylityökielto. Jos tunnit menee vähän yli, niin sitten vain siirrän niitä eteenpäin pidettäväksi vapaana. Täysin harmaata ylityötä en tee, mikä ei näy missään. Kyllä se näkyy ja se taas näkyy, jos pidän vapaana ja vähentää sitä kertymää." (naisesimies n. 40 v, K3)

Työntekijä ilmoittaa selkeästi, ettei hän tee korvaamatonta ylityötä, jota hän luonnehtii "harmaaksi" ja sitä kautta ilmeisen tuomittavaksi. Hän ei siis lukeudu niihin työntekijöihin, joiden edellisessä luvussa kerrottiin joutuvan tekemään palkatonta ylityötä oppimis- ja koulutuspaaineiden keskellä.

AJ: "Pystytkö vaikuttamaan työsi kehittämiseen?"

Haastateltava: "Tällä hetkellä tuntuu, etten kauheasti. Nyt yrittää vaan paniikinomaisesti saada asiat hoidettua, ennen kuin on liian myöhäistä." (naisesimies n. 40 v, K3)

Haastateltava ei ehdi kehittää työtään. Sen sijaan hän kehittää itseään, eli kouluttautuu, pääsääntöisesti vapaa-ajalla, kuten edellä tuli esiin. Haastateltava näyttäisi pyrkivän linjaamaan opinnot vapaa-ajalle ja varsinaisen työn työajalle. Koulutukset sekä muutosten ja rationalisointien kautta syntyneet oppimisvaatimukset alkavat kuitenkin viedä aikaa työnteolta. Kiire lisääntyy tämänkin henkilön kohdalla.

AJ: "Miten olet kokenut nyt järjestetyt koulutukset?"

Haastateltava: "Ne on olleet hyviä. Ensimmäisissä koulutuksissa, mitä oli, niin oli omissa opinnoissa menossa johtamisen ja markkinoinnin kurssi, joten ne meni niin hyvin yksiinsä. Ei olisi voinut paremmin mennä, kun sai tästäkin koulutuksesta tukea kouluopintoihin. Ainoastaan se, kun viikseksikin, kun se koulutus alkoi, niin tuntui, että voi kunpa saisi jostain napista ajatuksensa käännettyä. Aina koulutuksesta ensimmäinen tunti menee siihen, kun käytännön asiat pyörii päässä ja koittaa samalla keskittyä siihen, mitä kouluttaja puhuu. Vasta pikkuhiljaa saa irrottauduttua siitä käytännön arjesta." (naisesimies n. 40 v, K3)

Näyttää siltä, että koulutukseen pitää haastateltavan mielestä jollain tapaa irrottautua. Käytännön asiat eivät kuulu koulutustilanteeseen. Haastateltava ei ilmeisesti oleta koulutuksella olevan paljonkaan tekemistä työn käytäntöjen tai työn tekemisestä selviytymisen kanssa. Lähes huvittavana yksityiskohtana tulee esiin, että työpaikalla toteutetut koulutukset ovat tukeneet työntekijän restonomiopintoja. Koulutuksesta on siis ollut hyötyä koulutukselle. Koulutuksen kenttä tiukentuu omaksi työn kentästä erilliseksi kentäkseen ja koulutuksen käytännöt omiksi käytännöikseen. Ilmeisesti haastateltava ei olisi osannut odottaa, että työpaikan koulutus käsittelee samoja asioita kuin mitä tutkintokoulutuksessa opiskellaan. Markkinointitehtäviä ei haastateltavalle suoranaisesti kuulu, joten koulutusten sisällöllinen sopivuus juuri kyseisen henkilön työtehtäviin ei liene selkeä. Työpaikan koulutus on tältä osin ollut lähempänä tutkintokoulutusta kuin työtä. Työn tekemisen oppiminen tapahtuukin haastateltavan mukaan työtä tekemällä, kuten seuraavasta lainauksesta käy ilmi.

AJ: "Miten hoidatte uusien työntekijöiden perehdytyksen?"

Haastateltava: "Käytännön perehdytyshän tapahtuu juuri niin, että se uusi työntekijä työskentelee vanhemman, kokeneemman työntekijän kanssa aluksi ja se on osoittautunut hyväksi systeemiksi. Olen tehnytkin sen selväksi, että ei ole mitään järkeä, että minä tai työnjohtaja yritettäisiin näyttää, mitä tehtäviä olisi. Se menisi toisesta korvasta sisään ja toisesta ulos. Vaan tekemällä sen työn parhaiten oppii. Ensinnäkin puhutaan nämä käytännön asiat selviksi, nämä perusteet ja sitten pistetään siihen työhön toisen kanssa." (naisesimies n. 40 v, K3)

Kyse on nyt kuitenkin käytännön sfääristä. Käytännön oppii käytännössä ja työn yhdessä tekemällä - etenkin alaisten työn.

AJ: "Miltä kehittäminen tuntuu juuri nyt, kun työpaikalla on menossa murrostilanne?"

Haastateltava: "Pelkään pahoin, että tämän koulutuksen anti kärsii tästä murrosvaiheesta sen tähden, että tämän taloudellisen tilanteen tähden jokainen minuutti irrotetaan siihen työntekoon eikä sille kehittämiselle sitten jää aikaa. Silloin kun ne asiat on tuoreena muistissa, niin silloin olisi ihan teollisin aika hyödyntää niitä. Nyt se on kuitenkin käytännössä mahdotonta. Uskon, että se on joka yksikössä ja jokaisella esimiehellä se sama tilanne. Näistä on ohimennen puhuttu keskenämme esimiesten kanssa. Sama kiireongelma on kaikilla." (naisesimies n. 40 v, K3)

Haastateltava on huolissaan työpaikkakoulutusten vaikuttavuudesta. Murrostilanne tarkoittaa kiirettä eikä koulutusta, eli teoriaa, voi kiireen vuoksi hyödyntää: muuntaa työn kannalta relevantiksi kehittämiseksi ja käytännöiksi. Soveltamisongelma ei kuitenkaan aiheudu haastateltavasta tai koulutuksesta, vaan kiireestä. Käytännöt lyövät korville teorioiden soveltamista. Haastateltava tuo esiin, että aiheesta vallitsee esimiesten keskuudessa yksimielisyys. Esimiehet näyttävät siis olevan se ryhmä, jossa haastateltava oman soveltamisensa onnistumista peilaa. Koska muutkaan eivät ole kyenneet soveltamaan koulutuksessa opittua, syy ei ole haastateltavassa. Sen sijaan syynä on työn tekemiseen liittyvä kiire ja sen lisääntyminen.

AJ: "Onko kehittämisestä ja kouluttamisesta ollut sinulle hyötyä? Jos, niin millaista?"

Haastateltava: "Heti ei tule mieleen sitä, miten heti pääsisi toteuttamaan. Uskoisin kuitenkin, että ajan kanssa on hyötyä, kun kerkeää vähän sulattelemaan näitä asioita. Toki aina, kun koulutus sessio päättyy, niin tuntuu siltä, että olisi tässä nyt saanut vähän enemmänkin aikaa, jotta olisi pysynyt kehittämään, mites sitä siihen omaan työhön soveltaisi. Kun sitten taas ryntää sinne käytäntöön, niin mistä mä ottaisin sen ajan, että saisin mietittyä ja suunniteltua, miten sitä koulutusta hyödynnän. Se on suuri kysymysmerkki." (naisesimies n. 40 v, K3)

Usko koulutusten hyödyllisyyteen on vahva. Vaikkei mitään konkreettista tulekaan mieleen, on selvää, ettei haastateltavan kouluttaminen ole mennyt hukkaan. Haastateltava

keksii varmasti jotain, kunhan ehtii miettiä. Tosin kiire ja ajan puute voivat estää hyödyntämisen. Suuri kysymysmerkki on kiire, ei koulutuksen hyödyllisyys tai hyödyntäminen sinänsä. Koulutuksesta kun on aina "rynnättävä sinne käytäntöön".

AJ: "Millaista palautetta olet kuullut koulutuksiin liittyen alaisiltasi?"

Haastateltava: (pitkä hiljaisuus) "Jäin oikein miettimään, että mitä on kuulunut. Täytyy kyllä myöntää, että ei ole kuulunut oikein mitään."

...

AJ: "Arveletko hyötyjä vielä tulevan? Miten koulutusta voisi mielestäsi kehittää?"

Haastateltava: "Tosiasia on, että jos nyt vaan keskityttäisiin työn tekemiseen, niin ei mitään kehitystäkään tapahtuisi. En näe, että tässä muutakaan mahdollisuutta on. Kyllä se täytyy vaan tässä työn lomassa puristaa se aika siihen kehittämiseen ja kouluttautumiseen. Ei meillä koskaan ole loppoaikaa, töitähän tänne on tultu tekemään. Jos meillä on enemmän asiakkaita, niin sitten me olemme vielä enemmän täystyöllistettyjä. Joka kerta se on yhtä vaikea miettiä, miten ne työt hoidetaan, että saadaan irrotettua siihen koulutukseen aikaa." (naisesimies n. 40 v, K3)

Haastateltavan mukaan kehitystä ei voi tapahtua työn tekemiseen keskittymällä, vaikka hän edellä on esittänyt työn oppimisen tapahtuvan työtä tekemällä. Kehittämiseen tarvitaan kuitenkin haastateltavan mielestä koulutusta. Haastateltava linjaa jälleen koulutuksen "luppoaikaan". Koulutus ja kehittäminen vaativat haastateltavan mielestä vapaata, luppoaikaa ja tilaa. Kiireisessä työelämässä ylipäänsä ja etenkin murrostilanteessa koulutukseen on vaikea irrottaa aikaa eikä toisaalta töitä ehdi tehdä, jos istuu koulutuksessa. Problematiikka kiertyy takaisin edellisessä luvussa esiin nostettuun työn tekemisen ja oppimisen väliseen aikakilpailuun.

AJ: "Millainen koulutus- tai kehittämistoiminta olisi sinusta nyt työpaikallasi hyödyllisintä? Entä millaisen koulutuksen tai kehittämisen katsoisit itsellesi hyödyllisimmäksi?"

Haastateltava: "Tällä hetkellä olen puoliksi naimisissa tuon opiskelun kanssa, kun on nuo siviiliopiskelutkin tuossa rinnalla. Siinä mielessä en kyllä kaipaa yhtään enempää haasteita. Hyvä, kun näistä selviää. Meille esimiehille on aika paljon tätä, joten olisi ehkä ihan hyvä, että me tehtäisiin jotain määrättyä vaikka ihan pienryhmissä. Jakaannuttaisiin muutamaan ryhmään ja niissä sitten

kehitteläisiin niitä asioita. Nyt se on jäänyt aika lailla teoriapainotteiseksi. Jos se olisi sovittu jo etukäteen se aika, niin sitten me oltaisiin se jostakin vain irrotettu. Nyt se pitää vaan jostakin löytää se aika. Nyt vielä kesälomat pakkaa päälle, niin tuntuu aivan mahdottomalta löytää se aika." (naisiesimies n. 40 v, K3)

Työhön liittyvän koulutuksen lisääminen tuntuisi haastateltavasta helposti lisärasitukselta, "haasteelta", kun haastateltavalla on siviilipuolellakin koulutus kesken. Tosin jokin ei-teoreettinen voisi haastateltavan mukaan tässä vaiheessa edesauttaa kehittymistä. Esimiesten yhteinen "tekeminen" olisi hyödyksi. Teoriapuoli alkaakin jo koulutusten kautta olla hallussa. Haastateltava jää harmittelemaan kiirettä, joka estää opitun siirtämisen käytännöiksi. Tarvittaisiin aikaa ja tilaa yhteiselle kehittämiselle. Tarjotut koulutukset eivät ole päämäärästään huolimatta suoraan tällaista foorumia kyetneet tarjoamaan. Kaiken lisäksi koulutusten aikataulusta päätettäessä ei ole kuultu esimiehiä. He toki ovat koulutuksen kannalla, kunhan vain heidän kanssaan olisi sovittu asiasta.

Yhteenvetäen voidaan todeta, että haastateltava tekee tiukan erottelun työn ja vapaan välille. Koulutus profiloituu puheessa vapaan tai ei-työn alueeseen. Koulutus on teorian aluetta ja työ käytännön aluetta. Molemmilla on omat käytäntönsä. Työpaikalla tapahtuva kehittäminen asemoituu näiden väliin: teorian muuttamiseksi työkäytännöiksi - eikä sille ole aikaa. Tässä yhteydessä teoria on syytä ymmärtää hieman toisin kuin se tutkimustyön yhteydessä yleensä ymmärretään. Esimerkiksi työpaikan koulutukset eivät olleet kovin teoreettisia sikäli, että niissä olisi esitelty teorioita ja käsitejärjestelmiä. Ne olivat teoreettisia ennen muuta sitä kautta, että ne jäivät irrallisiksi osallistujien työn käytännöistä. Käytännöllinen ja käytäntö on syytä erottaa toisistaan (vrt. Reckwitz 2002, 249). Haastateltava puhuu koulutuksesta "teorian käytäntöinä" ja työstä "käytännön käytäntöinä". Tähän koulutuksellisten (teorian) käytäntöjen ja työkäytäntöjen väliin haastateltava olisi kaivannut aikaa ja tilaa kehittämiselle, jossa koulutuksen käytännöissä opittu yhdessä muutetaan työn tekemisen käytäntöihin soveltuvaksi, eli muodostetaan luovan oppimisen avulla silta koulutuksen ja työn kenttien välille.

Haastateltavalle on työn ja koulutuksen erillään pitämisen lisäksi ominaista vankkumaton usko koulutuksen hyödyllisyyteen. Puheesta kantautuu pelko siitä, että ellei koulutusta pysty soveltamaan, vika on itsessä. Koulutus on epäilemättä hyvää, mutta oppijan kyvyt voitaisiin kyseenalaistaa. Koska omien kykyjen kyseenalaistaminen ei ole mielekäästä (etenkään johtoryhmään kuuluvalle maisterisnaiselle), syy soveltamisongelmiin löytyy kiireestä: työn hektisyydestä. Käytännön työ ja työkäytännöt näyttäisivät siis edelleen olevan este ihmisen sivistyspyrkimyksille, mutta myös työn kehittämisspyrkimyksille. Jälkimmäinen ei kuitenkaan tuntuisi mutkattomasti hoituvan työkäytännöistä irrallisen koulutuksen kauttakkaan.

Nelikymppinen metallimies puolestaan ottaa kantaa koulutuksen ja työkäytäntöjen rajapintaan hieman eri tavoin kuitenkin samaa käytännön, eli työn, ja teorian, eli koulutuksen, välistä eroa tuottaen.

"Mä tulin suoraan töihin. Onhan tässä työpaikka on järjestänyt täällä. Lämpökäsittelykurssi oli ensimmäinen, minkä mä kävin Helsingissä. Sitten meille pidettiin kylän ensimmäinen CNC-koneistajan kurssi tuossa, mikä se nyt on joku aikuiskoulutus, mikä sen nimi nyt onkaan. Joku hieno nimi sillä, aikuiskoulutus plaaplaa systeemi. Siinäkin tehtiin kaikkea muuta, mutta ei sitä CNC:tä. Mutta ihan tämmösiä lyhkäsiä, ollaan kurssilla käyty. Työssä oppii, työssä oppii."

AJ: "Onko niistä kursseista yleensä sitten ollut hyötyä?"

*Haastateltava: "On kyllähän, joku lämpökäsittelykurssikin ja sitten nämä särötarkastuspintamene-
telmät. Mistäs sitä tämmöinen maalaispoika niitä tietäis, mutta nyt kun on lukenut vihkon lävitse ja kuunnellut viisaita juttuja, niin nyt sitten on tietävinään kamalasti." (metallimies n. 40 v, M3)*

Metallimies kertoo oppineensa työnsä tekemällä. Hän on kyllä käynyt joitakin kursseja työn ohessa, muttei näyttäisi pitävän niitä kovin hyödyllisinä omalle työlle, vaikka vastaakin kysymykseen kurssien hyödyllisyydestä myöntävästi. Lähinnä kurssi on tuottanut virallisen tunnustuksen sille, että nyt maalaispoikakin osaa, kun on lukenut kirjallisuutta ja kuunnellut viisaita. Osaaminen on legitimoitu. Tietyissä töissä virallinen todistus onkin työn tekemisen ehto.

AJ: *"Niin ei oikein siinä työn ohessa tällaisia taitoja pysty oppimaan?"*

Haastateltava: *"Ei, niistä täytyy kuitenkin saada se lisenssi. Sulla on virallinen lappu, että olet läpäissyt tämän. Sitten taas, jos täällä katsellaan jotain tuotteista, joita me tehdään, niin silloin ostaja tai vastaanottaja vaatii, että ei siinä nyt ihan, että täytyy olla tekijöillä jonkinlainen taso. Voivat siis luottaa siihen, että työ on tehty, niin kuin se kuuluu tehdä."*

AJ: *"Onko paljon sellaista porukkaa, jotka osaa käytännössä sen työn, mutta eivät ole kerinneet suorittaa tätä?"*

Haastateltava: *"On joo kyllä. Ne tekee sitä työtä ja sitten tulee joku tuommoinen löytyy, niin se nostetaan sivuun, että heillä ei ole valtuutta tai he ei voi sitä romuttaa tai hyväksyä. Silloin täytyy jonkun toisen tehdä se lopullinen päätös sen kappaleen suhteen, mitä sen kanssa tehdään."* (metallimies n. 40 v, M3)

Sertifikaattivaatimusta on luonnollisesti mahdollista kiertää. Kaikilla kyseistä työtä tekevillä ei todistusta ole, mutta todistuksen puute ei työpaikan käytännöissä estä työn tekemistä: riittää, että työntekijä osaa työn. Todistuksetonkin työntekijä osaa erottaa susikapaleet ja laittaa ne sivuun, mutta virallisiin papereihin tarvitaan koulutuksen käyneen työtoverin nimikirjoitus, eli merkki koulutuksellisten käytäntöjen tuttuudesta, asiakasta rauhoittelemaan. Työn osaaminen ja koulutus kulkevat metallimiehen puheessa ja kokemuksissa omia latujaan. Koska koulutuksessa ei pystytä tuottamaan työssä tarvittavaa osaamista, työnsä oppinut työntekijä on myös sopeuttamistilanteessa vahvoilla.

"Kyllähän ne kovasti on sitä siinä sanonut, että täytyisi se ydinosaminen säilyttää. Tässä on nyt muutaman vuoden notkahdus, että ei oikeastaan mitään. Ne pyytää sitä, että älkää nyt hyvät miehet lähtekö mihinkään. Vaikka eihän nuo työt nyt sen ihmeellisempiä ole kuin mikä tahansa muu, kun koneet tekee. Kyllä koneistuspuolelle löytyy, kun lyödään kuva käteen. Ammattimies tekee kuvan mukaan tuotteen. Sitten on tuo puristamon puoli, siellä on kuitenkin sen verran harvinaisia tuotteita. Suomessakin tuo on ainoa. Kun ne siinä on 3-4 vuotta käyttämättä ja äijät pistetään pois, niin ei siinä ole sitten kukaan, kuka alkais niitä käyttää uudestaan. Että miten se työ tehdään. Se on vähän sellaista korkeampaa teknologiaa niin sanotusti. Kun ei siitä tiedä oikein kukaan, mitä tapahtuu, kun on kuumaa terästä ja sitten aletaan paineleen. Kaikki vaikuttaa niin moneen. Siihen tulee niin kuin vuosien kokemus siihen. Auttaa ymmärtämään, että tietää, että jos menee jostain

syystä jotain, niin on ehkä ennenkin sattunut näin. Tietää, mitä tehdä, että pystyy korjaamaan sen tilanteen. Sitä kun ei missään kirjassa lue."

AJ: "Pystyisikö siihen jonkun näytön tekemään?"

Haastateltava: "Kyllä kai, kyllä joka hommasta sen jonkinlaisen näytön pystyisi suorittamaan. Koska työnähän se ei mikään ihmeellinen ole. Mutta täytyyhän sitä nyt sen verran henkseleitään paukuttaa. Se on hyvinkin yksinkertaista se työ. Mutta siinä on sitten kaikenalaista pientä ja pienten tekijöiden summa vaikuttaa sitten siihen lopputulokseen." (metallimies n. 40 v, M3)

Tämä kaikki pieni ja pienistä tekijöistä koostuva lopputulos antavat työntekijöille mahdollisuuden paukutella henkseleitä suhteessa työnantajaan. On epävarmassa työelämässä ammattitaitoisten työntekijöiden etu, että vastavalmistuneet eivät pysty korvaamaan heitä. Työnantajakin joutuu pyytelemään lomausajalle ulottuvaa lojaalisuutta. Haastateltava toteaa, että toki käytännössä hankittuun osaamiseenkin liittyen pystyisi tekemään näytön, eli hankkimaan osaamista osoittavan todistuksen. Näytöllä kuitenkin voitaisiin ottaa haltuun vain "se yksinkertainen työ". Haastateltava ei näytä uskovan, että koulutus- ja tutkintojärjestelmään tiiviisti linkittyvällä käytännöllä, eli näytöllä, olisi paljonkaan tekemistä työn todellisen osaamisen, eli työkäytäntöjen hallitsemisen kanssa. Se kaikki pieni jäisi edelleen työtä käytännössä tehneiden ja työkäytäntöihin osallistuneiden etuoikeudeksi, niin sanotuksi hiljaiseksi tiedoksi, jonka merkitys työn tekemisessä on olennainen, mutta kuten Heikki Silvennoinenkin (1992, 48) toteaa ei-koulutuksellisesti tuotettuina taitoina ja tietoina sen kaiken pienen arvostus saattaa olla heikkoa.

Yhteenvedona voidaan todeta, että koulutus ja työn oppiminen tai osaaminen muodostavat haastateltujen puheessa erilliset kentät. Koulutus ei itsestään selvästi tuota työn tekemisessä keskeisiä taitoja eivätkä haastatellut näyttäisi tällaista edes odottavan. Työ on käytäntöä ja työkäytännöt oppii työpaikalla työtä tehden. Koulutus taas on sivistyksen aluetta, koulutuksellisia käytäntöjä, ei työtä ja jollain tavoin vapaa-aikaan / vapautteen kiinnittävää. Tuolla teorian alueella ei kuitenkaan opita työn käytäntöjä, vaan tarvittaisiin välittäviä käytäntöjä, kuten työn kehittämistä ja opitun soveltamista. Kehittämisen ja soveltamisen alue on kuitenkin vaikea. Maisteriksi kouluttautunut naisesimies hukuttaa ongelman kiireeseen. Metallimies taas ei jaksakaan kantaa soveltamisongelmien peittelystä huolta:

"työssä oppii, työssä oppii", ja koulutuksesta saa virallisen lapun, kun sellaista tarvitaan. Metallimies on selvästi huomannut, että koulutuksen kyvyttömyys ottaa haltuun ja tuottaa uusille työntekijöille työn kannalta olennaista osaamista, on myös käännettävissä omaksi eduksi. Työnsä oppinut tekijä saa epävarmuuden leimaamassakin työelämässä mahdollisuuden pieneen henkseleiden paukutteluun.

6.4 Yhteenvetoa ja keskustelua: oppiminen rationalisointien puristuksessa

Muuttuva ympäristö ja muuttuvat työt näyttävät tutkimuskohteina olleilla työpaikoilla tuoneen työntekijöille tilanteen, jossa oppiminen muodostuu yhä kiinteämmäksi osaksi omaa työtä (vrt. Zuboff 1990). Niin kuntoutuskeskuksessa kuin metallitehtaassakin edessä oleva uusien tuotteiden, palvelujen ja asiakaskuntien pilotointi ja vakiinnuttaminen sekä henkilöstön selkeä vähentäminen tekevät oppimisesta tulevaisuudessa entistä enemmän osan jokaiselle kuuluvaa toimintaa.

Kuntoutuskeskus vaikuttaa päällisinpuolin oppimismyönteiseltä. Oppisopimusopiskelijoita ja erilaisia työssäoppijoita on työpaikalla usein. Työntekijöille järjestetään myös kohtuullisen paljon mahdollisuuksia osallistua erilaisille kursseille ja kehittymiseen ja kehittämiseen kannustetaan. Työpaikalla on mahdollista saada omaan työhön liittyvään omaehtoiseen opiskeluun yksi vapaapäivä kuukaudessa. Työntekijät saavat uutta tietoa myös esimerkiksi asiakkaiden, lehtien ja internetin kautta. Tämän lisäksi työpaikalla tapahtuu jonkin verran innovaatiotoimintaa: työntekijät luovat uudenlaisia tuotteita ja työkäytäntöjä.

Työn organisoinnissa sen sijaan ei ole painotettu oppimista, vaan siinä on tavoiteltu sujuvaa ja tehokasta palveluprosessia. Henkilöstöä vähennettäessä ja pyrittäessä taloudelliseen toimintaan oppimisen "luonnolliset", työprosessiin liittyvät mahdollisuudet vähenevät. Näin on kuntoutuskeskuksessa jo käynyt, vaikka suurimmat sopeuttamistoimet olivat tutkimushetkellä vasta edessä. Esimerkiksi koko työprosessiin liittyvän ymmärryksen kehittyminen kiireessä ja taloudellisin perustein yksintyöskentelyä, tiukasti vain omiin teh-

täviin kohdistuvaa perehdyttämistä ja mahdollisimman tiukkarajaisia palaverikäytäntöjä suosittaessa on vaikeaa. Toisten tehtävistä saatavilla olevaa tietoa rajoittaa niin ikään virallisen mutta erityisesti epävirallisen organisaation puitteissa tapahtuva vallankäyttö. Lisäksi työpaikalla on luotu käytäntöjä, joilla tietyt (esim. määräaikaikaiset ja vähemmän arvostetuissa tehtävissä toimivat) työntekijät saatetaan lähtökohtaisesti oppimisen suhteen heikompaan asemaan. Oppimisen mahdollisuudet palkkatyön kentällä ovat siis työnantajan toimenpiteiden johdosta vähentyneet ja oppimisen käytännöt on määritelty kentän periferiaan.

Oppimisvaatimusten merkityksessä oppiminen ei kuitenkaan ole periferiassa, vaan sille aukeaa keskeinen rooli. Tutkimushetkellä kuntoutuskeskuksen henkilöstö teki yhteistä kehittämistyötä, jossa tavoitteena oli löytää uusia tuotteita ja palveluja sekä tätä kautta uusia asiakasryhmiä. Kun tämä kehitysvaihe on ohitettu, oppiminen ei suinkaan ole ohi, vaan työntekijöiden on opiskeltava uusiin palveluihin ja uusiin asiakkaisiin liittyviä asioita. Samalla joidenkin on myös opittava hoitamaan töitä, jotka ennen kuuluivat irtisanoituiksi joutuneille työntekijöille, mistä aiheutuu epäilemättä tarvetta oppia tekemään työtä tehokkaammin. Lisääntynyt oppiminen vaatisi aikaa, joka työntekijöiden mielestä on työprosessista samalla kuitenkin jo vähentynyt. Seurauksena on, että työntekijät joutuvat käyttämään vapaa-aikaansa selviytyäkseen oppimishaasteista. Samaan suuntaan vaikuttaa se, että oppiminen siirtyy työstä irrallisen koulutuksen kentälle. Sen paremmin työnantaja kuin työntekijäkään eivät näyttäisi asemoivan oppimista (palkka)työksi ja työntekijät ovat valmiita panostamaan siihen omia resurssejaan. Oppimisen varjolla työntekijät ovat siis valmiita antamaan enemmän resurssejaan työnantajan käyttöön. Tämän panostamisen vapaaehtoisuuden aste, eli niin sanottu itsensä kehittämisen halu, voidaan kuitenkin kyseenalaistaa. Jatkuva työ- ja vapaa-aikana tapahtuva oppiminen näyttäytyy työntekijöille työn menettämisen vaihtoehtona, työpaikkakilpailussa pärjäämisen edellytyksenä ja toisaalta oppimiseen liittyvissä kysymyksissä liikutaan paikoin varsin arkaluonteisella alueella. Miten työntekijä voisi tietää, johtuuko häneltä oppimiseen ja opitun soveltamiseen kuluvan ajan pituus puutteista henkilökohtaisissa valmiuksissa ja kyvyissä? Ehkäpä samoista työpaikoista kilpaileva työtoveri onkin oppinut oppimaan nopeammin.

Kuten aiemmin todettiin, intensivoituneessa työjärjestelmässä työ on muuttunut niin, ettei se enää tyydytä ns. perustarpeita. Pätkäytyö, irtisanomisten tai muutoksen uhka eivät luo turvallisuuden tunnetta eikä jatkuva työntekijöiden välinen kilpailutilanne synnytä oppimista tukevia käytäntöyhteisöjä, joissa sosiaalisten tarpeiden tyydyttäminen Wengerin (1998) ajattelun mukaisesti onnistuisi mutkattomasti keskinäisen luottamuksen pohjalta. Työelämä tyydyttää lähinnä vain tarvehierarkian ylimpiä tarpeita, joissa oppiminen esittää pääosaa, ja näitäkin enimmäkseen haasteita tarjoamalla. Tätä kautta voidaan ymmärtää myös työntekijöiden oppimis- ja kouluttautumishalua sekä heidän suostumuksensa tuottamista entistä suurempien resurssien antamiseen työnantajan käyttöön.

Riitta Lavikan mukaan pelko työn menettämisestä on teollisuustyöpaikoilla hyvin yleinen. Hänen tutkimillaan työpaikoilla irtisanomisen pelkoa piti tärkeimpänä uhkatekijänä reilu kolmannes kaikilla hierarkiatarpeilla. Työntekijöillä luku oli jopa 44 %. Syinä tämän pelon yleisyyteen tutkimustyöpaikoillaan Lavikka nimeää yrityskaupat, tuotannon siirtämisen ulkomaiseen valmistukseen ja uuden teknologian kasvavan käytön. Toiseksi keskeisin pelko Lavikan tutkimilla teollisuustyöntekijöillä oli pelko joutua siirretyksi toisiin tehtäviin vastoin omaa tahtoa. Tämän pelon nimesi reilu neljännes kaikilla hierarkiatarpeilla. Oppimisen näkökulmasta tarkasteltuna kyse on pelosta, joka kohdistuu myös uuden tehtävän oppimiseen. Tämän tutkimuksen valossa voidaan pelon perustellusti ajatella kohdistuvan nimenomaan siihen, että työntekijä joutuisi opettelemaan tehtäviä, jotka ovat vähemmän arvostettuja tai mielekkäitä kuin hänen nykyiset tehtävänsä. Toimihenkilötason työntekijät tosin pelkäsivät Lavikan mukaan eniten sitä, että heidän tehtävänsä yhdistetään toisiin tehtäviin. Muilla hierarkiatarpeilla tämä pelko nousi listauksessa toiseksi yleisimmäksi. Kyse on pelosta, jossa oman työn pelätään häviävän samalla, kun jonkun toisen työ monipuolistuu ja avaa "oppimismahdollisuuksia". Kyse on selkeästi myös monitaitoisuuteen liittyvästä pelosta. Henkilökohtaisiin ominaisuuksiin liittyvästä uhkista Lavikan mukaan tärkeimmiksi nousivat lisääntyvät tehokkuuden, joustavuuden ja nuoruuden vaatimukset. (Lavikka 2004, 76.)

Richard Sennettin mukaan yritysjohtajilla ja medialla on tapana korostaa globaaleja markkinoita ja uutta teknologiaa nykyajan kapitalismille tyypillisinä ilmiöinä. Muutoksen

toinen ulottuvuus jää tutkijan mukaan samalla kuitenkin vähäiselle huomiolle. Ajankäyttö ja etenkin työaikajärjestelyt ovat muuttuneet ja muuttumassa. Sennett tiivistää muutoksen kolmeen sanaan "no long term", jota hän kuvaa ajan pirstaloitumiseksi, yleiseksi jatkuvuuden ja pitkäjänteisyyden katoamiseksi. Työpaikan vaihtaminen mielletään luontevaksi osaksi ihmisen uraa, samoin kuin uudelleen kouluttautuminen. Nämä muutokset tapahtuvat normaalisti useita kertoja ihmisen elämän aikana. (Sennett 2002, 17–18.) Kuntoutuskeskuksessa ja metallitehtaassa työpaikan vaihtaminen näyttäytyi kuitenkin kaikkea muuta kuin normaalina ja luontevana toimenpiteenä. Sen sijaan uuteen työhön tai koulutukseen siirtyminen oli se viimeinen vaihtoehto, joka realisoituisi vasta, kun moraalinenkin työsopimus olisi peruuttamattomasti irtisanottu.

Epävarmassa tilanteessa pelko työpaikan tai seuraavan määräaikaisuuden menettämisestä on todellinen, kun itsen korvaavia työntekijöitä on markkinoilla saatavissa - jopa sellaisiakin, jotka ovat jonkin aikaa työskennelleet omassa organisaatiossa. Bourdieu (1998) huomauttaa, että korkeasti koulutettujen määrän lisääntyessä työvoimareserviä syntyy kaikille koulutustasoille. Erot reservien suuruudessa ovat alakohtaisia. Tieto tällaisten reservien olemassa olosta saa työssä olevat tuntemaan itsensä etuoikeutetuiksi ja tiedostamaan, ettei tämän etuoikeuden säilyttäminen ole mikään itsestänselvyys. Seurauksena on subjektiivinen epävarmuuden kokemus, joka ehkäisee tehokkaasti muutוסvaatimuksia. (Bourdieu 1998, 82–83, ks. myös Burawoy 1985.) Ihannetyöntekijä on tyytyväinen työhönsä, joskin myös tarvittaessa valmis kehittämään sitä.

Työpaikkapelin pyörteissä mukana olevat eivät lähde kovin helposti vaatimaan korjauksia työoloihin, työehtoihin tai työn sisältöihin. Kuntoutuskeskuksen johtaja hahmotteli tilannetta omassa organisaatiossaan seuraavasti:

"Nyt on voitu säilyttää alhainen palkkataso, koska paikka on niin haluttu työnantaja." (kuntoutuskeskuksen johtaja, K1)

Työntekijöiden on syytä ilmaista olevansa määritellyssä pelissä mukana ja kuuluvansa niihin työntekijöihin, joita työelämässä tarvitaan. Vaikka uusien (vähemmän arvostettu-

jen) tehtävien oppimista ja monitaitoiseksi kehittymistä pelätäänkin ja niitä luonnehditaan jopa uhkiksi (vrt. Lavikka 2004), suhteessa koko työn menettämiseen nuo uhat ovat niitä pienempiä pahoja, jotka ollaan valmiita sopeuttamistilanteessa kohtaamaan. Uhkien tiimoille kehkeytyy jopa kilpailua siitä, kenen kohdalla toteutuu vain uusiin tehtäviin siirtymisen ja uuden oppimisen uhka ja kuka vastaavasti joutuu lähtemään pois. Näin pienemmistä uhkista, kuten ei-mielekkään työn opettelusta, tuleekin mahdollisuuksia suhteessa pahimpaan uhkaan, eli työn menettämiseen. Reflektion tila rajautuu ja peliä jatketaan huonoillakin korteilla.

Bourdieu (1998) käyttää tilanteesta käsitettä flexploitation, jolla hän viittaa yleisen ja pysyvän epävarmuuden kautta mahdollistuvaan työntekijöiden entistä tehokkaampaan käyttöön. Työelämän epävarmuus on hänen mukaansa uudenlainen vallankäytön tapa: epävarmuudella johtamista. Tätä kautta on Bourdieun mielestä viime kädessä mahdollista saattaa koko maailman työntekijät kilpailemaan keskenään. Tästä on puolestaan tuloksena tilanne, jossa yhä harvemmat tekevät työtä, mutta ne, jotka tekevät, tekevät sitä yhä enemmän ja intensiivisemmin. (Mt. 85–86.) Samanlainen vallankäyttö näyttäisi toimivan suhteessa oppimiseen. Kun työtä rationalisoidaan ja henkilöstöä poistetaan, luodaan jäljelle jääville mitä suurin oppimismotivaatio, jolla ei todennäköisesti ole paljonkaan tekemistä niin sanotun henkilökohtaisen kasvun tai omien oppimishalujen kanssa. Ääritilanteessa yhä harvemmat oppivat, mutta ne, jotka oppivat, oppivat yhä intensiivisemmin. Lisäksi vielä oppimiselta työprosessissa saatetaan rationalisoida tila pois ja oppiminen asemoidaan erikseen suoritettavaksi - työn menettämisen uhan avulla monesti myös lähinnä työntekijän henkilökohtaiseksi huolenaiheeksi ja sitä kautta vapaa-ajan toiminnaksi ja koulutukseksi.

Koulutuskeskeisen osaamisen kehittämisen haasteena on erityisesti koulutuksen ja työn välinen kuilu. Työ, sen osaaminen ja oppiminen sekä toisaalta koulutus muodostavat työntekijöiden puheessa kaksi erillistä kenttää. Koulutuksen ja toisaalta työssä tarvittavan oppimisen tai osaamisen kentät ovat siinä määrin erilliset ja omalakisat, että niistä ei juuri ole sisällöllistä tukea toisilleen (ks. myös Silvennoinen ym. 1994; Rauner 2005). Koulutuksella voi kuitenkin olla työssä tarvittavan osaamisen tuottamista tärkeämpi tehtävä sii-

nä, että suhtautumalla myönteisesti koulutuksiin ja kouluttautumalla työntekijät voivat osoittaa sitoutumistaan tietojensa lisäämiseen ja kehittymiseen (vrt. myös Wylie 2005).

Työntekijöiden puheessa työ on käytäntöä ja keskeiset työn käytännöt oppii työpaikalla työtä tehden. Koulutus taas on sivistyksen aluetta, ei työtä ja jollain tavoin vapaa-aikaan tai vapauteen kiinnittyvää; omanlaisiaan käytäntöjä. Lisäksi koulutuksen alueella voidaan tuottaa nimettyä, legitimoitua oppimista. Tuolla ”teorian alueella” ei kuitenkaan opita työn käytäntöjä ja harvoin työkäytännöt ovat koulutuksen kentällä käypää valuutaa. Lisäksi työkäytäntöjen kehittäminen ja työkäytäntöjen puitteissa tapahtuva luova oppiminen jäävät jollain tapaa paitsioon. Tarvittaisiin jotain välittävää, kuten työn kehittämistä ja opitun soveltamista.

Soveltamisen alue on vaikea. Soveltamisongelmiin törmätään, kun oman työn ja työpaikan kannalta tärkeän oppiminen on siirretty työn ja työkäytäntöjen kontekstista työstä irrotettuun koulutuskontekstiin. Soveltamisen kuitenkin mielletään olevan kiinni henkilökohtaisista kyvyistä. Esimerkiksi haastateltu naisiesimies peittelee soveltamisongelmia kiireellä ja vertaa tilannettaan toisiin: muutkaan eivät ole ehtineet soveltaa. Metallimies taas ei jaksa kantaa soveltamisongelmien peittelystä huolta. Hänen mukaansa ”työssä oppii”, ja koulutuksesta saa ”virallisen lapun”, kun sellaista tarvitaan - koulutuksen hyödyllisyysmyytin ylläpito ei ole hänelle yhtä tärkeää kuin kuntoutuskeskuksen yliopistokoulutetulle naiselle. Metallimies on lisäksi huomannut, että koulutuksen kyvyttömyys ottaa haltuun ja tuottaa uusille työntekijöille työn kannalta olennaista osaamista, on myös käännettävissä omaksi eduksi työpaikkapelissä. Työntekijä saa ainakin työpaikan sisäisillä työmarkkinoilla sekä kilpailuetua suhteessa vastavalmistuneisiin että neuvotteluvaltaa suhteessa työnantajaan.

Aivan sama työelämässä tarvittavan osaamisen ja koulutuksessa opitun välinen kuilu tulee esiin myös työnantajapuolen edustajien puheesta (Järvensivu 2004b): *"Kyllä se on nimenomaan näin, että se (AJ: metallialan tutkinto) on hyvä pohja. Ja suurimmassa osassa näistä tehtävistä, mitä meillä on, niin se on edellytys, että se metallialan koulutus on suoritettu. Siitä on sitten hyvä pohja lähtee eteenpäin, mutta kyllä se on tosiaan koulutus, että se on monivuotinen tie edessä, ennen kuin siitä voi sanoa, että on tälle alalle ammatillainen. ... Et se on tietysti, et jos siinä on ollu jo vaikeuksia sen koulutuksen suorittamisessa sillä tasolla, että se ammatillinen peruskoulutus on pikkusenkin heikosti suoritettu, niin eihän se ennuste kovin hyvä ole sitten täälläkään."* (metalliteollisuusyrityksen henkilöstöasioista vastaava mies)

Kestää vuosia, ennen kuin esimerkiksi metallialan työntekijä haastatellun johtajan mielestä oppii työnsä. Vaikka taitojen ja osaamisen tuottamisessa koulutuksen merkitys on kiistanalainen, se ei kuitenkaan poista ammattikoulutuksen tarvetta. Koulutus toimii haastatellun käsityksen mukaan ennen muuta seulana, jolla karsitaan pois ne, joiden voidaan olettaa suoriutuvan heikosti myös työn kentällä. Tässä kohdassa haastateltu siis olettaa koulutuksen kentällä pärjäämisen korreloivan työssä pärjäämisen kanssa. Ellei suoriudu koulutuksessa, ei ehkä suoriudu työssäkään. Yleisesti ajatellaankin, että pitkä kouluttautuminen edellyttää tiettyä kunnianhimoa ja etenemishalua, itsekuria, halua itsensä kehittämiseen ja tyydytyksen saamista pitkäjänteisesti työstä (Silvennoinen 1992, 28–29). Kyse on kuitenkin henkilöstövastaavankin mukaan vain ennusteesta.

Koulutuksen ajatellaan tuottavan kahdenlaisia kvalifikaatioita: tosiasiallisia, eli tietoja, taitoja ja asenteita, sekä muodollisia, eli "papereita" ja todistuksia (Silvennoinen 1992, 29). Tämän tutkimuksen valossa erityisesti koulutuksen kyky tuottaa työelämässä tarvittavia tosiasiallisia kvalifikaatioita kyseenalaistuu jossain määrin. Situationaalisen oppimiskäsityksen mukaisesti tilanne on helposti ymmärrettävissä. Koulutuksen kontekstissa on vaikea oppia työkontekstia ja sillä kentällä relevantteja käytäntöjä. Henkilöstökoulutukselta tai muulta työpaikalla tapahtuvalta koulutukselta haastatellut näyttäisivät jonkin verran toivovan tai odottavan työkäytäntöyhteyttä. Odotetaan ainakin oman työn kannalta tärkeiden asioiden yhdessä pohtimista, kehittämistä. Tutkintokoulutusjärjestelmän puit-

teissa tapahtuvalta koulutukselta ei kovin paljon opitun sisältöihin liittyviä hyötyjä ilmeisesti edes odoteta. Koulutus liitetään vapaa-ajan lisäksi asemaan ja pärjäämiseen ennen muuta oman työpaikan ulkopuolisilla, mutta myös sisäisillä työmarkkinoilla.

Työn, oppimisen ja koulutuksen välinen suhde on hyvin monimutkainen ja moni-ilmeinen eikä tuota suhdetta tämän tutkimuksen puitteissa ole mahdollista valottaa kuin pieneltä osin. Etenkin kuntoutuskeskuksen naisten puheesta paistoi kuitenkin vahva usko koulutuksen hyötyihin. Koulutuksen hyödyllisyyteen uskominen ei toki automaattisesti tarkoita sitä, että koulutuksen uskottaisiin tuottavan ammatissa tai työpaikalla tarvittavia taitoja. Valtaosa kansalaisista ajattelee, että työtehtävät opitaan työpaikalla eikä koulunpenkillä. Määrä kuitenkin vähenee koulutustason noustessa siten, että enemmän koulutetut painottavat koulutuksen merkitystä. Toisaalta luottamus tutkintoon hyvän ammattitaidon osoittimena on huterin verraten korkeita tutkintoja suorittaneiden keskuudessa. Ylemmän keskiasteen tai sitä korkeamman tutkinnon suorittaneista juuri kukaan ei samaista tutkintoa ja hyvää ammattitaitoa. (Silvennoinen 2002, 154.)

Hyvin koulutettujen on työyhteisössä mielekästä painottaa koulutuksen merkitystä ja toisaalta omien kykyjen ratkaisevaa voimaa. Näin he kykenevät erottautumaan vähemmän koulutetuista työntekijöistä. Koulutuksen hyödyllisyyttä ei kentällä pärjänneiden näkökulmasta ole syytä asettaa kyseeseen. Koulutuksessa pärjäämisen ajatellaan korreloivan työssä pärjäämiseen ja tämä ajattelu on enemmän koulutettujen etujen mukaista. Ne, jotka eivät ole pärjänneet koulutuksen kentällä, ovat karsiutuneet koulutuskisassa itseä aiemmin. Näin ollen karsiutuneet voidaan mieltää työpaikallakin huonommin pärjääviksi. Heiltä puuttuu joitain olennaisia kykyjä eikä heistä täten ole samoihin tehtäviin kuin hyvin koulutetuista. Käytäntö on kuitenkin hyvin koulutettujen kohdallakin osoittanut sen, että oma työ on pitänyt oppia työpaikalla työtä tehden ja tarvittavia tietoja ja taitoja hankkien. Tutkintokoulutus ei ole tuottanut ainakaan kaikkea työssä tarpeellista. Työn jatkuvasti muuttuessa, monitaitoisuusvaatimusten ja työn kehittämisen vaatimusten myötä työssä oppimisprosessi on kaiken aikaa kesken. Työstä on tullut jatkuvaa oppimista: oppimistyötä, jonka rajat ovat vain heikosti, jos ollenkaan, hahmotettavissa olevia. Tämä aiheuttaa kiirettä ja kiirekokemuksia. (Vrt. Järnefelt ja Lehto 2002; Docherty ym. 2002a.)

Myös tutkintokoulutuksen kenttä on muuttunut vastaavalla tavalla. Jatkuvan, elinikäisen koulutuksen myötä ihminen ei ole tuollakaan kentällä milloinkaan valmis eikä tutkintojärjestelmä tahdo taipua työssä opitun tunnustamiseen. Hankaluuksia aiheutuu myös siitä, että juuri työntekijän oman työn ja hänen työpaikkansa näkökulmasta tarpeellisen opin hankkiminen ei onnistu kovin hyvin koulutus- ja tutkintojärjestelmän piirissä. Muodollisen koulutuksen kentällä käytävässä tutkintokisassa on kuitenkin pysyttävä mukana, koska koulutuksen ja työn kenttien välille on perinteisesti oletettu korrelaatio suhteessa pärjäämiseen. Työelämän epävarmuuden lisääntyessä on huolehdittava, että oma tutkintomäärä on riittävä ja sopiva. Toisaalta koulutusjärjestelmässä etenemisestä, "itsensä kehittämisestä" on tullut osin itsetarkoituksellistakin toimintaa, mikä on omiaan hämärtämään työn ja työssä tarpeellisen oppimisen sekä tutkintoihin tähtäävän koulutuksen yhteyttä.

Lopputuloksena työn ja koulutuksen erilleen ajautumisesta on tilanne, jossa työntekijän on työelämässä, työmarkkinoilla ja omassa työssään pärjätäkseen tai edetäkseen kilvoiteltava jatkuvasti oppien kahdella kentällä: työn ja koulutuksen. Nämä kentät taistelevat tiilasta työikäisten henkilöiden ajankäytössä, jossa työn alue jo muutenkin on valtaamassa tilaa vapaa-ajalta. Molemmilla kentillä oppiminen on keskeinen vaatimus ja päämäärä. Ymmärrettävästi kahdella kentällä kilvoittelemisen muodostuu raskaaksi. Seurauksena on vähintäänkin jatkuvaa kiirettä, stressiä ja väsymystä. Ei liene kovin kaukaa haettua etsiä tästä kahden kentän tilanteesta osasyitä myöskään muille yhteiskunnassa ilmeneville ongelmille, kuten "menestyvien" vanhempien poissaololle lastensa elämästä.

7. Mitä opitaan ja miksi opitaan?

Oppimisesta on sopeuttamistilanteissa tutkituilla työpaikoilla ja luvussa kolme käsiteltyjen tilastollisten tutkimusten mukaan myös laajemmin suomalaisilla työpaikoilla tullut entistä enemmän työtä. Toisin ilmaistuna: huomattavasta osasta työtä on tullut "oppimistyötä". Toisaalta oppiminen on jossain määrin irrallaan palkkatyöstä ja asemoituu työntekijöiden vapaa-ajantoiminnaksi: palkattoman ylityön lähteeksi ja koulutukselliseksi harrastuksiksi.

Uhkatilanteessa työntekijöiden työssä oppiminen motivoidaan ja suunnataan erittäin pitkälti taloudellisen rationaliteetin mukaisesti, mikä on muutenkin työssä oppimiselle tavalista (vrt. Garrick 1998). Oppimisen suuntaan, eli siihen, mitä ja miksi opitaan, vaikuttavat toki myös muut tekijät. Näiden tekijöiden pohtiminen on todettu työssä oppimisen tutkimuksissa vähälle huomiolle jääneeksi, mutta kuitenkin erittäin keskeiseksi tutkimuskohteeksi (ks. Boud & Garrick 1999b, 3). Tässä luvussa tarkastellaan haastatteluin kerätyn aineiston varassa työntekijöiden oppimisen suuntautumista työpaikalla ja samalla esitetään oppiminen keskeisenä tekijänä työn kentällä pärjäämisessä aseman säilyttämisen ja parantamisen mielessä. Keskeisenä konkreettisenä tarkastelun kohteena on edellä koko työprosessin ymmärtämiseen kytköksissä oleva monitaitoisuuden oppiminen.

Moniammatillisuus tai monitaitoisuus, joita voidaan pitää samaa asiaa ilmentävinä hie-man eri syvyysasteen käsitteinä, ovat tämän päivän työpaikkakoulutuksissa ja kehittämis-toimissa suosittuja tavoitteita. Käsitteillä tarkoitetaan työntekijöiden laajojen taitojen mahdollistamaa työntekijöiden käyttöä useanlaisissa tehtävissä (vrt. Julkunen 1987, 245–253). Yritysten kilpailustrategioista monitaitoisuuden lisääminen liittyy esimerkiksi horisontaalisen differoinnin (tuotteiden muunneltavuus ja toiminnan joustavuus keskeistä) ja staattisen tehokkuuden (tehokkuus omassa muista erottuvassa asemoinnissa) yhdistävään strategiaan sekä strategiaan, jossa pyritään vertikaaliseen differointiin (tuotteiden laadulla ja oheispalveluilla erottautuminen keskeistä) ja dynaamiseen tehokkuuteen (tehokkuus muista erottuvien asemointien etsimisen kautta) (ks. Gual & Ricart 2001). Moni-

taitoisuus onkin monissa tämän päivän koulutushankkeissa ylöskirjattu tavoite. Usein työssä olevien työvoimakoulutukseen liittyvä TE-keskusten työkalupakkiin kuuluva mitattava analyysi on jopa nimetty "Monitaito-analyysiksi".

Työntekijöiden monitaitoisuudesta on työnantajalle hyötyä muun muassa sitä kautta, että sairauspoissaoloja on helpompi paikata ja muutenkin toiminnan joustavuus lisääntyy, kun työntekijät osaavat useampia tehtäviä. Toisaalta monitaitoisuus liittyy myös rationalisointitoimiin: kun väkeä vähennetään, poistettujen työt jäävät monesti jäljelle jäävien jaettaviksi, jolloin työtehtävät per työntekijä lisääntyvät. Heikki Uhmavaaran ym:n (2005) mukaan työntekijöiden monitaitoisuuteen pyrkimistä perustellaan työpaikoilla muun muassa liiketoimintaympäristön epävakaudella, sijaisjärjestelyjen helpottumisella ja riskien hallinnalla. Työntekijöiden eduksi listataan tutkijoiden mukaan työn mielekkyyden lisääntyminen ja työpaikan säilyttämismahdollisuuksien paraneminen. Tästä huolimatta johtajat valittelevat tutkijoiden mukaan moniosaamisen kehittämisen toisinaan tyssäävän henkilöstön passiivisuuteen. (Uhmavaara ym. 2005.)

Sekä kuntoutuskeskuksessa että metallitehtaassa koulutusten julkilausuttuna tavoitteena oli työntekijöiden monitaitoisuuden lisääminen. Monitaitoisuuden kehittäminen näyttää hieman paradoksaalisena, kun työntekijöiden väheneminen ja kiireen lisääntyminen samanaikaisesti edellä esitetysti vievät mahdollisuuksia luonnollisesti työprosessin oheissa tapahtuvalta koko työprosessin ymmärtämiseltä ja monitaitoisuuden kehittymiseltä.

Monitaitoisuuden kasvattamista perusteltiin tutkittujen proaktiivisten koulutushankkeiden puitteissa työntekijöiden työmarkkina-aseman paranemisella niin työpaikan sisällä kuin sen ulkopuolisillakin työmarkkinoilla. Lisäksi monitaitoisuudesta perusteltiin olevan työntekijöille hyötyä, koska oppimismahdollisuudet työssä lisääntyvät ja työnkuva laajenee. Tämä "mielekkyyden lisääntyminen" nostettiin esiin asian todellista tilaa sen enempää selvittämättä, eli työtä lähdettiin kehittämään oletetun tayloristisen työnkuvan perustalta ja työpaikan johdon tavoitteiden pohjalta sekä olettaen kaikki työt yhtä kiinnostaviksi opittaviksi.

Moniosaamiseen pyritään useimmiten täydennyskoulutuksella (53 % työpaikoista) ja toiseksi useimmin (45 %) työ- tai tehtäväkiertoa käyttämällä. Sen sijaan palkkausta käyttää moniosaamisen kannustimena vain 13 % työpaikoista, joilla pyrkimyksenä on työntekijöiden moniosaaminen. (Uhmavaara ym. 2005.) Tässä tutkimuksessa kohteina olleilla työpaikoilla monitaitoisuuden kehittämismenetelmäksi nostettiin koulutus. Koulutukset toteutettiin yhteishankintana, jolloin työhallinto kustansi osan koulutuskuluista ja kyseinen työpaikka loput. Työvoimapolitiittinen peruste (työvoimapolitiittisista perusteista tarkemmin Järvensivu & Valkama 2005) yhteiskunnan kustannuksiin osallistumiselle kohdistettiin siihen, että ilman koulutusta työntekijät eivät selviytyisi työpaikkojen strategisista linjauksista johtuvista työtehtävien muutoksista, vaan heidät jouduttaisiin korvaamaan soveltuvammalla työvoimalla.

Kahdessa ensimmäisessä alaluvussa tutkitaan, millaisia rajoja työntekijän monitaitoiseksi kehittymiselle voi asettua eri toimijoiden intressien ja strategioiden sekä näiden yhteen-törmäysten vuoksi. Ensimmäisessä alaluvussa käsitellään työntekijän omien intressien vaikutusta monitaitoisuuden kehittymiseen ja toisessa alaluvussa toisten kentän toimijoiden, kuten työnantajan ja työtovereiden intressien vaikutusta työntekijän monitaitoisuuden kehittymiselle. Kolmannessa alaluvussa otetaan tarkemmin käsiteltäväksi positiivinen oppimispuhe, jonka ilmentymiä on tullut esiin jo aiemmissakin luvuissa. Positiivista oppimispuhetta tarkastellaan erityisesti siitä näkökulmasta, millaisia ilmiöitä se saa metallitehtaan työntekijän haastattelussa. Aineistona tässä luvussa käytetään sekä kuntoutuskeskuksessa että metallitehtaassa tehtyjä haastatteluja.

7.1 Monitaitoisuus ja työntekijän intressit: oppiminen etenemisenä

Kehittääkseen monitaitoisuuttaan työntekijän tulee oppia uusia tehtäviä. Tämä oppiminen profiloidaan kehittämistoimien yhteydessä edellä esitetysti matkaksi kohti hyvää työtä: työtehtävät monipuolistuvat ja työstä tulee mielekkäämpää ja kehittymismahdollisuuksia sisältävää. Oppimisen suunta ja opeteltavien työtehtävien kiinnostavuus ovat kuitenkin ratkaisevan tärkeitä opiskelumotivaatiolle. Kuntoutuskeskuksessa esimiestehtävissä toimiva noin 40-vuotias nainen kertoo työtehtävistään seuraavasti.

AJ: "Millaisia tehtäviä pääasiassa hoidat, eli mihin kuluu eniten aikaa?"

Haastateltava: "Työvuorolistojen laatiminen ja töiden organisointi. Aika paljon ajasta kuluu siihen, kun on kolme eri työpistettä ja eri porukkaa ja koko ajan pitäisi olla selvillä missä mennään. Sairastapauksissa huolehtia töiden järjestelyistä jne. Keittiössä mulla on työnjohtaja, joka huolehtii tavaroiden tilaamisesta mutta siivouspuolen tavaroiden tilauksesta huolehdiin. Laskujen tarkastukset kuuluu mulle. Merkittävä osa ajasta menee näihin palavereissa istumiseen. Meidän talossa nyt tällä hetkellä esimiehet on osa johtoryhmää. Se on ollut ihan hyvä systeemi, joka meillä nyt vuoden alusta otettiin käyttöön. Eli me ei enää vain anneta meidän asioita esimiehemme päätettäväksi, vaan saadaan olla itse siellä mukana päättämässä. Tämä ympäristökin kertoo siitä, kun on kaikenlaisia purkkeja sun muuta, niin se juontaa juurensa siitä, että mä olen huolehtinut myös ravitsemusneuvonnasta tässä talossa. Nyt se on toki ostettu ostopalveluna. Toki edelleen järjestelen asiakkaiden ajanvaraukset ja hoidan yhteydet tähän ulkopuoliseen henkilöön, jolta ostetaan ne palvelut. Eniten aikaa kuluu tällaisten sekalaisten asioiden hoitamiseen. Joskus kun olen jonakin päivänä suunnitellut, että teen jotakin, niin kun on ilta, niin huomaan, että en ole päässyt edes aloittamaan. Olen mennyt ympäri taloa, hoitanut kaiken maailman pieniä järjestelyitä. Toki keittiössäkin on se, että työnjohtajan kanssa on kerittävä vaihtamaan kuulumisia ja suunniteltava sen puolen toimintaa. Sitten on sellaista pientä sälää, jota on vaikea yksilöidä. Väliillä itsekkin miettii, että mihin se aika on mennyt. Yksi pysäyttää yhdessä kohtaa ja toinen toisessa kohtaa, ihan liittyen työasioihin. Jos joku asia askarruttaa niin siinä saattaa mennä 15 minuuttia tai puoli tuntiakin, kun sitä setvitään. Enimmäkseen nämä asiat on alaisten kanssa. Toki tehdään yhteistyötä muiden esimiesten

kanssa. Kokonaisuudenhan täällä talossa täytyy toimia eikä voida erottaa, että on nämä tukipalvelut ja sitten on tämä varsinainen toiminta. Vaan kyllä meidän täytyy tehdä yhteistyötä myös sillä rintamalla, että toimitaan saumattomasti yhteen."

AJ: "Miten kauan olet työskennellyt täällä? Millaisissa tehtävissä?"

Haastateltava: "15 vuotta. Mä olen tullut tänne ravitsemuspäälliköksi, eli vastaamaan keittiön toiminnasta ja asiakasneuvonnasta. Sillä puolella aloittanut ja silloin alkuaikoina olin ihan käytännön työssäkin mukana. Kyllä toimenkuva on kovasti siitä muuttunut."

AJ: "Millaisena näet työpaikkasi tulevaisuuden?"

Haastateltava: "Toivon mukaan tulevaisuus muuttuu siinä mielessä, nyt nämä esimiestehtävät vie niin paljon tästä työajasta. Enemmänkin koen rasitteena tämän ravitsemusneuvonnan organisoinnin ja mä olen itse lupautunut pitämään ryhmien luennot - eri sairausryhmäpohjaisia kursseja ja niiden ravintoluennot. Aika on kuitenkin rajallista ja se on sitten kaikki pois siitä näiden omien työntekijöiden töiden kehittämisestä ja siitä yhteistyöstä. Toivoisin, että voisin enemmän keskittyä siihen, jotta tulisi selkeämpi jako siihen, että nyt mä olen sitten esimies enkä enää erityistyöntekijä siinä sivussa."

AJ: "Millaisena näet oman työurasi tulevaisuuden? Ajatteletko jatkavasi nykyisessä työpaikassasi?"

Haastateltava: "En ole viime aikoina hakenut mihinkään. Aikoinaan, kun lähdin sieltä opetustyöstä ja tänne taloon tulin, niin lähdin hakemaan kokemusta suurkeittiöstä. Silloin ajattelin, että olen jokusen vuoden ja palaan sitten. Kyllä mä olen kokenut tämän talon omaksi paikaksi. Tällä hetkellä, vaikka olenkin ylityöllistetty, niin koen olevani omalla paikallani. Tällä hetkellä on tahto kehittää tätä taloa ja tätä toimintaa ja omaa työtäni. En yhtään haikaile sinne opetuspuolelle. Toki joka päivä luen lehdestä ne työpaikkailmoitukset ja sillä silmällä, mitä on teollisuudessa ja tuossakin olisi mahdollinen paikka, mutta ei se ole sen enempää. Haluaa vain olla selvillä, mitäs mahdollisuuksia on, jos jostain syystä mulla ei ole töitä enää täällä. Sen takia mä sinne kouluunkin halusin, että haluan päivittää ammattitutkintoani, jotta mä olen varteenotettava työnhakija työmarkkinoilla." (naisesimies n. 40 v, K3)

Haastateltava kertoo tehneensä aiemmin ravitsemusneuvontaa ja edenneensä sittemmin esimiesasemaan. Alkuaikoina hän on ollut "ihan käytännön töissäkin" - kaiken lisäksi "tukipalveluiden" puolella eikä siis "talon varsinaisen toiminnan" puolella. Esimiesaseman kautta hänelle on kuitenkin tullut uusia tehtäviä. Nuo tehtävät ja niiden opettelu

haastateltava on kokenut mielekkääksi. Hänestä on hyvä istua palavereissa osallistumassa päätöksentekoon, olla osa johtoryhmää. Hänellä on "tahto kehittää taloa". Hän ilmentää myös lojaalisuutta työnantajaansa kohtaan, vaikka kokee tärkeäksi varmuuden vuoksi arvioida ja varmistella omaa sijoittumistaan työpaikkansa ulkopuolisilla työmarkkinoilla. Haastateltava ei kuitenkaan ole täysin päässyt eroon vanhoista tehtävistään ja hän kokeekin olevansa ylityöllistetty. Työaika menee "sellaiseen pieneen sälään, jota on vaikea yksilöidä". Työtehtäviä pitäisikin nyt karsia - ei siis lisätä - jotta työnkuva selkenisi.

Haastateltavan ei ole vaikea päättää, mistä kohdasta tehtäviä tulisi karsia. Hän ei enää haluaisi tehdä ravitsemusneuvontaa, eli vanhoja asiantuntijatehtäviään, käytännön töitä. Sen sijaan hän haluaisi keskittyä esimiehenä toimimiseen ja kehittämistyöhön. Ravitsemusneuvonta vie aikaa "töiden kehittämisestä ja yhteistyöstä". Haastateltava toivoisikin esimiesasemansa selkiyttämistä ja erityistyöntekijän töistä vapautumista. Haastateltavalla on myös muita tehtäviä, joista hän olisi valmis luopumaan.

AJ: "Millaiseksi koet roolisi esimiehenä nykyisessä tilanteessa? Mitenkäs muu johtoryhmä näkee tämän, kun sulla on tällainen kaksoisrooli (AJ: esimies ja luottamusmies)?"

Haastateltava: "Meillä on johtoryhmässä toinenkin, jolla on samanlainen kaksoisrooli. Meillä on niin hullu tilanne, että kaikki kolme talon luottamusmiestä on myöskin esimiesasemassa. Toivottavasti seuraavalle kaudelle saadaan tuolta riviväestäkin innostujia. Mä olen ilmoittanut luopuvani, koska tämä tilanne rupeaa olemaan kestämaton. En mä voi olla jatkossa sekä esimies että luottamusmies kaikille omille alaisilleni plus muillekin talon henkilöstöstä. Se on hyvä, että ainakin tietää, missä mennään. Pohjalla on laiskuus ja haluttomuus ottaa vastuuta toisten asioiden ajamisesta. Mä olen ollut toistakymmentä vuotta luottamusmies, toki mun roolini on tässä vuosien saatossa muuttunut, ratkaisevimmin nyt vuodenvaihteessa, kun alaisten määrä tuplaantui. Aikaisemmin tilanne ei ollut aivan niin hankala kuin se on nyt. Silloin aikanaan, kun tähän ryhdyin, niin ei ollut ketään muita halukkaita. Tässä välissä oli varaluottamusmiestkin, mutta nyt on ollut monta vuotta, että ei ole ollut edes sitä varaluottamusmiestä. Joka vuosi, kun kausi on katkolla, koetan kovasti rummuttaa, että lähtekääs nyt joku. En halua kynsin hampain pitää kiinni tästä asemastani, vaan ihan mielelläni luovutan. Se on ollut sitten sitä, kun en ketään ole siihen saanut houkuteltua, niin olen sitten ajatellut, että jatkan vielä tämän kauden. Mutta nyt on sitten se, että ollaan sitten ilman luottamusmiestä.

Olen ollut aistivini henkilökunnan keskuudessakin sitä, että täytyisi löytää se luottamusmies ihan oman porukan keskeltä. Siinä se vaikeus on, että kuka sitten lähtee." (esimiesnainen n. 40 v, K3)

Aikoinaan haastateltava on ryhtynyt luottamushenkilöksi, mutta nyt tehtävät eivät enää tunnu mielekkäiltä. Hän luonnehtii kuitenkin luottamushenkilön roolia "asemaksi", jossa on kyse "vastuunottamisesta". Hän on sen kerran rivihenkilöstöön kuuluessaan saavuttanut, mutta nyt hän ei enää ole osa rivihenkilöstöä, josta luottamushenkilö valitaan. Haastateltava kokee käytäntöyhteisönsä tai ainakin vertaisryhmänsä muuttuneen. Erityisesti tilanne muuttui, kun alaisia tuli lisää. Haastateltava on onnistunut erottautumaan entisestä vertaisryhmästään ja haluaa korostaa tilannetta luopumalla luottamushenkilön paikasta. Myös toiset työntekijät ovat haastateltavan mukaan alkaneet luoda painetta luopumisen suuntaan. Haastateltavan uusi vertaisryhmä tai käytäntöyhteisö on esimiesryhmä, jopa johtoryhmä. Tämä on tullut ilmeisesti selväksi myös entiselle vertaisryhmälle, joka ei enää aivan varauksettomasti koe tämän luottamushenkilön edustavan heidän intressejään.

Haastateltava tunnistaa kuitenkin, että hän ei välttämättä kykene saavuttamaan vastaavaa asemaa talon ulkopuolella. Hän seuraa kaiken aikaa työpaikkailmoituksia ja on todennut tarpeen kouluttautua lisää, jotta asema työpaikan ulkopuolisilla työmarkkinoilla olisi parempi. Työssä jo opitulla ei välttämättä ole tunnustusta työpaikan ulkopuolella ja asema haastateltavan "omaksi paikakseen" tunnistamassa organisaatiossa on epävarma. On tullut aika "päivittää ammattitutkinto". Haastateltava on pääasiassa työpaikkailmoituksia seuraamalla muodostanut itselleen kuvan siitä, millaista tutkintoa edellytetään tehtäviin, jotka häntä kiinnostavat, tai millaisella tutkintojen yhdistelmällä (kotitalousopettajarestonomi) hän sijoittuisi todennäköisessä hakijajoukossa mahdollisimman hyvin. "Sen takia mä sinne kouluunkin halusin." Kiinnostavaa on, että haastateltava on työpaikkailmoituksia seuraamalla päätenyt suorittamaan nykyistä tutkintoaan alempaa tutkintoa, eli maisterikoulutuksen saanut on päätenyt saman alan ammattikorkeakouluopintojen pariin työmarkkina-asemaansa parantaakseen. Saattaa olla, että tänä päivänä työmarkkinoilla käytävässä kilpailussa ei korkeimmalle sijoittuva tutkinto olekaan itsestään selvästi alan työllistävin tutkinto.

Vastaavalla tavalla toinen kuntoutuskeskuksen nelikymppinen naisiesimies kertoo aikovansa vielä suorittaa yliopistotutkinnon, vaikka työn hän jo on oppinut pääasiassa työtä tekemällä.

"... Mä olen kouluttautunut uudelleen ja uudelleen ja sitä kautta nää työtehtävätkin on sitten muuttuneet. Mutta silloin, kun tähän taloon nuorena perushoitajana astuin, niin ei mulla kyllä ollut minikäänlaista ajatusta, että tänne jäisin. Mulla oli enemmänkin sellainen ajatus, että tää on tällainen yksi ja pieni kokonaisuus, että mä en halua jäädä näin pienen kokonaisuuden hallitsijaksi, vaan haluaisin oppia enemmän ja laajemmalti. Niin siinä sitten vaan on käynyt. ... Mutta mulla on vakaa aikomus lähteä yliopisto-opintoja toteuttamaan, mutta tällä hetkellä mulla vielä perhe vaatii enemmän, niin olen pistänyt asiat tärkeysjärjestykseen. Sitä sitten joskus.

...

Ei mulla ole mitään sellaista kaavaa. Se kaava on mun päässäni, kun mä resurssoin. Mä tiedän asiakkaat nimeltä ja vaadin ne nimet sieltä meidän jononhoito-ohjelmasta, että missä vaiheessa nää tietyt nimet näkyy. Sen jälkeen mä siirrän sen tiedon mun työvuorosuunnitelmaan. Ja siinä se pelivara täytyy sitten vaan löytyä. Se vaatii kahdenkymmenen vuoden kokemusta, ei ihan kahdenkymmenen, mutta useamman vuoden kokemusta kuitenkin. Siinä on hyvänä pääomana se, että olen tehnyt täällä itse sen kymmenen vuotta hoitotyötä, jolloin mä olen itse käsilläni tehnyt sitä työtä. Siihen ei maisterin paperit riitä. Mä sanon sen ihan suoraan. Vaikka mä olisin opiskellut maisteriksi, niin mulla ei olisi mitään jakoa siinä tehtävässä." (naisiesimies n. 40 v, K4)

Haastateltava korostaa työssä opittua ja sen merkitystä esimiestyöstä selviytymisessä. Tästä huolimatta hän kertoo aikovansa kouluttautua maisteriksi, kunhan aikaa tulee lasten kasvun myötä lisää. Siten hän kykenee paremmin asemoimaan itsensä muiden maistereiksi kouluttautuneiden esimiesten joukkoon. Eihän hän ollut alun perinkään ajatellut tyytyä perushoitajan työhön, vaan hän halusi jotain enemmän. Haastateltava pyrkii selkeästi erottautumaan hoitotyöntekijöiden yhteisöstä ja perustelemaan kuulumistaan esimiehiin, vaikkei hänellä olekaan samantasoista tutkintoa kuin muilla talon esimiehillä. Jo nuorena perushoitajana hän "halusi oppia enemmän ja laajemmalti". Halu oppia on keskeinen muista hoitajista erottautumisessa. Toistaiseksi haastateltavan on kuitenkin pyrittävä oikeuttamaan asemansa vetoamalla käytännön opettavuuteen. Hän kertoo, ettei sel-

viytyisi työstään ilman vankkaa käytännön kokemustaan eikä häntä näin ollen olisi helppo korvata esimerkiksi vastavalmistuneella maisterilla. Ja tilannehan on korjaantumassa heti, kun lapset kasvavat. Pienet lapset antavat hyväksytyin perusteen pidättäytyä kilvoittelusta työn ja siihen liittyvän koulutuksen ja työssä oppimisen ohella tutkintokoulutuksen kentällä, ellei ole aivan pakko. Haastateltava vetoaa tärkeysjärjestykseen, jota on vaikea kiistää: lapset tarvitsevat äitiään.

Haastateltavalla oli työssään ollut myös jonkinlainen mahdollisuus oppia lisää. Hän oli edennyt esimieheksi sitkeästi opiskellen ja työskennellen:

"Ammatillista koulutusta työn ohessa, työnantajan ajalla ja omalla ajalla. Lähinnä tähän hallinnon puoleen." (naisesimies n. 40 v, K4)

Työssä tarvittavan oppimiseen oli sisältynyt myös ammatillista koulutusta ja oman ajan käyttöä. Haastateltava puhuu työssä oppimisen sijasta koulutuksesta ja koulutuksen merkityksellisyydestä nimenomaan hallinnon opettelussa. Ilmeisesti juuri hallintotehtävien hoitaminen vaatii haastateltavan mielestä legitimoitua oppimista, joka puolestaan legitimoitui esimiesaseman omassa työyhteisössä – vaikkei hän olekaan maisteri, niin hallintoa hän on opiskellut. Oppimiseen oli ollut selkeä motivaatio ja tietty monitaitoisuus (lähinnä vertikaalinen) oli tämän haastateltavan kohdalla näyttäytynyt mielekkäänä tavoitteena.

Aiemmin tässä tutkimuksessa siteerattiin hoitotyöntekijää, joka uskaltautui kyseenalaiseen pelin pitkittämisen mielekkyyden.

"Tänne on ollut mukava ja hyvä tulla töihin, kun tietää, että on ammattitaitoinen ihminen ja osaa työnsä ja tänne on ollut mukava tulla. Nyt täytyy kyllä sanoa, että tilanne on vähän muuttunut. Sitten se tietenkin, kun on kesäloma edessä ja on tosiaan raskas talvi takana, niin se aiheuttaa tietenkin väsymystä, ihan fyysistä, mutta sitten henkistä ja tähän työhönkin väsymystä. Mutta kyllä tilannekin on aiheuttanut sen. Ja eri työtehtävätkin, meille hoitajille kasaantuu erilaisia työtehtäviä eri työpisteistä lähtien. Tuntuu, että meidän työkuvaan kuuluu tässä talossa kaikki. Tavallaan tää on ammatillinen. Se ei riitä, että mä teen oman työni, saatikka ehdinkö mä enää edes tekemään

sitä, kun mä joudun tekemään kaikenlaista muuta täällä. Mä en edes pysty tekemään omaa sairaanhoitajan työtä, kaikkea, mitä siihen liittyy. Mä en pysty sitä tekemään sillä tavalla kuin mä haluaisin. Nyt se horjuu kyllä, viihdynkö mä enää täällä ja haluanko mä enää tulla tänne." (hoitotyöntekijä n. 30 v, K9)

Sitaattia voidaan analysoida myös monitaitoisuuden näkökulmasta. Työntekijä kertoo työnkuvansa muuttuneen sellaiseksi, ettei hän enää koe sitä mielekkääksi. Muiden henkilöiden haastatteluista käy selville, että hoitotyö onkin työpaikan ydintoiminnoista kaikkein vähiten arvostettua työtä. Siteeratun työntekijän esimies puolestaan otti haastattelussa esiin, että hoitajat ovat ainoita henkilöitä, jotka tekevät kolmivuorotyötä. Näin ollen on aikoja, jolloin koko talossa ei ole paikalla muita työntekijöitä kuin hoitajia. Tämän vuoksi hoitajat joutuvat toimimaan "yleismiesjantusina". He kantavat vastuuta muun muassa kiinteistön hoidosta, erilaisten laitteiden (mm. kylmiöt ja pakastimet) toiminnan valvonnasta ja akuuteista tilanteista. Tätä ei pidetä mielekkäänä eikä näitä tehtäviä haluttaisi oppia, kuten edellä siteerattu työntekijäkin ilmoittaa. Hän tuo esiin, ettei hän enää kykene hoitamaan *ammattillisia* tehtäviään, kuten hän hoitoalan *ammattilaisena* näkisi tarpeelliseksi. Tilanne on rationalisointien myötä mennyt hankalammaksi, koska aiemmin kiinteistössä oli iltaisin ja öisin enemmän henkilökuntaa ja eri ammattiryhmien edustajia.

Näin ollen hoitaja kokisi tärkeäksi päästä eroon uusista tehtävistä. Kyse on haastateltavan mielestä hänen omaa työtään alempiarvoisista töistä, joiden liittäminen hoitotyön piiriin on myös omiaan laskemaan hoitotyön työntekijöiden arvostusta työpaikan kokonaisuudessa. Haastateltava näkeekin tarpeelliseksi korostaa ammattilaisuuttaan. Hoitoalan ammattilaisen ei tarvitse olla yleismiesjantunen. Monitaitoisuus- ja oppimisvaatimukset eivät ole lisänneet hoitotyöntekijöiden viihtymistä tai työn mielekkyyttä. Haastateltava ei tosin puhu tässä yhteydessä monitaitoisuudesta.

Monitaitoisuudesta ei ylipäänsä aineistossa puhuta kielteisesti. Kuntoutuskeskuksen keittiössä työskentelevä nainen esimerkiksi puhui asiasta seuraavalla tavalla:

"Se on se kokonaisuus meillä. Joutuu tekemään monenlaista. Ei meillä ole erikseen kylmäkköä tai dieettikeittäjää, vaan me tehdään yhdessä kaikki.

...

Kyllä meillä ammattitaitoista väkeä on. Kunnioitan niitä, jotka on ammattikoulun käynyt. Niillä on vielä enemmän sellaista näkemystä, koska ne on käyneet kouluja. Se, että ne saisi sitten tässä käytännön työssä juurtua, kun ne tekisi niitä. Mä olen aina antanut tilaa sillä tavoin, että teen mielelläni kaikkia vuoroja. Siinä ei muuten opi.

...

Kyllä se on mukavampaa, kun tehdään kaikki kaikkea. Silloin se pyörii parhaiten. Nykyään yrityksetkin haluaa, että kaikki osaisi tehdä kaikkea." (naistyöntekijä 50 v, K5)

Hyvin vähän muodollista koulutusta hankkineella itseään käytännön ihmiseksi luonnehtivalla työntekijällä näyttää olevan erittäin selkeä käsitys oppimisesta: teorioita on syytä juurruttaa käytännöissä. Ammattikoulutus on tuonut toisille "näkemystä", mutta näkemys ei käytännössä riitä. Pitää antaa oppimiselle tilaa esimerkiksi tekemällä kaikkia vuoroja, vaikka viikonloppuvuorot haastateltavan mukaan ovatkin sellaisia, ettei niihin tahtoisi kukaan. Viikonlopun työvuoroja on haastateltavan mukaan esimerkiksi erittäin vaikea vaihtaa. Hän tekee kuitenkin eri vuoroja mielellään; koulujakäyneet ilmeisesti eivät. Monitaitoisuus on työntekijän mielestä "mukavaa", vaikka toisaalta hän käyttääkin sanamuotoa "joutuu tekemään monenlaista". Hän - koulujakäymättömäksi itseään luonnehtiva – on kuitenkin tottunut tekemään erikoisosaamista vaativia tehtäviä ja hallitsee esimerkiksi dieettikeittäjän tehtävät. Haastateltava on käytännön kautta kvalifioitunut tehtäviin, joihin hänellä ei ole koulutusta. Haastateltava myös tietää työnantajien arvostavan monitaitoisuutta. Tämän vuoksi monitaitoiseksi oppimisen nimissä ammattikoulutettujenkin olisi syytä tehdä yhdessä kaikkea ja kaikkia vuoroja. Tässä kohdassa työnantajan monitaitoisuustamisstrategia on samansuuntainen koulujakäymättömän työntekijän strategian kanssa.

Monitaitoisuutta voidaan pitää yhteiskunnallisesti arvokkaana ominaisuutena, positiivisesti värittyneenä käsitteenä. Monitaitoisuuden liittäminen itseän antaa hyvän kuvan työntekijästä. Monitaitoisuus näyttäytyy kuitenkin varsin vaikeana toteutettavana, koska työntekijöillä on selkeä strateginen pyrkimys kohti arvostetumpia tehtäviä ja pois vä-

hemmän arvostetuista tehtävistä. Omaan työnkuvaan ei haluta vähemmän arvostettuja tehtäviä ja jos taas arvostetumpia tehtäviä onnistutaan saamaan, halutaan entisistä töistä eroon. Käytäntöyhteisö, josta työntekijä on edennyt, ei myöskään välttämättömästi suhtaudu tällaiseen etenijään kovin positiivisesti. Näin ollen kaikki työt eivät näyttäyty yhtä houkuttelevina opittavina, vaan oppimisella on selkeä suunta ja tämä suunta on madallatuissakin organisaatioissa hyvin usein ylös.

7.2 Monitaitoisuus ja muiden intressit: oppiminen voimainmitte- lynä

Monitaitoisuuden opettelemista eivät kuitenkaan rajaa pelkästään työntekijän omat intressit ja pelistrategiat, vaan tämän lisäksi työtovereiden ja työnantajan strategiat vaikuttavat monin tavoin siihen, mitä tehtäviä työntekijä voi oppia. Noin neljäkymmentäviisivuotias metallimies kertoi ensinnäkin omista oppimiseen liittyvistä intresseistään:

"1979 mä olen tullut tänne töihin heti ammattikoulusta suoraan. Mä olen tehnyt kaikenlaisia töitä. Silloin 91 oikeastaan pääsin näistä vuorotöistä ja sorvihommista. Talo on mut kouluttanut joka hommaan, ettei mun ole tarvinnut itse mitään maksaa niistä osallistumisista.

...

Kyllä ne mulle ehdottelikin tuossa välillä, silloin, kun mä en ollut tässä vielä sen Majjan varalla tai sen hommia. Kyllä ne varmaan näkikin, että mulla ei aivan täyttä kuormaa joka päivä ollut, niin ne puhu mulle, että voisinko mä joskus sairaspoissaolotapauksissa mennä vuorotöihin. Mä vaan ilmoitin, että en, ja sen jälkeen siitä ei enää keskusteltu. Mä olen ajatellut häipyä saman tien, jos joku sanoo jotakin. Mä ajattelen kyllä, että en mä siihen samaan vuorotyöhommaan."

AJ: "Sä olet ollut joskus?"

Haastateltava: "Joo, tosi paljon."

AJ: "Sä pääsit siitä niin kuin etenemään?"

Haastateltava: "Juu, koskas tää. Silloin 1980-luvun lopulla tuli nää ultraäänihommat. Työnjohto teki ne ja ne oli ihan lapsenkengissä. Tänne tuli uusi laatupäällikkö silloin 91 ja se pisti tuulemaan. Tänne tuli ultraäänilaitteisto ja alettiin kouluttamaan. Ei sitä vaan silloin tullut ajatelleeksi, että olis pitänyt kouluttaa heti pari kolme kaveria." (metallimies n. 45 v, M2)

Työntekijä oli edennyt työpaikan sisällä opettelemalla uusia tehtäviä. Samalla kuitenkin tehtävät, joista eteneminen oli alkanut, olivat muuttuneet työntekijän mielestä jopa niin vastenmielisiksi, että työntekijä kertoi mieluummin lähtevänsä pois kuin tekevänsä edes tilapäisesti vuorotöitä. Rationalisointien myötä hänet oli siirretty osittain tekemään "Maijan" tehtäviä. Myöskään ne eivät konttoritöinä haastateltavaa erityisesti kiinnostaneet.

"Täytyy ihmetellä, jos joku tällaista työtä ihan iankaiken. Kaikkeen tottuu. ... Meitä jää 13 hemmoa koko osastolle. Siellä voi joutua tekemään vaikka mitä vielä, jos vaan viihtyy." (metallimies n. 45v, M2)

Kovin paljon valinnan varaa työntekijällä ei töidensä suhteen kuitenkaan ole. Vain puolet osaston työntekijöistä sai ylipäänsä jäädä. Tällaisessa kontekstissa töitä ei juuri ollut varaa valita - hyvä, jos vuorotöiltä välttyi. Tällä hetkellä työntekijä on kuitenkin työnantajalleen hyvin tärkeä. Hän on ainoa henkilö, joka osaa hoitaa tiettyjä laaduntarkkailuun liittyviä koneita. Työntekijä kertoi monesti ottaneensa esiin, ettei järjestely ollut oikein hyvä, koska hän joutui käytännössä olemaan kaiken aikaa hälytysvalmiudessa ja oli usein myös joutunut keskeyttämään lomansa ja ajamaan kaukaakin tehtaalle hälytyksen sattuessa.

"Mun tehtäväksi annettiin, että etsit itsellesi jonkun tuuraajan. Ja mä löysin yhden kaverin, joka oli innostunut. Mutta sitten sanottiin, että ei se käy. Se on muuten niin tärkeä mies. Mä olen joskus puhunutkin, että mitä te oikein luulette, kun mulla on nämä harrastukset vähän sellaisia, että jos oikein huono säkä käy, niin mua ei välttämättä näy pitkään aikaan. Kyllä yksi mulle puhui, että sä voisit noita harrastuksiasi vähän hillitä. Tuli joskus prätäkällä ajettua rataa ja ne katseli ihan kauhuissaan, kun se pyörä oli ihan ruttunen." (metallimies n. 45 v, M2)

Haastateltavan löytämä oppipoika ei kelvannut työnantajalle, koska hän oli "muuten niin tärkeä mies". Vaikka kyseinen henkilö olisi halunnut opetella laadunvalvontaan liittyviä tehtäviä, hänen ei annettu näin tehdä. Työnantaja siis rajoitti kyseisen työntekijän monitaitoisuuspyrkimyksiä. Tässä yhteydessä ei selviä, millaisia tehtäviä miehen tärkeät tehtävät olivat.

Kun haastateltavalle ei löytynyt tuuraajaa, ainoaksi vaihtoehdoksi ilmeisesti jäi työntekijän harrastusten hillitsemisen toivominen. Näin haastateltava sai kuitenkin säilyttää varsin neuvotteluvoimaisen asemansa. Mietittäväksi voidaan tätä kautta myös nostaa, valitsiko haastateltava tahallisesti tuuraajaehdokkaakseen henkilön, jonka opiskelupyrkimykset hän tiesi työnantajan estävän ja näin varmisteli omaa tärkeää asemaansa. Työntekijän aloitteesta syntynyt prosessi saattoi olla työntekijän tapa osoittaa työnantajalle oma korvaamattomuutensa. Haastateltavahan kertoi edellä "niiden nähneen, ettei hänellä ihan täyttä kuormaa joka päivä ollut" ja tästä oli jo seurannut tiettyjä (ei-toivottuja) työnkuvan muutoksia. Metallitehtaassa oli yleisesti tiedossa, että jotkut työntekijät pyrkivät tavoitteellisesti estämään työtovereitaan oppimasta omia tehtäviään ja tähän voi olla syynä oman aseman turvaaminen.

"Se on taas henkilöistä kiinni. Täälläkin on niitä sellaisia, jotka pimittää tietoonsa. Meillä on tuolla hyvä porukka. Meillä ei ole mitään sellaista, että minähän en sulle sano tätä hommaa, kun kerran minä tämän tiedän. Meillä tuodaan kyllä tieto julki. Mutta on monta kertaa ollut sillai, että on äjiä ollut samassa työssä ja yksi tietää, mutta ei tuo sitä, ei sano missään vaiheessa, mitä hän teki. Joku homma, kun on, niin käy sen sillai, että kääntää selän eteen ja tekee. Ja kun kaveri yrittää pään ylitte kurkistaa, niin ei puhuta mitään eikä sanota, mitä mä teen. Ja kuitenkin on kyseessä vanhoja henkilöitä, jotka jossain vaiheessa tulee siirtymään eläkkeelle. Ihmiset on erilaisia. Meillä on tuolla kyllä ihan hyvä porukka.

...

Kun ei tää niin vaikeata työtä ole. Onhan siitä tietenkin vähän sellaista mystistä tehty, että pääsee vähän niin kuin... eihän sitä kukaan näitä ammattisalaisuuksia, kuinka yksinkertainen työ, niin et sä sitä paljasta." (metallimies n. 40 v, M3)

On ymmärrettävää, että työntekijät eivät aina halua paljastaa osaamistaan toisille. Oma osaaminen tuo neuvotteluvaltaa ja omaa tilaa suhteessa työnantajaan. Ennen muuta se parantaa työntekijän työpaikan ulkoista ja sisäistä työmarkkina-asemaa ja tämä tapahtuu aina suhteessa muihin työntekijöihin. Esimerkiksi Matti Kortteisen mukaan metalliteollisuuden koneistajille on tärkeintä omassa työssä pyrkiä tilanteeseen, jossa työntekijä osaa oman työn paremmin kuin työn virallinen johto. Huipputason koneistajien asema omalla

koneella on hyvä, koska he ohjaavat itse oman harkintansa ja ammattitaitonsa mukaan omaa työskentelyään. Kortteisen mukaan kysymys on kulttuurisesti perustavan tärkeästä asiasta. Työpaikalle syntyy omaa tilaa. Kyse ei ole pelkästään sosiaalisesta, vaan usein myös fyysisestä, tilasta. Kortteinen kertoo esimerkin "vanhanajan mestarista", joka työpaikan uudelleen organisoinnin seurauksena joutui koneineen muuttamaan paikkaansa tehtaassa. Koneistaja oli ottanut käteensä liidun, piirtänyt sillä arvokkaasti lattialle ringin ja sanonut: "*Älkää tulko ton sisäpuolelle.*" (Kortteinen 1992, 153.)

Työpaikalla tapahtuu siis oppimista, joka ei välttämättä ole ns. yhteisen edun mukaista eikä oman tiedon jakaminen suinkaan ole aina yksilön kannalta viisasta. Kortteisen mukaan omat itse opitut taidot monopolisoidaan, jos vain mahdollista ja niitä käytetään esimerkiksi erilaisissa peleissä työnantajapuolta vastaan. (Mt. 166.) Työnantaja voi toki pyrkiä siirtämään toisten työntekijöiden osaamista muille ja siten parantamaan omaa neuvotteluasetelmaansa. Nelikymppinen metallimies kertoo:

"Oli täällä joskus sellaista mestari-kisälli -hommaa. Meiltä vanha konkari kymmenien vuosien kokemuksella meni sitten kahden nuoremman, vaikka heilläkin on jo vuosia paljon, niin menivät sitten sinne ja kerran kävivät. Totesivat vaan, että ei se vaan, kun se mestari-kisälli -kurssi silloin järjestettiin, että opetetaan vanhempia työntekijöitä siirtämään se tieto nuoremmille. Kyllähän sen tietää, vanhat metallimiesjäärät, ei ne jaksa kuunnella sellaista lässytystä. Ideana ja ajatuksena hyvä, mutta toteutuksena ne menee sillain, että ei siellä jaksa ihminen istua. Suurempi hyöty on siitä, että istutaan koneen vieressä ja näytetään kuin että istutaan pöydän takana ja kuunnellaan, kun joku henkilö sanoo: "Sinun täytyy pystyä nyt tuomaan ja avautumaan. Se tietosi ja taitosi pystyä siirtämään näille nuoremmille." Eihän ne sitä jaksa kuunnella. Se sopii jollekin alalle. Kyllähän täältä oli ja meni hyvin ne kurssit, mutta ei se sovi kaikille ihmisille." (metallimies n. 40 v, M3)

Haastateltava kuvaa mestari-kisälli -koulutusta, joka hänestä on periaatteessa ihan perusteltavissa olevaa toimintaa, kunhan toteutuskäytännöt ovat sopivia. Haastateltava peräänkuuluttaa lähestymistapaa, jossa pyydetäisiin työpaikalla konkaria opastamaan nuorempaansa. Asiantuntijavetoinen istunto, jossa korostuu asetelma kouluttajan auktoriteetista ja työntekijöiden hiljaisen tiedon väkivaltaisesta haltuun ottamisesta, ei ole haastateltavan

mielestä hedelmällinen tapa toimia "metallimiesjäärien" kanssa. Näin ollen oppimista voi estää myös heikosti toteutettu koulutus ja kouluttajien intressi korostaa omaa asiantuntijuuttaan ja tehdä eroa koulutettaviin koulutuksellisilla käytännöillä. Haastateltavan mukaan työn kenttä olisi konkariolle otollisempi yhteisen oppimisen tila kuin koulutuksen kenttä. Työn kentällä konkari on konkari ja mestari, mutta koulutuksen kentällä tilanne usein on olennaisesti toinen. Monesti kisällilläkin on mestaria parempi sijainti koulutuksen kentällä ja koulutuksen kentän itseoikeutetuksi mestariksi profiloituu kouluttaja, jonka puhe voi kuitenkin olla niin kaukana työn käytännöistä, ettei "sitä jaksaa kuunnella".

Yhteenvedona tästä alaluvusta voidaan todeta, että monitaitoisuuden kehittymiselle luovat esteitä ja edellytyksiä työntekijän omien intressien ja hänen omaksumiensa pelistrategioiden lisäksi hyvin monien muiden toimijoiden intressit ja strategiat. Työnantajan intressit vaikuttavat erittäin keskeisesti oppimiseen ja oppimismahdollisuuksiin. Samoin toisten työntekijöiden intressit ja niiden ilmentymät saattavat rajoittaa tai toisissa tapauksissa lisätä erilaisten taitojen opettelua. Kaiken lisäksi esimerkiksi kouluttajien pyrkimys erotautua ja tuoda esiin omaa asiantuntijuuttaan saattaa tehokkaasti estää oppimista luomalla lähtökohtaisesti koulutuskeskeisen ja epätasa-arvoisen asetelman kouluttajien ja työntekijöiden tai eri työntekijäryhmien välille. Voidaan sanoa, että työntekijöiden keskinäinen ja työnantajaa kohtaan suuntautuva kamppailu ja pelaaminen luovat osaltaan rajoja ja esteitä oppimiselle ja toisaalta oppiminen kuuluu olennaisena osana kentän toimijoiden pärjäämisstrategioihin.

7.3 Metallimies oppii oppimiskurssin: oppiminen oikein puhumisena

Edellisissä luvuissa on kuvattu, miten oppiminen näyttäytyy työntekijöille ylhäältä annettuna vaatimuksena, jonka pontimena on työllisenä pysymisestä käytävä kova kilpa. Samoin positiivista oppimispuhetta ja oppimiseen kannustamista voidaan luonnehtia uudelleenlaiseksi diskursiiviseksi johtamistyökaluksi, jolla pyritään kontrolloimaan ja koordinoimaan työntekijöiden toimintaa ja työsuorituksia – ostamaan työntekijöiden sydämiä (Warhurst & Thompson 1998, 10–12).

Työntekijät ovat kuitenkin kenttien toimijoita eivätkä näin ollen kokonaan rakenteiden armoilla. Saattaa olla, että valtaa pitävät määräävät sen, mistä puhutaan tai pelataan ja pitkälle myös pelin säännöt (vrt. esim. Bourdieu ja Passeron 1990), mutta toki tavalla tai toisella alisteisessa asemassa olevat kehittelevät omia strategioitaan ja pyrkivät muuttamaan pelin sääntöjä itselleen edullisemmiksi (Bourdieu 1984). Tässä alaluvussa esitellään yksi mahdollinen lisänäkökulma oppimiseen tarkastelemalla sitä puhekäytäntönä, oppimisdiskurssina, ensin muita tutkimuksia siteeraamalla ja toiseksi analysoimalla metallimiehen puhetta.

Oppiminen ja oikein puhuminen

Työn sosiologisen tutkimusperinteen mukaan työntekijöillä ei ole tapana suostua työnantajapuolen vaatimukseen ilman jonkinlaista vastarintaa tai omia strategioita, jotka yhdessä työnantajan toiminnan kanssa muodostavat työpaikan mikropolitiikan (esim. Burawoy 1985, Julkunen 1987, Kortteinen 1992). "Lintsaus" työssä on palkkatyöyhteiskunnassa aina ollut osa työnsankaruutta (Aho 1988, 137), mitä kautta paternalistisen moraalisen sopimuksen puitteissa työntekijöiden työnantajalle luovuttama ”täysi työpanos” on näytetty mikropoliittisena neuvottelukysymyksenä. Vaikka valtaa pitävät määräisivätkin puheenaiheen tai pelin säännöt, jää työntekijöiden valittavaksi kuitenkin runsaasti erilaisia strategioita, joiden voidaan ennakoida tuottavan erilaisia tuloksia (vrt. Koivisto 1997, 258). Työntekijät voivat yhtä hyvin kuin suostua työnantajan strategioihin ja työpaikan käytäntöihin, myös vastustaa niitä tai käyttää niitä hyväkseen (Billett ym. 2005, 224). Pelit ja mikropolitiikat eivät mitä ilmeisimmin ole kadonneet paljon puhutun työelämän muutoksen ja työn tietoisumisen myötä, vaan edelleen työpaikoilla ja paikoissa, joissa työtä tehdään, käydään työn ja työprosessin kontrolliin sekä työntekijöiden omaan tilaan liittyviä kamppailuja (ks. esim. Fleming & Spicer 2004).

Raija Julkusen mukaan työpaikan *"pelit ovat yksilöllisiä ja kollektiivisia selviämistrategioita, joilla on jatkuvuus, säännöt ja rituaalit"*. Pelaaminen kuitenkin tuottaa sivutuotteena suostumusta työhön ja kyseiseen peliin. Julkunen nimeää klassisiksi teollisuuspeleiksi muun muassa urakkapelit ja fantasiat. (Julkunen 1987, 160–164; myös Burawoy 1979.) Ehkä tunnetuin suomalainen kuvaus työpaikalla tapahtuvista peleistä löytyy Matti

Kortteisen väitöskirjasta ”Kunnian kenttä” (1992). Käsillä olevan tutkimuksen näkökulmasta työpaikkaa oppimisympäristönä voidaan varsin hyvin hahmottaa pelin käsittein.

Näyttää siltä, että, paitsi oppiminen, myös oppimisesta puhuminen on tullut varsin tärkeäksi niin työelämässä kuin yleisemminkin yhteiskunnassa. Merkillepantavaa on lisäksi se, että oppimisesta puhutaan tavallisesti hyvin kauniisti ja positiivisessa hengessä. Sama pätee koulutuksiin. Tutkimuksen aiemmissa luvuissa on jo tuotu esiin, miten positiivisesti työntekijät puhuivat työpaikkakoulutuksista. Kritisoimalla koulutusta leimaisi helposti itsensä huonosti pärjääväksi niin koulutuksen kuin työmarkkinoidenkin kentillä ja tätä kautta heikentäisi mahdollisuuksiaan pärjätä (vrt. Kortteinen 1992). Aiemmissa luvuissa esitetyn valossa on täysi syy olettaa, että työpaikkojen peleissä oppiminen ja koulutus kuuluvat niihin tekijöihin, jotka kentällä valtaa pitävät ovat määritelleet pelissä arvokkaiksi.

Suomalaisten työntekijöiden koulutuspuheen piirteet tulevat hyvin näkyviin Harri Melinin tutkimuksessa (2001, 73–74). Melin tosin ei käsittele aineistoaan tästä näkökulmasta. Melinin mukaan 67 % suomalaisista työntekijöistä on sitä mieltä, että heidän koulutustasonsa vastaa työn vaatimuksia. Oman koulutuksensa mieltää työn asettamia vaatimuksia matalammaksi vain 21 % suomalaisista työntekijöistä. Suunnilleen saman määrän voisi kuvitella kaipaavan ammattitaitoihin liittyvää lisäkoulutusta. Melin kysyy lisäkoulutustarvetta toisella kysymyksellä, jolla hän saa tuloksen, että jonkin verran tai paljon ammatillista lisäkoulutusta kaipaa kuitenkin 81 % työntekijöistä. Vain 19 % ilmoittaa pärjäävänsä ilman lisäkoulutusta. (Mt.)

Näitä kahta prosenttilukua (21 ja 81) toisiinsa vertaamalla voidaan päätellä, että koulutuksella - tai koulutushalua mittaavaan kysymykseen vastaamalla - ei tavoitella vain työelämässä tarvittavan taitotason saavuttamista. Kannattaa huomata, että Melinin kyselyssä oli kysytty nimenomaan ammatillisen koulutuksen tarvetta, joten ”puhdas itsensä kehittämisen halu” ei selittäne suurta prosenttilukua. Sen sijaan yksi selitys löytynee koulutuksen tuottamista tutkinnoista, jotka mielletään yksilön konkreettisiksi kilpailuvalteiksi työmarkkinoilla. Pohjimmaisiksi selitykseksi kelpaa hyvin pelinäkökulmasta ilmaistuna ih-

misten ymmärrys siitä, että useimmiten on hyödyllistä ilmaista koulutushalukkuutta, kun sitä kysytään. Ilmiö tunnetaan myös "vastaamaan oppimisena", jolla tarkoitetaan sitä, että ihmiset ilmentävät yhteiskunnassa positiiviseksi tai arvostetuiksi miellettyjä asioita esimerkiksi kyselytutkimuksissa. Omat vastaukset sovitetaan oletettujen arvostusten mukaisesti.

On kiinnostavaa nostaa tämän Melinin tuloksen rinnalle Kimmo Kevätsalon tutkimus ja sen näennäisen vastakkainen tulos, jonka mukaan työntekijöiden lisäkoulutustarve olisi vähäistä ja edelleen vähentymässä. Vertailuasetelmasta voidaan huomata, miten kysymisen tapa ja epäilemättä myös kysyjän asema vaikuttavat siihen, millaisia vastauksia saadaan. Kevätsalo on raportoinut suomalaisen teollisuuden kykyjen tuhlausta, esimerkiksi Kone Oy:ssä tehtyjen kyselyjen ja Metalliliiton kyselyjen perusteella. Kevätsalon mukaan esimerkiksi 1985 Metalliliiton jäsenistä 23 % vastasi pystyvänsä nykyistä vaativampiin tehtäviin, mutta vuonna 1997 osuus oli noussut jo 35 %:iin. Hissitehtaasta löytyy samanlainen "kykyjen tuhlauksen" lisääntyminen. Samanaikaisesti työntekijöiden jo sinänsä matala lisäkoulutustarve on laskenut entisestään. Kevätsalo selittää ilmiötä työn osittumisen lisääntymisellä, jolle hänen onkin jo huomattavasti hankalampaa löytää selkeitä todisteita. (Kevätsalo 1999, 120–126.)

Kevätsalon saamien tulosten ymmärtämisessä keskeistä on kiinnittää huomio asetelmaan, josta tutkija tekee päätelmänsä. Lomakkeessa kysymykselle on asetettu kolme vastausvaihtoehtoa, jotka ovat

- *"Tarvitsisin lisäkoulutusta selvittääkseni hyvin nykyisistä työtehtävistäni",*
- *"Työtehtäväni vastaavat hyvin tämänhetkisiä valmiuksiani" ja*
- *"Minulla on valmiuksia selviytyä vaativammistakin tehtävistä"* (Kevätsalo 1999, 341–343).

Tällaisessa kontekstissa siis työntekijät vastaavat työnantajalleen, tämän palkkaamalle asiantuntijalle tai ammattiliitolleen pystyvänsä tekemään vaativampia tehtäviä kuin tekevät eikä lisäkoulutus ole tarpeen. Tässä yhteydessä esitettyä lisäkoulutustarpeen vähentymistä olisi syytä tarkastella osana kokonaisuutta. Huomionarvoista Kevätsalon tutki-

muksessa tosiaan on se, että lisäkoulutuksen tarpeen ilmaiseminen on vähentynyt ja sen rinnalla koetaan tärkeämmäksi korostaa sitä, että pystyy tekemään nykyistä vaativampia-kin tehtäviä. Kevätsalon käyttämän kysymyksen valossa näyttäisi selvästi siltä, että kahdeksankymmentäluvun puolivälistä yhdeksänkymmentäluvun loppuun tultaessa omien kykyjen korostaminen on lisääntynyt. Kykyjen tuhlauksen lisääntymisen sijasta voitaisiin tässä yhteydessä puhua kykyjen korostamisen lisääntymisestä. Vielä tarkennettuna vastausvaihtoehdossa kyse on valmiuksista. Valmiudet taas liittyvät potentiaaliin, myös kehitymis- ja oppimiskykyyn. Selvää onkin, että työntekijöiden omien kykyjen ja oppimishalun ilmaiseminen on Kevätsalon tutkimana ajanjaksona lisääntynyt.

Lisäkoulutustarpeen ilmaisemisen vähäisyys taas selittyy juuri tämän toisen vastausvaihtoehdon kautta ja luonnollisesti myös sitä kautta, etteivät kysymyksen vastausvaihtoehdot mittaa samaa asiaa. Lisäkoulutustarpeen sijasta vastausvaihtoehdona olisi pitänyt olla jostain sen suuntaista, että "Työtehtäväni edellyttäisivät parempia valmiuksia kuin minulla on", johon taas ei varmasti kovin moni vastaaja olisi rastia laittanut. Lisäkoulutustarvetta puolestaan pitäisi kysyä aivan omana kysymyksenään, kuten Melin on tehnyt. Kevätsalon tulos ei näin ollen riitä haastamaan oppimiskykyjen ja koulutushalujen ilmaisemisen vahvuutta suomalaisten palkansaajien keskuudessa. Itse asiassa sen kautta nousee näkyviin ilmiön voimistuminen kahdeksankymmentäluvulta yhdeksänkymmentäluvun lopulle tultaessa, eli ajanjaksona, jolloin suomalainen työelämä on kokenut varsin suuria muutoksia suhteessa innovaatioiden, oppimisen ja luovuuden merkityksen painottamiseen.

Työntekijöiden koulutushalukkuutta ja oppimiskykyä viestiviä kyselyvastauksia voidaan suhteuttaa Alessia Contun, Christopher Greyn ja Anders Örtensbladin (2003) käyttöön ottamaan käsitteeseen oppimisdiskurssi, jolla he pyrkivät valottamaan oppimistematiikan laajempia yhteyksiä. Oppimisdiskurssilla tarkoitetaan tutkijoiden mukaan rakenteellista ja merkityksellistä kokonaisuutta, jossa oppiminen artikuloi erilaisten suhteiden sarjoja, jotka muodostavat tietyn ymmärryksen sosiaalisesta todellisuudesta ja tarjoavat oppimisen vastaukseksi tämän todellisuuden ennakoituun tulevaisuuteen. Kyse on siis oppimiskäsitteen laajentumisesta, sen mukanaan kantamista konnotaatioista sekä kritiikittömästä ja usein tarkoitushakuisestakin käytöstä. Oppiminen on tutkijoiden käsityksen mukaan näin

mobilisoitu legitimoimaan ja vahvistamaan uusliberalistista eetosta välttämättömänä vastauksena tietoyhteiskunnan ja globaalin talouden aiheuttamiin muutoksiin. Erityishuomion Contu ym. kohdistavat organisatoriseen oppimiseen. Se on heidän mielestään käsite, joka linkittää työn ja laajemman sosiaalisen areenan, jolla oppimista tapahtuu. Organisatorinen oppiminen näyttäytyy syynä ja seurauksena työn rakenteistumisessa, koulutuksessa sekä tietoyhteiskuntaan ja globaaliin kilpailuun liittyvässä poliittisessa agendassa. (Contu ym. 2003, 932–934.)

Oppimisdiskurssin maailmanvalloitus on Contun ym:n mielestä edennyt pisteeseen, jossa oppimisesta on muodostunut totuus: täysin kritiikittömästi oletetaan oppimisen eri yhteyksissä olevan hyvä asia. Jokainen etiketti, jossa esiintyy sana oppiminen, nähdään positiiviseksi; olipa sana sitten yhdistetty mihin tahansa termiin (esim. oppiva talous, oppiva yhteiskunta, oppiva organisaatio). (Mt. 933; myös Shelley 2005.)

Oppimisdiskurssin käsitteen avulla voidaan hahmottaa, millaisia merkityksenantoja organisaatiossa tai työpaikalla tapahtuvan oppimisen idea saattaa kantaa mukanaan. Oppimisen käsitteen mukanaan kantamia positiivisesti varautuneita osin historiasta periytyviä merkityksiä ovat esimerkiksi emansipaatio, sosiaalinen inklusio, itsensä toteuttaminen, itsensä kehittäminen, työkyky ja -kelpoisuus, valtuuttaminen, tasa-arvo ja puolueettomuus. Kuitenkin oppimista ja koulutusta käytetään tänä päivänä ennen muuta tehokkaiseen taloudelliseen toimintaan liittyvinä välineinä. (Contu ym. 2003, 934; ks. myös Vuorikoski 2003, 30.) Tällöin osa oppimiseen historiallisista syistä kiinteästi liittyvistä merkityksenannoista (koulutus valistuksena) asettuu suorastaan vastakkaisiksi suhteessa tehokkuuspyrkimyksiin (koulutus yrityksen menestystekijänä). Vastakkaisuudet kuitenkin peitetään esimerkiksi puhumalla sekä työntekijöiden että organisaatioiden oppimisen kautta saavuttamista yhteisistä eduista ikään kuin olisi olemassa jopa pelkästään tietoa, jonka oppiminen on itsestään selvästi kaikkien yhteinen etu. Oppimisesta puhuttaessa ja sen tärkeyttä korostettaessa tullaankin joko tietoisesti tai tiedostamatta käyttäneeksi hyväksi emansipaation, itsensä kehittämiseen, itse ohjautuvuuteen, valtaistamiseen ja valistukseen kytkeytyviä positiivisia liitännäismerkityksiä ja kielen valtaa (vrt. Bourdieu 1991; myös Garrick 1998, 81).

Käytännön tilanteissa oppimista vastaan on monesti vaikea avoimesti kapinoida ja näin purkaa auki sen peittämiä rakenteita. Oppimisen vastustaminen on yleensä vahvasti marginalisoitua: se nähdään "alaluokkaiseksi ilmiöksi" ja sivistymättömyyden tai jopa työkelvottomuuden tai -haluttomuuden ilmaukseksi. Leimaaminen ja vastustamisen tekeminen vaikeaksi onnistuu esimerkiksi lähes kaikkien tuntemien tarvehierarkioiden pohjalta (Maslowin tarvehierarkia). Itsensä toteuttamisen tarve on perinteisesti näissä hierarkioissa luokiteltu korkeamman asteisiin tarpeisiin ja oppiminen assosioidaan voimakkaasti juuri itsensä toteuttamiseen. Näin ollen luodaan yleinen oletus siitä, että oppijat toteuttavat korkeammanasteisia tarpeitaan, kun taas toiset, alempana hierarkiassa puuhastelevat päätyvät tyydyttämään perustarpeitaan.

Metallimiehen oppimispuhe

Sopeuttamistilanteessa tehdyissä tutkimushaastatteluissa metallitehtaan työntekijät puhuivat koulutuksesta, muutoksista ja oppimisesta päällisin puolin hyvin myönteisesti, mutta suhteessa kuntoutuskeskuksen naistyöntekijöihin selvästi eri tavoin. Metallimiesten puheessa koulutus ja oppiminen eivät näyttäneet yhtä kiistämättöminä totuuksina kuin naisten puheessa. Toisaalta haastatellut työntekijät tunnistivat hyvin, ettei lomautuksen tai irtisanomisen uhka omalla kohdalla ole missään nimessä ohi, vaikka juuri nyt ei lomautuskirje itselle olisi osunutkaan. Uhka leimasi puhetta. Esimerkiksi seuraavassa lainauksessa siteerattu metallitehtaan työntekijä sanoi haastattelun jälkeen nauraen, ettei usko haastattelujen luottamuksellisuuteen ja anonymiteetin säilyttämiseen tutkimustyössä. On huomattava, että haastatellut vieläpä ilmoittautuivat vapaaehtoisesti. Haastatteluun tulivat ne, jotka halusivat jotain sanoa. Tällaisessa kontekstissa voi hyvin nähdä, millaista julkista puhetta metallitehtaan työntekijät katsoivat aiheelliseksi tuottaa.

AJ: "Teillä on meneillään vähän sellainen jännittävä tilanne, kun on tämä lomautusuhka päällä. Se on siis osalla porukkaa, mutta sä et vissiin kuulu niihin?"

Haastateltava (15 vuotta samassa työpaikassa työskennellyt n. 40-vuotias metallimies): "En tässä kierroksessa."

AJ: "Oletko jollain muulla kierroksella kuulunut?"

Haastateltava: "En, ei sillai ole ollut, mitä nyt näitä massa, että nyt kaikki loppuu. Mutta ei missään vaiheessa ole henkilökohtaisesti osoitettu. Eihän näistä tiedä. Me ollaan hyvin pieni yksikkö, jos pistetään satoja ihmisiä... Jossain päin todetaan joku kaunis päivä, että ei me tehdä täällä enää mitään. Eihän mikään ole enää varmaa."

...

AJ: "Miten tuo sun työ, kun nyt alkaa tulla sitä tuotekehitystä, niin onko sulla tietoa, miten sun työ muuttuu tässä vuodenvaihteen paikkeilla?"

Haastateltava: "...Meidän tulevaisuudesta ei tiedä kukaan, mikä se tulee olemaan. Mutta kyllähän siinä varmaan, onhan niillä hienot suunnitelmat, että tätä moniosaamista laajennetaan joka ukolle. Ihan hyvähän se on, että sama porukka lähtee toisessa päässä tonttia liikkeelle, nostaa raudan lavalta ja tekee siitä jonkin näköisen kakkuran ja nostaa taas sen auton lavalle, mikä lähtee portista pihalle. Niin se on se sama porukka, mikä sen työn tekee. Nyt on ollut aina se vaihekohtainen porukka. Että siihen se sitten menee. Ensimmäinen vuosi on sanotaan ihan täystyöllisyys meillä, kun räävittää noi nurkat kuntoon, sillai vehkeet kuntoon, että ne on sitten täydessä lyönnissä, jos ehkä mahdollisesti on tulevaisuutta tällä hommalla."

AJ: "Mitä sä ajattelet sellaisesta muutoksesta, että jos siitä vaihekohtaisuudesta mennäänkin sellaiseen, että tehdään koko prosessi itse tai samalla porukalla?"

Haastateltava: En mä tiedä, onhan se ihan hyvä. Silloin ei voi pistää ainakaan kaverin syyksi, jos on siellä lopputarkastuksessa jokin vika siinä tuotteessa. Kun oot katsonut sen seitsemän kertaa siinä välillä ja päästät sinne loppuun asti, niin et voi ainakaan osoittaa tai sanoa, että kun joku toinen on sen tehnyt, vaan peiliin saa katsoa siinä vaiheessa. Kyllähän se on mukava, kun on tuollain eri. Toiset tykkää työnvaihdoksesta, toiset ei. Se on henkilökohtainen, mitä mieltä siitä on. Mun mielestä se on mukavampi, kun joskus on jotain muutakin kuin vaan siinä samalla tontilla seisomista. Toisilla on sillai, ne haluaa, että se on mahdollisimman muuttumatonta. Sä tiedät jo kuukausi aiemmin, mitä sä teet. Sä pysyt siinä samalla paikalla, niin se luo sitä turvallisuutta. Mutta toiset sitten. Ihmiset on erilaisia. Ei sitä voi sanoa kenenkään toisen mielipidettä." (metallimies n. 40 v, M3)

Haastateltava puhuu työn jatkumisen epävarmuudesta ja työnsä muutoksesta samassa yhteydessä. Työnantajapuolella "on hienot suunnitelmat moniosaamisen laajentamisesta". Työntekijä kertoo suhtautuvansa positiivisesti muutokseen; se on "ihan hyvä". Samalla

hän kuitenkin huomauttaa, että joku toinen voisi ehkä olla eri mieltä. Joku toinen saattaisi kaivata jatkuvuutta ja rutiineja, mutta ei hän. Hän suhtautuu muutokseen ja monitaitoisuusvaatimukseen positiivisesti. Kun mies puhuu työnsä muuttumisesta yhden tai vain muutaman vaiheen suorittamisesta koko prosessista huolehtimiseksi, hän kuitenkin esittää piilotetun kritiikin muuttunutta työnkuvaa kohtaan: Vastuu työn tuloksesta osuu nyt työntekijälle itselleen. Ei ole olemassa ketään muuta, joka kantaisi vastuun. Muutos tarkoittaa työntekijän näkökulmasta vastuun ottamista. Silti työntekijän mielestä "se on mukavaa". *Toiset* tosin haluavat muuttumattomuutta. Keskustelu jatkuu:

AJ: "Kyllähän siinä sitten se tietynlainen vastuu lisääntyy, kun tekee koko prosessin. Meneekö enemmän sinne maanviljelyksen puolelle, että pitää ottaa kotiinkin sitten jo mukaan?" (AJ: Haastateltava on aiemmin verrannut työtään maanviljelyyn, jonka katsoi sitovan eri tavoin ympäri vuorokauden.)

Haastateltava: "Ei näitä töitä. Nää on siinä mielessä hyviä töitä, että nää ei tule kotiin mukaan."

AJ: "Se on kyllä hyvä. Se on nykyään työelämässä paljon puntaroitu asia, että monella ne nykyään tulee kotiin ja sitten siitä on kaikkea seurausta."

Haastateltava: "Joo, mutta se on se kilpailuyhteiskunta nykyään sellainen. Meilläkin on täällä hieno "Muutosmoottori". Se on ihan hyvä. Siinä kysellään toimintaasi ryhmässä, mutta kun ei se täällä toimi se sama kaavake, kun missä on nuoria vastavalmistuneita, korkeasti koulutettuja ja kaikilla on pyrkimys eteenpäin ja se kilpailu siitä paikasta auringossa on niin kova ja silti sun pitäis ryhmänä tehdä töitä. Sitten kun se kysymyskaavake lyödään täällä eteen, niin täällä on taas äijät käsi poskella, että minkä takia tällasta täytyy. Sitä on kaikkennäköistä."

AJ: "Niin, ettei ole semmoista jatkuvan kehittymisen tarvetta sitten tai jotain eteenpäin...?"

Haastateltava: "Kyllähän sitä aina on, ei sitä saisi jäädä paikalleen. Se on niin hankalia kysymyksiä, kun verrataan, jos on 10–15 vuotta sama porukka tehnyt sitä työtä. Kun se, että on kilpailunhalu tää, että minä haluan olla paras ja niitä on kymmenen. Ja niitten pitäis tehdä ryhmässä töitä, niin eihän siitä tule mitään. Se on ihan eri maailma se. Nyt tais kyllä vähän livetä aiheesta." (metallimies n. 40 v, M3)

Työntekijä yhdistää työn vastuullisuuden kilpailuun: pyrkimykseen menestyä. Työnantaja pyrkii saamaan aikaan muutoksia kyselyjen kautta, mutta työntekijät eivät haastateltavan

mukaan ole kovin innoissaan, vaikka Muutosmoottori onkin haastateltavan mielestä "ihan hyvä". Muutosmoottoriajatukset eivät sovi heidän käytäntöyhteisönsä, koska heillä ei ole keskinäistä kilpailua, jota työnantajan lomake työntekijän mielestä ilmeisesti edellyttäisi tai suorastaan aiheuttaisi. Heidän porukkansa sen sijaan on tehnyt 10–15 vuotta samaa työtä ja näin heidän ryhmänsä tekee yhteistyötä, toisin kuin jotkut muut ryhmät. Keskenään kilpailevat, hyvin koulutetut nuoret työntekijät ovat haastatellun mielestä heikompia yhteistyön tekemisessä. Hän profiloit tuon ryhmän työnantajan vietävissä olevaksi. Työnantajan Muutosmoottori ja tavoite laajentaa työntekijöiden työtä siten, että se tulisi kotiin mukaan, toimii kilpailunhaluisilla nuorilla koulutetuilla, muttei tässä ryhmässä, jossa "tehdään yhteistyötä". Puhutaan kahdesta "eri maailmasta". Haastateltavan käytäntöyhteisö on omanlaisensa maailma eikä siinä maailmassa kehittäminen ja kouluttaminen selvästikään ole kovin tavoiteltavaa. Tuossa maailmassa oppiminen ymmärretään lähtökohtaisesti työnantajan projektiksi, jossa työnantaja pyrkii määräämään suunnan ja vauhdin sekä lopulta korjaa myös oppimisen tuoton. Metallimies tunnistaa myös työntekijöiden kilpailuttamisen perusongelman: keskenään kilpailevien on vaikea tehdä yhteistyötä.

Metallimies tuo kuitenkin esiin, että haastattelijan ei tule tulkita kilpailuasetelman vahvistamiseen kohdistettua kritiikkiä siten, etteikö juuri haastateltava olisi kehittymishaluinen, koska "paikalleen ei saisi jäädä". Heidän ryhmänsä ei ole työnantajan johdateltavissa, mutta hän on toki yhteistyökykyinen ja sen verran kehittymishaluinenkin, että voisi ehkä tehdä yhteistyötä myös työnjohdon ja työnantajan suuntaan. Työntekijä tasapainoilee yhteisöjen välillä. Haastattelussa aletaan kuitenkin jo liikkua alueella, jolla haastateltava tuntee itsensä epävarmaksi: "Nyt tais kyllä vähän livetä aiheesta." Hetken kuluttua kilpailuttomuuden vakuuttelustaan mies kertookin aikoneensa opiskella työtekniikoksi, mutta joutui perhesyistä jättämään koulutuksen kesken. Hän toivoo voivansa vielä joskus jatkaa koulutusta, koska työnantajakin on sitä toivonut:

"Onhan siitä aina siitä koulutuksesta hyötyä. Ei sitä voi sanoa ja on niin kuin esitettykin, että mene ja opiskele. ... Kyllähän tää on ollut siinä mielessä hyvä paikka, että täällä on arvostettu sitä, että oot niin kuin töissä ja opiskelet siinä. Joku työtekniinen koulutus on ainakin tähän saakka arvostettu sitä koulutusta tässä talossa aika hyvin. Täällä on ihan alue- ja mitäs ne sitten on, kyllä ne jotain

päälliköitä sitten on. Osa porukkaa, kun on vaan tullut töihin ja ollut remontin ajan ja tällai, etenee, etenee. Tää on sellainen vanhan linjan talo vielä, että tsupparista lähdetään liikkeelle ja revästään pääjohtajaksi. Ei se nyt enää ole kai mahdollista, mutta se on sellainen." (metallimies n. 40 v, M3)

Paikka auringossa siis sittenkin kiinnostaa haastateltavaa, vaikkei ehkä ryhmän "äijii" ja "ainahan koulutuksesta hyötyä on" -opinkappale on myös haastateltavalla hallussa. Mies tekee erilaisia erotteluita ja ryhmittelyjä, kuten nuoret, koulutetut ja kehittymishaluiset sekä toisaalta 10–15 vuotta samaa työtä tehneet "äijät". Hän pyrkii linkittämään itsensä vuorotellen eri ryhmiin: riippuen puheenaiheesta. Kantavana teemana näyttäisi kuitenkin olevan ainakin sen esiin tuominen, että haastateltava on älykäs, koulutettavissa oleva, ryhmätyöhön kykenevä ja että toisenlaisiakin työntekijöitä löytyy. Oikeastaan vain juuri haastateltavassa yhdistyvät nämä kaikki positiiviset piirteet: Äijät tekevät kyllä yhteistyötä, mutta pitävät rutiineista eikä heistä oikein ole työnantajan mielestä koulutukseenkaan tai etenemään - toisin kuin haastateltavasta. Nuorista koulutuksessa menestyvistä taas ei kovan kilpailuhan vuoksi ole yhteistyöhön omassa käytäntöyhteisössään - toisin kuin haastateltavasta. Näyttää siltä, että haastateltava pohtii erottautumista metallimiesten käytäntöyhteisöstä ja liittymistä vaikkapa esimiehiin. Juuri hänelle se voisikin olla mahdollista ja keskeinen väline tässä on oikean puhutavan omaksuminen.

AJ: "No entäs tulevaisuus? Näetkö sä ittes täällä muutaman kuukauden kuluttua vai jossain muualta?"

Haastateltava: "Eihän näistä tiedä. Tää on ollut, no onhan niitä ollut vanhoja vakaita firmoja, mutta kyllä se on nähty, mikä niillä sitten, että isompiakin yksiköitä pistetään kiinni. Se on se yksi kaunis päivä, kun lähdet töistä, niin sanotaan, että pudota se lätkäs tuohon. Siellä on portti auki, että siivoa kaappis. Ei mikään ole nykyään enää varmaa."

AJ: "Mutta et ole itse ajatellut niin, että et ole hakenut muualta?"

Haastateltava: "En mä nyt vielä ole hakenut. Sen näkee sitten, että mikä se tulevaisuus sitten on. Jos se rupeaa hankalalta näyttään, niin silloin täytyy sitten. Ollaan niin kauan kuin ollaan ja sitten, kun sanotaan, että ei tarvita enää, niin sitten katsotaan sen jälkeen. Mä olen vähän sellainen, miten sen nyt sanoisi, tällaiseen vanhaan tuttuun turvalliseen tottunut, että mä olen vähän arka ollut läh-

temään uusiin hommiin, niin sanotusti. On se sitten mikä tahansa, niin vähän sellainen varovainen. En ole ollut sellainen muutoshakuinen ihminen. Mä olen urautunut vanha jäärä." (metallimies n. 40 v, M3)

Yhtäkkiä haastateltava uskaltautuukin vastustamaan muutosta. Aiemmin hän on kertonut tehneensä työpaikallaan todella monenlaisia tehtäviä, eli olevansa monitaitoinen ja joustava. Samoin hän on vakuutellut pitävänsä muutoksista: olevansa siis muutosmyönteinen. Hän on myös tuonut esiin yhteistyökykynsä ja koulutushalukkuutensa. On kuitenkin sopivaa sanoa, ettei halua lähteä pois ja ilmaista tässä kohden muutoshaluttomuutta, joka voidaan tulkita sitoutumiseksi. Aiemman puheen kuvastama into muutoksiin ja uuden oppimiseen törmää paternalistisen moraalisen sopimuksen muodostamaan rajaan. Koska muutoshalukkuuden ilmauksista on kulunut vain muutama minuutti, työntekijä toki huomaa itsekin puheensa ristiriitaisuuden. Vinosti hymyillen hän toteaa sittenkin olevansa urautunut vanha jäärä.

Haastateltu metallimies ilmeisesti vasta opettelee vastaamaan oikein oppimiseen liittyviä asioita kysyttäessä. Vastaaminen ei vielä tapahdu niin sanotusti selkäytimestä, vaan mies joutuu puntaroimaan puheitaan toisaalta-toisaalta -asetelmassa. Oppimishalu ja koulutusinto eivät ongelmitta nouse metallimiehen habituksesta, vaan pikemminkin hänen habituksensa on ristiriidassa kentän ja sen muuttumassa olevien sääntöjen kanssa. Hän kuitenkin tunnistaa olemassa olevia ristiriitoja ja muutostendenssejä ja pohtii niitä. Oppimistoimintaan kriittisesti suhtautuva metallimiesten yhteisö kiehtoisi häntä, sopisi hänen habitukseensa. Se tuntuisi kotoisalta, turvalliselta ja yhteisölliseltä. Se toisi turvaa työnantajan vallankäyttöä vastaan ja auttaisi välttämään keskinäisen kehittymiskilpailun mukanaan tuomat kielteiset seuraukset. Se linkittyisi myös luontevasti vanhaan paternalistiseen moraaliseen sopimukseen, joka on ollut työntekijälle tuttu ja turvallinen orientaatioperusta.

Lojaalisuusstrategia istuu luontevasti metallimiehelle, mutta samalla hän tunnistaa olevansa vanha jäärä, sillä kenttä on muuttunut. Myös oman työn ja työpaikan säilyminen on samalla kyseenalaistunut. Vaikka metallimies ”ei tässä kierroksessa” olekaan valikoitunut

lomautettavien joukkoon, hän tietää varsin hyvin, ”ettei mikään ole enää varmaa”. On tapahtunut perustavanlaatuinen muutos. Työpaikan säilyttäminen on toki metallimiehelle selkeä tavoite ja eteneminenkin kiinnostaisi. Mies tunnistaa kehittymishalun ja koulutusmyönteisyyden auttavan noiden tavoitteiden saavuttamisessa. Ne ovat kuitenkin myös asioita, joita hänen käytäntöyhteisönsä ei juuri arvosta. Kouluttautujaksi profiloitumalla mies erottautuisi selkeästi metallimiesjäärien porukasta. Entä jos eteneminen menisikin pieleen, mutta jäärien joukkoonkaan ei olisi paluuta?

Metallimies arvioi, että koska hän ei työpaikan sopeuttamistilanteessa uskaltanut repäisemään itseään irti vanhasta, hän taitaa sittenkin olla lähinnä arka eikä kovin muutoshakuinenkaan. 40-vuotias metallimies laskee itsensä lopulta niiden joukkoon, joiden habitus ei ole yhteensopiva oppimisen ja muutoksen leimaaman pelikentän kanssa. Loppupeleissä tällaiset henkilöt pelaavat edelleen vanhoilla säännöillä ja strategioilla, vaikka puhekäytännöissä he jo saattavatkin ilmentää kentän uusia sääntöjä.

"Vastaamaan opettelu" ja oppimispuheella pelaaminen näkyi metallitehtaassa myös siinä, miten eri tavoin työntekijät vastasivat samoihin kysymyksiin kysyjästä riippuen. Ennen lomautusten kohdistamista yli puolet lomautukseen lopulta valikoituneista työntekijöistä ilmaisi henkilöstönkehittämispäällikölleen haluaan osallistua tiettyihin nimettyihin koulutuksiin. Sen sijaan muutaman kuukauden kuluttua, kun oli selvinnyt, että tämä joukko todella lomautettaisiin useaksi vuodeksi, kukaan ei enää ollutkaan halukas osallistumaan näihin samoihin koulutuksiin. Ensimmäisissä haastatteluissa kysyjä oli henkilö, joka melko pitkälle teki päätökset lomautuksista. Jälkimmäisissä haastatteluissa taas paikalla olivat työviranomainen ja kouluttaja, jotka olisivat saman tien ottaneet ylös koulutukseen ilmoittautumiset. Lomautusuhan alle joutuvien valintahaastattelussa työntekijät siis katsoivat järkeväksi tuoda esiin koulutushalukkuutta, vaikka koulutuksen aktualisoituessa siihen ei enää oltukaan valmiita osallistumaan. Toisaalta kuusi lomautetuksi joutuneista oli rohjennut kertoa henkilöstönkehittämispäällikölle, ettei aio osallistua koulutukseen. Valitettavasti yhtäkään näistä henkilöistä ei valikoitunut haastateltaviksi: kenties heiltä puuttui tarve tai rohkeus kertoa ajatuksiaan.

Irtisanomistilanteissa kehittämis- ja oppimishalun ilmaiseminen näyttää joka tapauksessa olevan hyvin voimakas diskurssi, jolla on tietty merkitys tilanteessa, jossa sitä tuotetaan. Puhekäytännöt linkittyvät muihin käytäntöihin, mutta elävät myös itsenäisinä käytäntöinä. Ainakin sopeuttamistilanteessa oppimisesta puhuttaessa puhutaan työsuhteen jatkumisesta ja tämä on erittäin hyvin työntekijöiden tiedossa. Kuten haastateltu metallitehtaan luottamusmies kertoi:

"Kyllä koulutus merkkasi tosi paljon siinä, että kuka sai lomautuslapun. Monitaitoiset ja sellaiset, jotka haluaa kehittyä, sai jäädä." (luottamusmies n. 40 v, M1)

7.4 Yhteenvetoa ja keskustelua: oppimispelin henki

Oppiminen on edellä esitetyn perusteella monien intressien, strategioiden ja erilaisten valtasuhteiden värittämää toimintaa. Esimerkiksi työntekijöiden monitaitoisuuden kehittyminen tai kehittäminen näyttäytyy todellisena haasteena, pyritään siihen sitten työssä oppien tai koulutuksen kautta. Ensinnäkin työntekijöillä on selkeä strateginen pyrkimys kohti arvostetumpia tehtäviä ja pois vähemmän arvostetuista tehtävistä. Omaan työnkuvaan ei haluta vähemmän arvostettuja tehtäviä ja jos taas arvostetumpia tehtäviä onnistutaan saamaan, halutaan entisistä töistä eroon. Monitaitoisuuden käänköpuolena näyttäytyy niin ikään työmäärän rajaton kasvu. Kaikki työt eivät ole työntekijälle yhtä houkuttelevia opittavia, vaan oppimisella on selkeä suunta ja tämä suunta on madallettuissakin organisaatioissa usein tavalla tai toisella eteenpäin ja ylös – kohti arvostettua. Oppiminen on siis työntekijöiden etenemisstrategioiden keskeinen elementti.

Toisten työntekijöiden intressit ja niiden ilmentymät vaikuttavat kuitenkin niin ikään työntekijän oppimiseen ja oppimisen mahdollisuuksiin. Toisten työntekijöiden strategiat saattavat esimerkiksi rajoittaa erilaisten taitojen opettelua. Oma osaamista ei välttämättä ole järkevää paljastaa samoista työmahdollisuuksista kilpaileville työtovereille. Työntekijän käytäntöyhteisö taas ei aina suhtaudu oppimalla etenemään pyrkivään henkilöön kovin positiivisesti. Tässä mielessä uusien tehtävien opetteluun saattaa työntekijän näkökulmasta sisältyä riski siitä, että hän ei kykenekään saavuttamaan edes perifeeristä ase-

maa tavoittelemassaan käytäntöyhteisössä eikä paluu entiseen käytäntöyhteisöönkään enää tunnu mielekkäältä tai mahdolliselta. Oppiminen on näin ollen sekä välineenä että kohteena osa työntekijöiden välisiä kamppailuja.

Monitaitoisuuden kehittymiselle luovat esteitä ja edellytyksiä työntekijän omien ja työtovereiden intressien lisäksi myös työnantajan intressit ja strategiat. Ne vaikuttavat erittäin keskeisesti oppimiseen ja oppimismahdollisuuksiin esteinä ja pakkoina. Työpaikalla työntekijälle avautuvat oppimismahdollisuudet ovat huomattavassa määrin työnantajan määrittelemiä. Työntekijä kamppailee oppimisen tiloista, määristä ja suunnista, mutta myös oppimalla, eli oppimista välineenä käyttäen, työnantajansa kanssa.

Monitaitoisuuden lisäämiseen liittyvien ongelmien voidaan ajatella syntyvän osin koulutus- ja tutkintojärjestelmän rakenteesta. Kapeaa ja syvää osaamista painottava koulutusjärjestelmä ammattinimikkeineen ja tutkintohierarkioineen on omiaan iskostamaan sen läpäisseiden henkilöiden ajatteluun arvohierarkioin kyllästetyn lokero- ja putkimallin sekä niihin kiinnittyvän ammatti-identiteetin. Nämä ajattelumallit toimivat työelämässä tehokkaasti moniosaamisen kehittymistä estävinä tekijöinä – puhumattakaan niiden vaikutuksista yleisemmin työmarkkinoiden toimivuudelle. Työprosessin osiin purkavaa koulutusjärjestelmää voidaan luonnehtia jopa tayloristisia periaatteita viljeleväksi, mikä on jyrkässä ristiriidassa työelämän kehityksen ja tarpeiden kanssa. (Ks. myös Rauner 2005.)

Matti Kortteisen (1992) mukaan koulutusekspansion aikaan koulunsa käyneet nuoremman sukupolven metallimiehet kantavat mukanaan tunnetta siitä, että he ovat hävinneet taistelun koulutuksen kentällä. Tämä tappio kaivaa mieltä jokapäiväisessä työnteossa, koska samaa sukupolvea edustavat koulutuskisassa menestyneet toimivat heidän työpaikallaan esimiehinä ja johtajina, jopa tutkijoina. Kortteisen tutkimuksesta paljastuu, miten tappion tunne on juurtunut syvälle toimintatapoihin ja kulttuuriin, miten siitä seuraa "vitutusta" ja "kusetusta" - kummallista, paikoin jopa järjenvastaista peliä. Pelissä metallimiesten tarkoituksena on osoittaa esimiehilleen, "etteivät he nyt ihan tyhmiä ole", vaikka hävisivätkin kerran koulutuksen kentällä. (Mt. 97.)

Kortteinen toteaa, että *"koulumenestyksen puutteesta ja omasta työväenluokkaisesta asemasta ei osata olla ylpeitä, päinvastoin"* (Kortteinen 1992, 105). Tutkija tulkitsee tilannetta siten, että työntekijät ovat kyseenalaistaneet työväenkulttuuriin kuuluneet eriarvoisuuksia koskevat tulkinnat ja tilalle on tullut *"oman itsellisyyden korostus, refleksiivinen suhde omiin etuihin ja tasaveroisuuden vaatimus omissa sosiaalisissa suhteissa"* (mt. 106). Kortteisen tutkimat metallimiehet ovat siis omaksuneet työväenluokkaan kohdistuvaa kritiikkiä ja arvioivat yksilöinä aikoinaan omanneensa tasaveroiset mahdollisuudet yhteiskunnallisessa asemoitumisessa heitä paremmin sijoittuneiden kanssa. Tästä seuraa toiseksi jäämisen tunne, nöyryytyksen ja alemmuuden kokemus, joka Kortteisen mukaan synnyttää uhmaa tilanteissa, joihin voi lukea sisään sosiaalisia hierarkioita (mt. 108).

Työntekijöiden ei voidakaan itsestään selvästi olettaa haluavan lähteä oppimista painottavalle pelikentälle, jolla menestymiseen tarvittavat säännöt ja strategiat ovat huomattavasti tutumpia esimiehille ja työnantajalle kuin heille itselleen. Työntekijöiden habitus ei ole yhtä hyvin koulutuksen kentän kanssa yhteensopiva kuin työpaikan kokonaisuudessa paremmassa asemassa olevien tai koulutuksen ammattilaisten. Työntekijöiden näkökulmasta on melko todennäköistä, että edessä olisi uusia tappion ja nöyryytyksen kokemuksia. Lisäksi organisaation tavoitteiden mukainen oppiminen ei aivan ilmeisesti auttaisi pärjäämään esimiesten "kusetuskisassa" - päinvastoin se saattaisi tuottaa nöyristelyä suhteessa työnantajaan. Näin ainakin, jos oppimiseen kannustaminen ajatellaan Garrickin mukaisesti työnantajan johtamistyökaluksi (Garrick 1998, 152).

Työelämän muutoksen myötä asetelmat ovat kuitenkin Kortteisen tutkimuksen jälkeen muuttuneet. Metallimiesten oppimiskriittisyydelle asettuu tänä päivänä selkeitä rajoja. Sopeuttamistilanteiden yleistyessä metallimiesten mahdollisuudet osoittaa "uhmaa" sosiaalisten hierarkioiden ilmentymien (kuten koulutuksellisten ja muiden opetustoimien) edessä eivät enää ole entisenlaiset. Työntekijät kehittävät kuitenkin edelleen erilaisia strategioita työelämässä pärjäämiseen. Keskeinen askel on opetella puhumaan oikein muun muassa oppimisesta, koulutuksesta, muutoksesta ja yhteistyöstä.

Kyse on klassisesta palkkatyöyhteiskunnan piirteestä: työntekijät ovat kautta aikain kehittäneet erilaisia sekä yksilöllisiä että kollektiivisia keinoja välttää työvoimansa kohtuuttomalta kuluttamiselta (vrt. Burawoy 1979). Työpaikkapelit ovat työelämän muutoksen tuoksinassa kuitenkin saaneet jonkin verran uudenlaisia piirteitä: uuden "pelin hengen". Jos teollisuusyhteiskunnan tuotantolaitoksissa pelattiin pyrkimyksenä kestää rutiininomaista työtä ja selviytyä yksitoikkoisuudesta (Julkunen 1987, 160–163) tai muuttaa työ-sopimusta itselle edullisemmaksi (Kortteinen 1992), nyt epävarmuuden lisääntyessä pelin panoksena ja strategioiden tavoitteena on monesti työssä ja työllisenä pysyminen. Edellisten lukujen valossa voidaan luonnehtia työpaikkapelistä tulleen peliä työpaikoista. Lisäksi aiempaa useammin työntekijät pelaavat peliään yksilöinä vastuksenaan yhtäläillä työnantajapuoli kuin toiset kilpailevat työntekijätkin. Työpaikkapelit eivät eri organisaatioissa rakentuvien työurien ja eri organisaatioiden työntekijöiden välisten kamppailuasetelmien puitteissa enää asemoidu pelkästään työpaikkojen sisään, vaan niiden kenttänä on aiempaa enemmän työmarkkinoiden ja työelämän kenttä. Työpaikkapelien osalta voidaan siis sanoa niin pelin tavoitteiden, pelistrategioiden, sääntöjen kuin koko kentän alan ja pelaajakokoonpanojenkin kokoneen muutoksia.

Yksi keskeinen osa-alue uudenaikaisissa työpaikkapeleissä on oppiminen ja oppimisen käytännöt sekä oppimistematiikan haltuunotto, eli oppimiseen liittyvät puhekäytännöt. Pärjätäkseen uudentyyppisessä tilanteessa työntekijät opettelevat puhumaan oppimisesta positiivisen oppimisdiskurssin hengessä. Tätä puhetapaa voidaan luonnehtia työelämän kentällä legitiimiksi, valtaa pitävien määrittelemäksi ”oikeaksi” tavaksi puhua oppimisesta. Jos työnantaja tiedustelee oppimisintoa tai koulutushalua, on hyvä osata vastata oikein. On havaittu, että myös työpaikkojen kannustinjärjestelmät saattavat painottaa ennen muuta kehittymishalukkuuden osoittamista, ei niinkään esimerkiksi mitattavissa olevaa tuotavuutta (Wylie 2005). Myönteisellä suhtautumisella oppimiseen työntekijät uskovat vahvistavansa mahdollisuuksiaan pärjätä työelämän kentällä, eli ennen muuta mahdollisuuksiaan säilyttää työpaikkansa ja edetä urallaan. Samalla työntekijät pyrkivät myös erottautumaan muista työyhteisön jäsenistä profiloiden itsensä oppimiskykyisemmiksi, muutosmyönteisemmiksi ja koulutushaluisemmiksi kuin toiset.

Oppimisdiskurssia voidaan pitää eräänlaisena kielipelinä. Se on yksi työpaikkojen käytännöistä, kuten muutkin työpaikkapelit. On huomattava, että yhtä hyvin oppimisdiskurssin kuin muidenkin työpaikan pelien ominaisuuksiin kuuluu, etteivät niiden ilmentäjät välttämättä tiedosta niitä saati niiden taustalla vaikuttavia rakenteita ja merkityksenantoja, vaikka kielipeliä on mahdollista pelata myös tietoisesti. Asetelmat ovat vuosien saatossa muokkaantuneet osiksi työelämän ja työpaikan rakenteellisia piirteitä ja kulttuuria. Kyse ei ole ainoastaan yksilöllisistä valtapelikuvioista, vaan peleistä, jotka muotoutuvat ja saavat sisältönsä kulloisistakin työpaikkakulttuureista ja niihin liittyvistä perusoletuksista (Burawoy 1979), mutta myös työelämäntasoisista perusoletuksista.

Tapio Koiviston (1997, 262) mukaan työpaikkapelit muodostuvat yksilöllisistä ja toisiinsa kietoutuneista, kollektiivisista selviytymisstrategioista, jotka saavat sisältönsä olemassa olevista työn ehdoista, edellytyksistä ja historiallisesti muotoutuneesta työpaikkakulttuurista. Peleistä on tullut osa työpaikan käytäntöjä, rutiineja. Samoin diskurssit toimivat vaikuttamalla subjekteihin ja subjektien kautta (ks. Hall 1992, 54). Tietty tiedostamattomuus ja oppimisen positiivisten konnotaatioiden aiheuttama merkityksenanto ovat juuri aivan olennainen osa oppimisdiskurssia ja sen pystyssä pysymistä. Samoin työpaikan mikropolitikat ovat usein vaiettuja (vrt. Kortteinen 1992) ja pelaaminen tapahtuu hyvin vähän reflektoiden: ikään kuin selkäytimestä. Työpaikkojen pelit ovat kuitenkin aina suhteellisen avoimia prosesseja (Koivisto 1997, 259).

Työpaikkojen pelit eivät välttämättä lopulta palvele osapuolten strategisia intressejä, vaan voivat olla myös suorastaan niiden vastaisia (Burawoy 1979; Koivisto 1997). Jos pelattavaa peliä katsotaan käytäntöihin nähden ulkopuolisen silmin, voidaan helposti ajatella, että siinä ei "ole mitään järkeä" (vrt. Kortteinen 1992). Sopeuttamistilanteessa moraalisen sopimuksen irtisanomiseen liittyvän pelin pitkittäminen ei välttämättä ole eduksi sen paremmin työnantajalle kuin työntekijällekään eikä oppimisesta puhuminen tai jaksamisen ääri rajoilla tapahtuva jatkuva oppiminen välttämättä tuota osapuolille tehokkuutta ja tuloa. Kaikesta huolimatta eri osapuolten toiminnasta on löydettävissä tiettyä järkevyyttä, käytäntöjen sisäistä järkeä ja logiikkaa. Pelistrategioiden mukaiset siirrot itsessään ovat järkeviä ja pelin ja kentän logiikan kautta ymmärrettäviä sosiaalisia käytäntöjä.

Työpaikkapeleistä voidaan hahmottaa habitusten kautta välittyvä sosiaalinen (mukaan lukien yhteiskunnallinen) ja sen merkitys työpaikan ja työntekijöiden tasoiseksi miellettyjen ilmiöiden, kuten työssä oppimisen, kannalta. Peleissä on säännönmukaisuuksia, mutta myös variaatioita. Ne ilmentävät jatkuvuutta jättäen kuitenkin tilaa uusille avauksille, kuten muutoksille pelien kohdentumisessa, ilmenemismuodoissa, strategioissa, pelaajissa ja kentän alassa.

8. Yhteenveto, pohdinta ja tutkimuksen arviointi

Käsillä on tutkimuksen viimeinen luku. Sen ensimmäisessä alaluvussa esitetään tutkimuksen yhteenveto sekä sen pohjalta nousevaa pohdintaa. Toisessa alaluvussa tuodaan esiin joitakin tutkimuksesta tehtävissä olevia johtopäätöksiä tai ”politiikkasuosituksia”. Kolmas alaluku palvelee tutkimuksen yleistettävyyden ja luotettavuuden arviointia.

8.1 Oppiminen työnä ja työpaikkapelinä

Tutkimuksen tavoitteena oli suhteuttaa toisiinsa työelämän muutosta ja työssä oppimista sekä tätä kautta haastaa oppimisen situationaalisena ja sosiaalisena ymmärättäviä teorioita sekä tuottaa työssä oppimisen käsitteelle uudenlaisia sisältöjä ja asemoida se yhteiskunnantasaiseen työelämän kontekstiin.

Tutkimuksen tavoitteet esitettiin seuraavanlaisina kysymyksinä:

1. Millaisesta ilmiöstä työssä oppimisessa on kyse, kun sitä tarkastellaan työelämän muutosta ja erityisesti epävarmuuden lisääntymistä vasten?
 - a. Mikä on oppimisen asema epävarmuuden värittämässä sopeuttamistilanteessa ja erityisesti työnantajan ja työntekijän välisen pelin sääntöjen muutoksessa?
 - b. Millaisia mahdollisuuksia oppimiselle avautuu työpaikan sopeuttamistilanteessa?
 - c. Miten oppiminen liittyy työn kentällä pärjäämiseen?
2. Miten kriittisesti orientoitunut analyysi, joka tarkastelee työssä oppimista sosiaalisena ja työelämän ilmiönä, täydentää teorioita, jotka ymmärtävät oppimisen sosiaalisena ja situationaalisena?

Tutkimuskysymyksiä selvitettiin sekä aiempien tutkimusten valossa että laadullisen tapaututkimuksellisen työpaikkatason aineiston varassa. Tutkimuskohteena oli kaksi työpaikkaa, joilla on toteutettu työssä olevien työvoimapoliittista koulutusta. Työpaikat olivat kuntoutuskeskus ja metallitehdas. Työpaikoilta kerätyn aineiston analyysimenetelmä-

nä käytettiin puheen ja puhetaipien analyysiä. Lähestymistavassa on keskeistä ihmisten puheen ymmärtäminen tiedon välittämisen ohella käytäntöinä ja tekoina, eli sekä käytännöistä kertovana puheena että puheikäytäntöinä. Puhe on kertomisen väline, mutta se ei kumpua yhteiskunnallisesta tyhjiöstä ja toisaalta sillä tuotetaan asiantiloja. Puhe on myös vallan väline. Tässä tutkimuksessa kohteina olleilla työpaikoilla haastateltujen ja havainnoitujen työntekijöiden puhetta kehystävä tilanne oli ensinnäkin työpaikan kohtaama murrosvaihe (sopeuttamistilanne), jonka seurauksena oli annettu varoitus joko useiden vuosien mittaisista lomautuksista tai irtisanomisista, mutta toiseksi myös yleisemmän-tasoinen muutos työnantajan ja työntekijän välisessä moraalisisessa sopimuksessa.

Oppiminen, koulutus ja työelämän kentällä pärjääminen

Suhteutettaessa yleisellä tasolla suomalaisen työelämän muutosta työssä oppimisen esteisiin ja edellytyksiin huomataan, että työelämän muutos sisältää ristiriitaisia elementtejä: sekä oppimista edellyttäviä että sitä estäviä tekijöitä. Monipuolistuneet tehtäväkuvat ja jatkuva muutos haastavat oppimaan, mutta työssä oppimiselle varattu tila ei välttämättä ole kasvanut. Kyse vaikuttaisi olevan ennen muuta objektiivisten oppimisresurssien niukkuudesta: työprosesseissa ei ole riittävästi aikaa analyyseille, reflektoinnille tai vuorovaiikutukselle eikä työntekijöillä ole rajattomien töiden aikakaudella kylliksi käsitystä omista työtehtävistään, niiden rajoista ja kehityspotentiaalista, saati muiden tehtävistä tai koko työpaikan työprosessista. Työntekijöiden kilpailuttaminen ja keskinäinen kilpailu syövät tilaa yhteistyöltä ja yhdessä oppimiselta.

Samoin työpaikkatason rationalisointi- ja sopeuttamistoimet näyttävät hyvin moni-ilmeisinä suhteessa työntekijöiden oppimiseen. Kun työpaikan toimintaa kehitetään rationalisoiden, oppimismahdollisuudet - tai oikeammin oppimisvaatimukset - lisääntyvät ensinnäkin työntekijöiden vähentämisen kautta, jolloin irtisanottujen työt usein siirtyvät jäljelle jääneiden tehtäviksi monitaitoisuuden kasvattamisen nimissä. Toisaalta oppimisvaatimuksia tulee myös sitä kautta, että työpaikalle saatetaan ideoida täysin uusia asiakkaita, tuotteita ja palveluja. Nämä puolestaan edellyttävät uudenlaisten toimintatapojen ja käytäntöjen kehittämistä ja vakiinnuttamista. Työntekijöiden työnkuvien muutoksiin saattaa sisältyä sekä laajentumista että rikastumista. Rationalisointitoimien yhteydessä tullaan

kuitenkin helposti vähentäneeksi työntekijöiden mahdollisuuksia oppia luontevasti työprosessin sisällä. Tehokkuusvaatimusten ja henkilöstövähennysten generoima kiire vie pohjaa työssä ja työajalla tapahtuvalta kehittymiseltä ja kehittämistoiminnalta. Työntekijöiden välinen kova kilpailu puolestaan haittaa yhteistä oppimista ja uuden luomista. Esimerkiksi monitaitoisuuden luontevalta kehittymiseltä ja yhdessä oppimiselta saatetaan rationalisoida tila pois työprosessista samalla, kun työpaikalle tuodaan (yhteiskunnan osin kustantama) monitaitoisuus koulutus.

Oppimisen siirtyminen työprosessista irralliseksi koulutukselliseksi toiminnaksi asemoi oppimisvastuuta työntekijälle ja samalla enemmän tai vähemmän irrottaa sen työnantajan vastuusta ja palkallisesta työajasta. Käytännössä tämä näkyy muun muassa siinä, että työntekijät joko siirtävät työpaikalla toteutetun koulutuksen syrjäyttämiä työtehtäviään vapaa-ajalle, mistä syntyy korvaamatonta ylityötä, tai kouluttautuvat ja kehittävät itseään vapaa-ajallaan ns. omaehtoisesti samalla, kun työpaikalla ei ole mahdollista käyttää aikaa työn kehittämiseen. Lisäksi oppiminen saatetaan koulutuksessa irrottaa työn ja työkäytäntöjen kontekstista ja asemoida uudelleen koulutukselliseen kontekstiin, mikä aiheuttaa opitun soveltamisongelmia. Ylipäänsä koulutusten, mutta erityisesti tutkintotavoitteisten koulutusten, ongelma onkin monesti niiden irrallisuus työntekijän työkäytännöistä ja juuri kyseisen koulutettavan työntekijän ja hänen työpaikkansa oppimis- ja kehittämistarpeista. Tämä näkyy työntekijöiden puheessa siinä, että koulutuksen ja oman työn välille ei edes oleteta juuri minkäänlaista sisällöllistä yhteyttä. Työ ja koulutus muodostavat kaksi melko erillistä kenttää. Erityisesti tämä näyttäisi liittyvän työpaikan ulkopuolella tapahtuvaan (tutkintotavoitteiseen) koulutustoimintaan. Työpaikalla tapahtuvaan koulutukseen (henkilöstö- tai työpaikkakoulutukseen) sen sijaan toivotaan lisäkkeeksi ryhmässä tapahtuvaa yhteistä pohdintaa ja koulutettujen asioiden soveltamista oman työn kehittämiseksi. Työpaikkakoulutuksen oheen siis toivotaan liitettäväksi "räätälöinnin ja täsmäkoulutusten" nimissä samoja kehittämiselementtejä, jotka on rationalisoitu työprosessista pois ja samalla pois luontevista yhteyksistään.

Koulutuksista kerrottiin tutkituilla työpaikoilla kuitenkin pelkkää hyvää. Ainoastaan koulutusten mukanaan tuomaa kiirettä kritisoitiin. Koulutus nauttiikin suomalaisessa yhteis-

kunnassa erittäin vahvaa suojaa, jota on luonnehdittu jopa uskontoon rinnastettavissa olevaksi koulutususkoksi. Uskomme koulutuksesta olevan "aina hyötyä", vaikkei tällaiselle väitteelle voida tietenkään esittää pitäviä todisteita ja vaikka koulutuksesta saatavilla oleva hyöty usein viime kädessä ilmentyy vain relativistisesti: suhteessa muihin kouluttautujiin. Koulutususkon ilmiö näyttäisi yleistyneen kaikkeen oppimiseen liittyvään toimintaan ja puheeseen. Elämme 2000-luvulla keskellä hegemonista oppimiskurssia, jossa oppiminen esitetään automaattiratkaisuksi ongelmaan kuin ongelmaan ja kilpailuetua tuovaksi tavoitteeksi tasolla kuin tasolla (esim. yksilön elinikäinen oppiminen, oppiva organisaatio, oppiva yhteiskunta ja oppiva talous) sen enempää oppimista määrittelemättä. Oppimiseen yhdistyy miellelyhtyminä positiivisia merkityksiä eikä sen moninaista luonnetta tai siihen liittyviä valta-asetelmia tai intressien kamppailuja juuri nosteta esiin edes työpaikalla tapahtuvaa oppimista käsittelevissä tutkimuksissa.

Oppiminen kuitenkin linkittyy vahvasti työn kentällä pärjäämiseen, kunnialla selviytymiseen. Se liittyy työmarkkinoilla pärjäämisen lisäksi työpaikan sisäisten asemien säilyttämiseen ja parantamiseen. Oppimisella on keskeinen osa työorganisaatiossa etenemisessä ja siihen liittyvässä kilpailussa. Työpaikalla tapahtuvan oppimisen suuntautumiseen vaikuttavat sekä työntekijän omat intressit ja pelistrategiat että muiden työntekijöiden ja työnantajan strategiat. Tätä kautta oppiminen näyttäytyy kamppailuna ja kamppailun kohteena. Oppimispuheesta ja oppimisen käytännöistä on tullut keskeinen väline työpaikkojen peleissä. Niistä on tullut työnantajille keino tehostaa, intensivoida työtä, mutta myös työntekijöille keino pärjätä jatkuvan muutoksen ja epävarmuuden leimaamassa työelämässä. Se, että oppimisesta on tullut keskeinen tekijä työpaikkapeleissä, kertoo siitä, että työntekijät ovat mieltäneet oppimisen voivan liittyä työn intensivointiin ja työpaikalla pärjäämiseen. Työpaikkapelit ovat selviytymispelejä. Ne ovat työntekijöiden näkökulmasta keinoja pysyä työllisinä ja välttyä oman työvoiman kohtuuttomalta kuluttamiselta, mutta myös tapoja muuntaa työsopimuksen vaihtosuhdetta itselle edullisemmaksi. Oppimismahdollisuuksien antaminen saattaa olla työntekijän näkökulmasta omaa pärjäämistä vaikeuttava toimenpide. Se profiloituu tällaiseksi ainakin, jos mahdollistetun oppimisen suunta on työntekijän näkökulmasta väärä, mahdollistetun oppimisen määrä tai oppimisvaihtoehtojen määrä on rajaton tai jos odotetulta oppimiselta puuttuu tosiasiallinen tila.

Työssä merkittävän oppimisen ja koulutuksen kenttien eriytyminen kahdeksi toisiinsa sidoksissa olevaksi, mutta kuitenkin erilliseksi "kunnian ja kamppailun kentäksi" on omiaan korostamaan oppimisen ikävää roolia työn intensivoitumiskehityksessä. Tässä valossa hyvän työn ja oppimiseen kannustavan työn välille piirrettävä yhtäläisyysmerkki on kyseenalainen yksinkertaistus.

Pelit, strategiat ja hyvät tyypit

Murros- tai sopeuttamistilanteessa työnantaja kyseenalaistaa työnantajan ja työntekijän välisen moraalisen työsopimuksen ja siihen liittyvät kentän säännöt. Työnantaja kiistää yksipuolisesti moraalisen sopimuksen jatkuvuusaspektin, kun muutokset työpaikan toimintaympäristössä ovat tehneet pelin vanhat säännöt (ennen muuta sopimukseen kuuluvan molemminpuolisen lojaalisuuden ja työsuhteen jatkuvuuden säännöt) työnantajan näkökulmasta ongelmallisiksi. Yt-neuvottelut tai niillä uhkaaminen sekä jatkuvan muutoksen normalisointi profiloituvat eräänlaisiksi työnantajapuolen strategioiksi työelämän kentän peleissä.

Lomautus- tai irtisanomisuhan alla olevat työntekijät eivät ole kuitenkaan kovin halukkaita siirtymään uuteen työpaikkaan tai proaktiiviseen koulutukseen, jos tämä edellyttää työsuhteen katkaisemista. Työntekijöillä esiintyy vahvaa taipumusta katsoa peli loppuun asti vanhassa työpaikassa. Peliä pyritään pelaamaan työntekijän lojaalisuuteen perustuvilla säännöillä, eli työntekijät käyttävät lojaalisuusstrategiaa. Tutkimukseen osallistuneet työntekijät eivät halunneet esimerkiksi koulutukseen siirtymällä profiloitua moraalisen työsopimuksen irtisanojiksi epäselvässä tilanteessa, jossa työnantaja edelleen jatkoi peliä. Sen sijaan työntekijät pyrkivät työprosessista avautuvien mahdollisuuksien mukaan osallistumaan työpaikan ja työsuhteen sisällä tapahtuvaan koulutus- ja oppimistoimintaan. Samalla työnantajaa pyrittiin suostuttelemaan pelin sääntöjen muuttamiseen (takaisin) molemminpuolisen lojaalisuuden arvostamisen suuntaan. Yritettiin siis pelata vanhoilla säännöillä ja strategioilla, joilla oli opittu tyydyttävästi pelaamaan ja joiden kautta oli saavutettu kohtuullinen asema työelämän kentällä.

Työnantajan ja työntekijän välinen moraalinen sopimus näyttää kuitenkin vääjäämättä olevan muuttumassa ja tuohon muutokseen työntekijöidenkin olisi opittava. Lojaalisuudesta on tulossa työelämän kentällä heikosti pärjäävien vanhojen jäärien ominaisuus. Työntekijät ovat oivaltaneet, että kentän uudet säännöt asettavat oppimisen varsin vaihtoehdottomaan asemaan. Oppimishalu ja –kyky nousevat olennaisiksi tekijöiksi työpaikan säilyttämisessä. Oppimista voidaan luonnehtia jopa pakoksi ymmärtäen pakko bourdieuläisittäin suhteellisena pakkona ja kamppailukysymyksenä. Työntekijä ottaakin käyttöön muutoksen mukanaan tuoman mahdollisuuden: oppimishalun ja –kyvyn korostamisen. Jos kerran tämän päivän työelämässä muutos on normi, niin työntekijä on muutokseen sopeutuva ja muutosta aktiivisesti hyväkseen käyttävä oppija. Oppimisesta myös opitaan puhumaan oikein. Muutos on kuitenkin kesken ja tutkituilla työpaikoilla moraalisen sopimuksen osina olivat yhtäläillä sekä lojaalius ja organisaatioon sitoutuminen että oppimis- ja muutosmyönteisyys, eli niin paternalistisen kuin uudenlaisenkin moraalisen sopimuksen keskeiset elementit (vrt. Alasoini 2006).

Työntekijät uskovat, että työpaikoista käytävissä peleissä pärjäävät itsevarmat, lojaalit, organisaatioon sitoutuneet, terveet, työssä jaksavat, ahkerat, yhteistyökykyiset, työhön ja työnantajaan tyytyväiset, työpaikalle tulevaisuudessakin tärkeitä tehtäviä hoitavat, sopivan ikäiset, muutosmyönteiset, oppimiskykyiset, oppimishaluiset ja koulutusmyönteiset. Työntekijöiden puheesta poimittavissa olevia luonnehdintoja voidaan myös pitää hyvän työntekijän, eli niin sanotun hyvän tyyppin, kriteereinä työntekijöiden suulla ilmaistuna. Ne kuvastavat työntekijöiden käsityksiä siitä, mitä työnantaja työntekijöiltä odottaa ja mikä on työn kentällä arvokasta. Edelleen niiden voidaan ajatella luonnehtivan työelämän kentän kanssa hyvin yhteensopivaa habitusta.

Jotta työntekijät voivat kuvata itsensä hyväksi työntekijäksi, näyttää olevan tarpeen luonnehtia myös toisia, eli erottautua. Toiset profiloidaan tavalla tai toisella epäedullisesti: uupuneiksi, muutoshaluttomiksi, yhteistyökyvyttömiksi tai oppimishaluttomiksi. Tämän lisäksi on opittu käyttämään hyväksi ajatusta, jonka mukaan oppiminen on jatkuvaa (elinikäisen oppimisen filosofia) ja näin ollen myös aina kesken. Yhdellä koulutuksen soveltaminen on kesken kiireen vuoksi ja toinen hankkii maisterin paperit heti, kun lapset ovat

kasvaneet. Työpaikoista on tätä kautta tullut kenttiä, joilla "toiset ovat oppivinaan ja toiset ovat antavinaan oppimisen mahdollisuuksia". Tämän päivän työpaikkapeliä tosin pelataan epävarmassa työelämässä entistä enemmän yksilöinä vastuksena työnantajan lisäksi muut työyhteisön jäsenet ja laajimmillaan jopa toiset työmarkkinoilla toimivat työntekijät. Myös pelin panokset ovat aiempaa kovemmat. Työpaikkapelin tavoitteena epäjatkuvuuden leimaamassa työelämässä on kovin usein työllisenä pysyminen. Sananmukaisesti työpaikkapelin kohteena on työpaikka, jonka lunastamisen uskotaan mahdollistuvan distinktioedun saavuttamisen kautta. Lisäksi pelikenttä on laajentunut yhdestä työpaikasta kohti suurempaa työelämän kenttää. Työntekijöiden toiminta on vuorovaikutteista työelämän rakenteellisten ehtojen ja siellä tapahtuvien muutosten kanssa.

Paradoksaalisesti jatkuvuuden tuottamisen pitää käynnissä olevan pelin näkökulmasta suurelta osin tapahtua muutosvalmiutta ja uuden oppimisen halua korostamalla. Tilannetta voisi luonnehtia siten, että työntekijät ovat sopivissa rajoissa muutosvalmiita turvatakseen edes jonkinlaista pysyvyyttä. Muutosvastarinnan ilmaiseminen on työntekijöiden näkökulmasta uhkaavassa tilanteessa todennäköisin tapa saattaa itsensä todella isojen muutosten (työttömyyden, työpaikan vaihdoksen tai opiskelijaksi ajautumisen) eteen. Näin isoja muutoksia ei välttämättä olla valmiita kohtaamaan. Vaikka oppiminen ylipäänsä tai tiettyjen tehtävien oppiminen olisi aiemmin näyttäytynyt lähinnä uhkana, se muuttuikin uhasta mahdollisuudeksi, eli mahdollisuudeksi säilyttää työpaikka. Työpaikan vaihdosten normaaliuden sääntö kuitenkin haastetaan ilmaisemalla lojaalisuutta ja siihen linkittyvää sitoutumista, "pelin loppuun katsomista", jonka edelleen uskotaan olevan työnantajan arvostamaa. Oman sitoutumisen näyttäminen koetaan työelämässä arvokkaaksi, kuten Lavikan (2004) saamista kyselyvastauksistakin ilmenee. Tässä esitettyyn nähden linjassa olevan tuloksen suomalaisten palkansaajien organisaatiositoutuneisuudesta saa myös Jokivuori, jonka mukaan suomalaisten organisaatiositoutuneisuus on jopa kansainvälisesti vertaillen korkeaa (Jokivuori 2004, 292).

Jatkuvuuden aikaan saamisessa arvokkaat työntekijöiden välillä erottautumista tuottavat tekijät ovat keskenään monin tavoin sidoksissa ja jonkin verran ristiriidassakin. Muutos ja muutosten hyväksi käyttäminen haastavat lojaalisuutta ja jatkuva kehittymiskilpa yhteis-

työtä. Jatkuvassa muutoksessa on vaikea sitoutua mihinkään; vaarana on myös leimautuminen vanhaksi jääräksi (ks. myös Filander 2000, 64). Kehittyminen taas vaatii havaittavaksi tullakseen vertailukohdan, jonka työntekijä saa toisista työntekijöistä, kunhan kykenee erottautumaan heistä yhteistyökykyisyyttään vaarantamatta. Kehittyminen, oppiminen ja kouluttautuminen saattavat sulkea ovet joihinkin yhteisöihin samalla, kun ei ole olemassa takuita siitäkään, että omat ponnistelut riittävät avaamaan toiset ovet. Eri käytäntöyhteisöjen ovien aukeamisessa kun vaikuttavat monet muutkin tekijät kuin osaaminen ja koulutus. Jatkuva muutos ei suoranaisesti edistä jaksamista, mutta edellyttää sitä. Muutos rajattomine oppimishaasteineen voi vaarantaa jaksamisen ja terveydenkin.

Yhteiskunnan tasolla jatkuvuuden vaarantuminen ja sen merkityksen vähätteleminen muutospuheen tuoksinassa ovat omiaan tuottamaan lisää kilpailutilanteita. Jatkuva liike ja lähteminen itsessään tuottavat kilpailutilanteita. Lähtijä kilpailee muiden kanssa saavutukseen uuden aseman ja mahdollisesti hänen kohdalleen pääsemisestä syntyy toinen kilpailutilanne. Tätä kautta ihmiset altistuvat ja myös altistavat itseään entistä enemmän vertailulle ja kilpailulle, jossa pitää pystyä osoittamaan kelvollisuutensa: osaamisensa, oppimiskykynsä, jaksamisensa, yhteistyötaitonsa, sitoutumisensa ja mukanaan kuljettamansa pääomat. Onkin ymmärrettävää, että ristiriitoja työntekijöiden välille syntyy ja ne ovat entistä kovempia (Pyöriä 2001c, 110–111).

Näyttää siltä, että työpaikoilla ilmennetään mitä selkeimmin yksilön kulttia (Kortteinen 1992) ja ristiriitoja peittelevän koko työpaikan käsittävän me-puheen (vrt. Sennett 2002) alle kätketään kaikkien sota kaikkia vastaan (Bourdieu 1998, 84). Pahimmillaan seurauksena työntekijöiden keskuudessa on kilpailu, joka tuhoaa inhimillisyyttä ja solidaarisuutta sekä antaa työnantajalle mahdollisuuden hyvin runsaaseen vallankäyttöön (mt. 84–85). Työnantajapuoli ei suinkaan välttämättä pitkällä aikavälillä hyödy epävarmuuden ja epäjatkuvuuden normalisoinnista ensinnäkin siksi, että epävarmuus ruokkii työntekijöiden sitoutumattomuutta ja toiseksi korostuva työntekijöiden välinen kilpailu ehkäisee tänä päivänä työpaikoille niin kovin välttämättömäksi todistettua yhdessä oppimista. Toisaalta muutos- ja oppimispaineet eri tasoilla (työntekijät, johtotehtävissä toimivat, organisaatio) ovat kovat. Ei ole ihme, että koulutukseen uskotaan pelastajana.

Harhailevat habitukset ja kentän kamppailut

Tutkimuksen perusteella voidaan havaita työelämän kentän logiikan ja työntekijöiden puhe- ja muiden käytäntöjen yhteensopivuutta, mutta myös jännitteisyyttä näiden välillä, keskeneräisiä prosesseja ja dynaamisuutta. Työntekijöiden toiminnan ja puheen ymmärtämistä työpaikkatasolla helpottaa huomattavasti niiden kontekstin, eli työelämän kentän dynamiikan hahmottaminen. Kaikki palaset eivät kuitenkaan loksatele kivuttomasti paikoilleen.

Työelämän muutos heijastuu työpaikoille sijoittuviin käytäntöihin ja työpaikkapeleihin, joissa sitä myös tuotetaan. On selvästi havaittavissa, että työntekijöiden toimintaan ja merkityksenantoon vaikuttavat oman työpaikan lisäksi työelämän yleiset ilmiöt (vrt. Alasoini 2006). Oman organisaation muutosprosesseihin limittyvät yhteiskunnan tason muutokset vaikuttavat osin tiedostamatta, mutta haastatteluissa näitä myös eksplikoitiin ja pohdittiin: työelämässä normaalin oli havaittu muuttuneen. Uusi normaali herätti kuitenkin hämmennystä. Vaikka jatkuva muutos ja muutosten keskellä eläminen esitettiin normaalina, tuo normaali näytti ulkoa annetulta ja sopeutumisen kohteelta. Sitä ei tämän tutkimuksen valossa voida pitää työelämän kentän toimijoiden yhteisenä normaalina, vaan ensisijaisesti muiden kuin työntekijöiden määrittelemänä normaalina, johon suhtautumisen tavan ja sopivien pelistrategioiden luominen ovat työntekijöiden ajankohtainen haaste.

Jännitteisyyttä työelämän pelikentälle syntyy siitä, että työelämän kentän kanssa yhteensopivat habitukset ovat (vielä?) työntekijöiden keskuudessa vähissä. Kärjistäen: olemassa on vain enemmän tai vähemmän huonosti kentälle sopivia habituksia, joiden luotsaamina työntekijöiden pitäisi kentällä pärjätä. Signaalit pelisääntöjen muuttamiseksi ovat tulleet ensisijaisesti muiden työelämän kentän toimijoiden suunnalta. Pitkäkestoisten uranäkymien lupaus ja työnantajan lojaalisuus eivät enää ole työelämän kentällä samanlaisia peruseräiteitä kuin ennen. Pelolla johtaminen on ainakin jossain määrin todellisuutta. Työntekijöiden habituksiin on kuitenkin historian kuluessa iskostunut lojaalisuus työnantajaan kohtaan. Jos Bourdieun mukaisesti ajatellaan habituksen määrittävän, keitä toimijat

ovat, voidaan ajatella suomalaisten työntekijöiden määrittyvän lojaaleiksi. Lojaalisuus ja sen osoittaminen on pitkään tuottanut hyvää pärjäämistä työelämän kentällä ja työpaikoilla, mikä on edelleen vahvistanut työntekijöiden habituksiin sisältyviä perusolettamuksia. Nyt lojaalisuusstrategian käyttäminen ei enää näyttäisikään välttämättä tuottavan hyvää pärjäämistä. Esimerkiksi haastateltu metallimies tiedosti tämän ja pohti omaa sijaintiaan kentällä. Tästä huolimatta hän kuitenkin jäi lojaalisti paikoilleen odottamaan, valikoituisiko hän seuraavassa kierroksessa irtisanottavien joukkoon. Suomalaisen työntekijän lojaalisuus lienee siinä määrin vahva syvärakenne, ettei sen muuntautuminen tapahdu hetkessä: ei oletettavasti yhden sukupolven aikana. Karkeasti luonnehtien ja todellisuutta vahvasti yksinkertaistaen yli nelikymppisten habitusten voisi sanoa sopivan erityisen heikosti yhteen työelämän kentän uuden pelinhengen kanssa (vrt. myös Alasoini 2006).

Jos lähdetään ajatuksesta, jonka mukaan työelämän kentän pelisäännöt ovat olennaisella tavalla muuttuneet ja tämä muutos on monelta osin – kuten suosiollisten habitusten kehittymisen kohdalta - vielä kesken, on todennäköistä, että harvat työntekijät osaavat tällä hetkellä pelata tyydyttävästi työelämän kentällä. Tämä puolestaan on omiaan vähentämään työnteon mielekkyyden kokemuksia. Vielä todennäköisempää on, että hyvin harvojen habitus sisältää kaikki edellä kuvatut keskenään ristiriitaisetkin elementit. Ihannetyöntekijä vaikuttaa kaukaiselta ja epäkoherentilta kovalta. Tarjotut määritelmät eivät kivuttomasti istu itseen: kuntoutuskeskuksen naisten olisi pitänyt oppia uutta, vaikka se olisi tarkoittanut harmaita ylitöitä tai oman ammattilaisuuden kyseenalaistamista, ja metallimiehen olisi pitänyt repäistä itsensä irti vanhasta työpaikasta, vaikka hän ei ollut muutos-hakuinen ihminen. Voidaankin täysin perustellusti esittää, että työelämän ”huonontumissignaalit” liittyvät edellä esitettyihin perustavanlaatuisiin muutosprosesseihin ja ennen muuta niiden keskeneräisyyteen. Työntekijöitä habitusten muodossa ohjaava sosiaalinen järjestys on tällä hetkellä muutoksessa ja tämänhetkiset habitukset ohjaavat työntekijöitä tavallaan ”väärin”, mikä aiheuttaa ennakoimattomuuden ja kaoottisuuden kokemuksia sekä ahdistusta. Työnteon mielekkyys, eli työn tekemisen järki on kateissa.

Jatkuvan muutoksen ja oppimisen välttämättömyyden noustua yhä selkeämmiksi työelämän realiteeteiksi työntekijät ovat kuitenkin keksineet tai vähintään parhaillaan keksi-

mässä kentällä arvokkaat pääomat ja hyvää tulosta tuottavat strategiat. Työelämän kentän kanssa yhteensopiva habitus on alkanut muotoutua puhe- ja muissa käytännöissä, joissa tuotetaan kuvaa ihannetyöntekijästä. Työntekijöiden strategiaksi tuskin kuitenkaan muodostuu sopeutua vastaanansomattomasti tuohon kuvaan. Kuvaa koostettaessa työntekijät kamppailevat työnantajien kanssa pelisäännöistä, moraalisen sopimuksen sisällöistä ja hyvän työntekijän määritelmistä: esimerkiksi lojaalisuuden molemminpuolisesta arvostuksesta, oppimisen määrästä, suunnista ja oppimiselle varatusta tilasta. Vaikuttaa niin ikään siltä, että hyvin merkitykselliseksi työntekijästrategioissa on nousemassa vakuuttava puhe. Esimerkiksi kentällä arvostettavissa muutosmyönteisyydessä ja oppimishalussa on kyse eräänlaisista potentiaaleista, joiden todentamisessa vaikkapa rekrytointi- tai irtisanomistilanteissa työntekijän oma vakuuttelu on varsin huomattavassa roolissa.

Työntekijät ja tutkijat kahden kentän loukussa

Oppimisen merkityksen jatkuvasti kasvaessa työelämän pelissä katseet kääntyvät myös koulutusjärjestelmän avaamiin mahdollisuuksiin, jotka on kuitenkin havaittu puutteelliseksi suhteessa työelämärelevanttiin oppimisen tuottamiseen. Koulutuksen yleinen suoja-kerroin saattaakin lähitulevaisuudessa heikentyä, kun tarjontalähtöisessä koulutuksessa pärjääminen yhtäaikaan työssä oppimisen ja työssä pärjäämisen kanssa muodostuu yksinkertaisesti työntekijöille liian raskaaksi. Tämän päivän työntekijät näyttävät kilvoittelevan kahdella kentällä. Työntekijän on työmarkkinoilla selviytyäkseen pärjättävä sekä koulutuksen että työn kentillä. Molemmat kentät asettavat oppimisvaatimuksia, mutta pääsääntöisesti vain toinen tuottaa yleisillä työmarkkinoilla käypiä tunnustuksia, tutkintoja.

Koska työn epävarmuus, työntekijöiden väliset vertailutilanteet ja kilpailu lisääntyvät, on työntekijän entistä tärkeämpää huolehtia osoitettavissa olevan osaamisensa riittävydestä ja jatkuvasta lisääntymisestä: institutionalisoituneiden kulttuuristen pääomien riittävydestä. Tätä tarvetta palvelee (aikuis)koulutusjärjestelmä, jossa työntekijän on kilvoiteltava. Koulutusjärjestelmässä pärjääminen ja oppiminen ovat kuitenkin vain ehto, eivät riittävä ehto, työelämässä ja työpaikalla pärjäämisessä. Työntekijän on oltava myös hyvä tyyppi ja hänen tulee omata relevanttia osaamista ja oppia kaiken aikaa lisää juuri hänen

sen hetkisen työtehtävänsä ja sen ja oman työpaikan kehityssuuntien mukaisia asioita, eli työntekijän tulee hankkia muita tarvittavia pääomia. Tämä oppiminen on suureksi osaksi koulutusjärjestelmän ulkopuolella tapahtuvaa eikä siinä menestyminen edellytä menestymistä koulutuksen kentällä (vrt. Pankhurst & Livingstone 2006). Työstä onkin monen kohdalla tullut oppimista, oppimistyötä. Jos samaan aikaan vielä oppimiselta rationalisoidaan tehokkuuden nimissä tilaa pois työprosessista ja tätä kautta oppiminen profiloituu yhä enemmän työntekijän huoleksi, oppimistyö ja koulutuksessa oppiminen kilpailevat pahimmillaan jopa keskenään tilasta työntekijän elämässä ja levittäytyvät myös työntekijän vapaa-ajalle. Kiire lisääntyy ja jatkuva oppiminen kiireessä aiheuttaa henkisen rasittavuuden kokemuksia.

Mitä enemmän työssä tarvittavan oppimisen ja tutkintokoulutuksen kentät liikkuvat erilleen, sitä suuremmaksi ne paisuttavat työelämässä ja työmarkkinoilla tarvittavan oppimisen alaa työntekijän käytettävissä olevista resursseista (kuten ajasta ja henkisistä voimavaroista). Mitä enemmän näitä kahta kenttää taas saadaan sulautumaan yhteen, sitä vähemmän työmarkkinoilla tarvittava oppiminen kuluttaa työntekijän resursseja, jotka näin säästyvät muuhun toimintaan, vaikkapa työkäytäntöihin, harrastuksiin tai oman perheen kanssa vietettävään aikaan.

Lisäksi näyttää siltä, että työelämän ja koulutuksen kenttien välillä toiminut asemien vaihdettavuus tai toistuvuus (vrt. Tulkki 1996, 23) on jossain määrin kyseenalaistunut tai heikentynyt: hyvä asema koulutuksen kentällä ei välttämättä tuota hyvää asemaa työn kentällä. Tähän liittyen koulutuksen ja työelämän toimijoiden asemat suhteessa oppimiseen ovat muutoksessa vallankentällä. Työelämän ja koulutuksen toimijat kamppailevat, paitsi siitä, mikä taho on oikeutettu nimeämään relevantin osaamisen, myös siitä, kuka määrittelee oppimisen, ennen muuta työssä oppimisen. Oppimisdiskurssin työelämään kohdistuva valloitusretki sinällään saattaisi merkitä koulutuksen kentän toimijoiden vallan kasvua työelämän kentällä. Koulutuksen ja kasvatuksen ammattilaisten pitkään hallitsema oppiminen siis voisi uittaa nämä asiantuntijat työelämän puolelle – mitä kehitystä toki on tapahtunutkin. Toisaalta työelämän kentän toimijat eivät ole ottaneet oppimista omakseen sen koulutuksen kentällä hioutuneissa muodoissa, vaan oppiminen on saanut

työelämän käytännöissä omat merkityksensä. Tätä kautta taas työelämä valtaa alaa oppimiskäsitteen sisällön määrittämisestä, eli sen määrittelyvalta suhteessa oppimiseen kasvaa. Oppiminen on saanut uusia sisältöjä, merkityksiä, muotoja ja konteksteja, jotka koetaan koulutuksen kentällä vieraiksi. Oppiminen voidaan esimerkiksi nähdä työnä ja pakkona, mikä ei sovi kovin hyvin yhteen sen ajatuksen kanssa, että oppimisessa olisi kyse yksilön henkisestä kasvusta: tämän ristiriidan kompromissinomaisen neuvottelutila oppimisesta palkattomana ylityönä ei taas näytä työntekijöiden kannalta kovin edulliselta ratkaisulta.

Seurauksena oppimisen uusista merkityksenannoista on pahimmillaan se, että koulutuksen kentällä hallitsevassa asemassa olevat, esimerkiksi kouluttajat ja kasvatustieteen edustajat, puhuvat työssä oppimisesta ymmärtämättä, mistä kaikesta tulevat puhuneeksi. Parhaimmillaan nämä toimijat havaitsevat työssä oppimiseen liittyvät dilemmat ja paradoksit kuitenkin kykenemättä yhteiskuntateoreettisen viitekehyksen ja sitä kautta saatavilla olevan välineistön puuttuessa ymmärtämään, selittämään, saati ylittämään niitä. Tutkimuksellisenä seurauksena tilanteesta taas on, että työssä oppimisen tutkimus irtoaa työelämästä ja osa tutkittavasta ilmiöstä jää tavoittamattomiin – kenties tutkimukset omalta osaltaan vahvistavat kritiikitöntä ja yksipuolista oppimisdiskurssia ja samalla tuottavat heijastusvaikutuksia työelämän kentän peleihin.

Näillä perusteilla oppimista sosiaalisena käytäntönä tutkittaessa analyysin tulisi sisältää yhteiskuntatieteellistä ja sosiologista ymmärrystä. Sosiologinen teoria auttaa hahmottamaan työssä oppimiseen erottamattomasti liittyvän sosiaalisen järjestyksen. Erittäin toimivaksi lähestymistavaksi tässä tutkimuksessa on osoittautunut Pierre Bourdieun pragmatistinen teoria, jonka avulla työssä oppiminen kytkettiin työelämän muutokseen ja työpaikantasoiset käytännöt työelämäntasoihin sosiaalisiin ilmiöihin. Epäilemättä tulevissa tutkimuksissa työssä oppimista kannattaisi tutkia myös muiden sosiologisten teorioiden avulla ja toisaalta hyödyntää bourdieuläistä lähestymistapaa syvällisissä työpaikkojen taustatutkimuksissa.

Bourdieuläisellä näkökulmalla toteutetussa työssä oppimisen tutkimuksessa oppiminen saa olennaisesti erilaisia merkityksiä ja sisältöjä kuin konsensusta painottavissa tutkimuksissa tai positiivisesti virittyneessä oppimisdiskurssissa. Jos oppiminen ymmärretään ensinnäkin enemmän tai vähemmän palkattomaksi ja kaiken aikaa laajenevaksi osaksi työtä, toiseksi suunnaltaan jatkuvan kamppailun kohteeksi ja tätä kautta myös työnantajan suorittaman hallinnoinnin välineeksi ja pakoksi, kolmanneksi työntekijöiden välisten ristiriitojen aiheuttajaksi sekä neljänneksi rajattomana toimintana työn henkistä raskautta lisääväksi tekijäksi, ei sitä enää voida ajatella automaattisesti kaikkien etuja palvelevaksi toiminnaksi. Se, että oppimisen edistämiseen liittyvät ongelmat eivät työpaikoilla kovin usein tule ilmi avoimena oppimiseen kohdistuvana vastarintana, selittyy työelämän epävarmuuden, siitä aiheutuvan kovan työntekijöiden välisen kilpailun, koulutususkon ja oppimiseen vahvasti liitettyjen positiivisten merkitysten kautta. Etenkään sopeuttamistilanteissa työntekijät eivät juuri esitä kritiikkiä oppimisvaatimuksia tai koulutusta kohtaan.

Tämän tutkimuksen mukaan työ on intensivoitunut menettäessään hallittavuutensa (Docherty ym. 2002a) ja alituisesti läsnä olevan muutoksen tuodessa työpaikoille pysyvän alusta aloittamisen pakon (Sennett 2002). Tämä tarkoittaa työllisenä pysymisellä motivoitua jatkuvaa itsensä kehittämistä ja uuden oppimista sekä työssä että koulutusjärjestelmässä. Uhka jatkuvuuden menettämisestä ja läsnä oleva epävarmuus asemoivat työntekijät korostuneeseen kilpailuasetelmaan keskenään ja kilpailussa pyritään erottautumaan muun muassa kouluttautumalla ja oppimiskykyä ilmaisemalla. Uuden oppiminen, tavoitteena esimerkiksi monitaitoisuus ja työtehtävien laaja-alaisuus taas mielletään helposti positiiviseksi kaikkia hyödyttäväksi ja samalla eri toimijoille kilpailuetua antavaksi tekijäksi (Contu ym. 2003). Näin ollen työn intensivoitumisen oikeutusta ei kovin kärkevästi kyseenalaisteta, ja erilaisissa kehittämistoimissa oppimisen lisääminen oletetaan automaattisesti työntekijöidenkin eduksi. Työntekijöiden kohdalla kyseenalaistamista heikentää tehokkaasti myös työn epävarmuus (Bourdieu 1998). Kun kuvaan liitetään ajatus suomalaisten palkansaajien kulttuurisesta taipumuksesta tavoitella kunnian kentällä pärjäämistä vaikka sitten oma elämä uhraten (Kortteinen 1992), selitys työn intensivoitumiskehitykselle ja sille annetuille suostumukselle alkaa näyttää ymmärrettävältä. Työntekijät eivät kuitenkaan suoralta kädeltä suostu, vaan osallistuvat työelämän kentän muokkaami-

seen erilaisten käytäntöjen ja pelien kautta. Oppiminen integroituu, paitsi työhön, myös työpaikkapeleihin.

8.2 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen perusteella on mahdollista esittää joitakin johtopäätöksiä suhteessa proaktiiviseen työ(voima)politiikkaan, työntekijöiden kouluttamiseen ja työpaikkojen kehittämiseen. Johtopäätösten lähtökohdaksi voidaan muotoilla ajankohtainen yhteiskunnalliseen ja paikalliseen arvokeskusteluun houkutteleva kysymys: mitä kaikkea tarkoittaa se, että oppimisesta on tullut osa työtä? Jos oppiminen ei (enää?) olekaan oppijasta itsestään kumpuavaa, vaan olennainen osa ulkoa määrättyä työtä, kuuluuko se työsopimuksen perusteella korvattavaan toimintaan? Toisin sanoen onko oppimistyö osa työnantajan ja työntekijän välistä vaihtoa, eli palkkatyötä? Vai onko oppimistyö kenties palkatonta, eli ns. vapaaehtoista ylityötä tai lähinnä työntekijän saavuttama palkkio, jolloin siinä pärjääminen on hänen henkilökohtainen murheensa?

Tässä tutkimuksessa oppimistyö on esitetty muun muassa palkattomana ylityönä. Tulevaisuudessa olisi tärkeää tutkia tätä ilmiötä laajemmin ja perusteellisemmin sekä suhteuttaa tuloksia arvokeskusteluun; toisin sanoen ensinnäkin kartoittaa työssä oppimisen tila suhteessa palkalliseen työtoimintaan ja toiseksi käynnistää keskustelu siitä, millainen tämän tilan pitäisi tulevaisuudessa olla. Työssä oppimiselle työprosessista varattavan tilan ohella tulevaisuudessa voisi olla hyvä keskustella myös oppimistyön määrästä ja suunnista. Jos oppiminen nähdään aina suoraviivaisesti työntekijän (ja työnantajan) eduksi, sille ei määrity luontevasti rajoja. Työntekijän intresseissä ei kuitenkaan ole mikä tahansa oppiminen ja minkä tahansa oppiminen – kuten ei myöskään työnantajan. Jos oppiminen on työmarkkinoilla pärjäämisen edellytys ja edellisessä työpaikassa opittu seuraavan työsuhteen solmimiselle kriittinen tekijä, kysymys työssä oppimisen suunnasta on työntekijälle elintärkeä. Kysymys oppimisen määrästä taas on tärkeä esimerkiksi työntekijän työssä jaksamisen kannalta. Nämä kaikki työssä oppimisen aspektit (tila, määrä ja suunta) limityvät toisiinsa ja ovat keskeisiä sekä työntekijöiden työelämän kentällä pärjäämisen kannalta että työpaikkojen tuloksellisuuden ja kilpailukyvyn kannalta.

Alasoini esittää, että työnteon mielekkyyttä koskevat käsitykset olisi mahdollista saada muuttumaan nykyistä positiivisemmiksi, jos moraalinen sopimus rakennettaisiin uudella tavalla. Paternalistisen sopimuksen sisältämästä palkansaajien lojaalisuuden ja täyden työpanoksen vaihdosta turvattuun työsuhteeseen ja ennustettaviin ansioihin tulisi siirtyä uudelleenlaiseen vaihtoon, jossa työnantaja pyrkisi hyvän johtamisen ja työn organisoinnin avulla takaamaan palkansaajille entistä parempia mahdollisuuksia haasteelliseen työhön ja osaamisen jatkuvaan kehittymiseen. (Alasoini 2006, 54.) Alasoinin kirjoitusta lienee mahdollista tulkita siten, että työnantajien tulisi avata palkkatyösuhteen sisään oppimisen mahdollisuuksia, joita työntekijät puolestaan sitoutuisivat käyttämään. Ajatus on tämän tutkimuksen näkökulmasta kannatettava huomioiden toki haasteet, jotka juontavat juurensa työelämän kentän pelisääntöjen keskeneräisistä muutosprosesseista sekä työntekijöiden laajamittaisesta kilpailuttamisesta.

Suhteessa proaktiiviseen työvoimapolitiikkaan on tämän tutkimuksen pohjalta syytä tehdä tarkennus: muutosturvatyypiset toimenpiteet, joissa ennen toimenpiteiden aloittamista odotellaan työpaikan kriisitilannetta, ovat jo auttamattomasti myöhässä ja reaktiivisia – joskin työttömiin kohdistuvia toimia proaktiivisempia. Ne ovat myös varsin haasteellisia toteuttaa etenkin tilanteissa, joissa koko työpaikan toiminta ei lopu, koska varsin monet jäävät katsomaan pelin loppuun. Mikä tärkeintä, paikoilleen jäävät todennäköisimmin juuri ne henkilöt, joiden työllistäminen tulevaisuudessa on kaikkein vaikeinta. Tästä näkökulmasta, kuten myös määrältään ja suunnaltaan mielekkään (palkka)työssä oppimisen mahdollisuuksien ja tilojen lisäämisen kannalta, resursseja tulisi enenevässä määrin kohdistaa työpaikkojen, työorganisaatioiden ja työelämän kehittämiseen. Panostaminen mielekkään työssä oppimisen mahdollisuuksien lisäämiseen osana normaalia työn tekemistä ja työssä opitun tehokas tunnustaminen (sertifiointi) ovat tehokkaampia ja humanimpia keinoja saavuttaa kestävää tuottavuuskehitystä kuin ylettömien resurssien kohdentaminen työstä ja työkäytännöistä irralliseen koulutukseen. Tätä tukee myös se, että tuottavuuden kasvun on todettu perustuvan koulutuksen sijasta ennen muuta työntekijöiden jatkuvaan työssään kehittymiseen ja henkilöstön yhteistyön lisääntymiseen. (vrt. Pankhurst & Livingstone 2006.)

8.3 Tutkimuksen arviointia

On erittäin tärkeää, että tutkimuksen analyysiin ja tuloksiin voidaan luottaa. Tutkimuksen ja sen tulosten tulisi olla ”hyviä”, mutta tämän hyvyyden kriteereistä ei vallitse yksimielisyyttä. Hyvä tutkimus voidaan mieltää esimerkiksi sellaiseksi, jonka tulokset ovat tosia tai mahdollisimman tosia, luotettavia, päteviä, järkeviä, vahvistettavissa olevia, vakuuttavia, käyttökelpoisia, merkittäviä tai mahdollisuuksia avaavia (Miles & Huberman 1994, 277). Kaikki tutkimukset eivät täytä kaikkia edellisistä kriteereistä ja erityyppisillä tutkimuksilla tavoitellaan ensisijaisesti eri kriteerien täyttymistä. Käsillä olevan tutkimuksen näkökulmasta erityisen tavoiteltavina voidaan pragmatismen hengessä pitää tutkimuksen ja sen tulosten ”järkevyyttä” sekä toisaalta käyttökelpoisuutta. Tämä ei tietenkään tarkoita sitä, että muut kriteerit olisi mahdollista ohittaa olankohautuksella siltäkään osin kuin ne eivät ole palautettavissa kriteerin ”järkeenkäypä” alle.

Kvalitatiivisesta, eli laadullisesta, tutkimuksesta puhuttaessa on usein vähemmän tärkeää pohdiskella otoksen edustavuutta tai haastattelurungon onnistuneisuutta kuin kiinnittää huomiota analyysin onnistuneisuuteen ja arviointiin. Kriittisimmin laadulliseen tutkimukseen suhtautuvat väittävät, että se ei juuri eroa arkijärkeilystä. Väite on siinä mielessä totta, että tutkijat toki käyttävät arkijärkeä hyväkseen ja myös tutkimuksia arvioivat lukijat tekevät samoin. Tutkimuksen lukijalle joko tulee tunne siitä, että tulokset ovat järkeviä, tai sitten tutkimuksen tekijä ei kykene saamaan lukijalle aikaan tällaista vaikutelmaa. Toisaalta tutkimus usein kumoaa arkijärkeilyn tulokset ja tyypilliset ajattelutavat tai tutkimus voi ottaa kohteekseen juuri arkijärkeilyn. Tämä edellyttää, että tutkija kykenee analysoimaan arkijärkeilyä, eli ylittämään tason, jolla kuka tahansa pystyy tulkitsemaan maailmaa. Sosiaalitieteissä ollaan tekemisissä sellaisten asioiden kanssa, jotka ovat aivan lähellä ja nähtävissä, mutta juuri tämän itsestäänselvyytensä vuoksi ne unohtuvat helposti. (Vrt. Silverman 1993, 22, 182–185.)

Toisinaan sanotaan, että kvalitatiivisella menetelmällä saadaan huonosti yleistettävää tietoa. Pertti Alasuutarin mukaan kvalitatiivisen tutkimuksen yleistettävyyden ongelma ra-

kentuu monille piiloisille esioletuksille siitä, mitä yhteiskuntatieteellinen tutkimus ylipääntään on. Jos näiden esioletusten oikeutus kiistetään, koko yleistettävyysongelma häviää. Vaatimus ja huoli perusjoukkoon yleistämisestä on tärkeä vain tietynlaisen tieteenihanteen puitteissa. Kysymys yleistettävyydestä sisältää aina sen esioletuksen, että tutkimuksessa ei etsitä selitystä ainutkertaiselle ilmiölle, vaan että tutkimustuloksen tulisi päteä muuhunkin kuin tutkittuun tapaukseen. Esimerkiksi kulttuurin tutkimuksessa tutkimuksen tarkoituksiksi käsitetään kyseenalaistaminen ja ajattelun laajentaminen eikä hypoteesien oikeaksi todistaminen. Jos lukijat tunnistavat kuvatun ilmiön, yleistettävyysongelmaa ei ole. Ainoastaan annetun selityksen pätevyys merkitsee. Yleistäen voidaan sanoa, että laadullisessa tutkimuksessa pyritään ottamaan kohteeksi ilmiö, jonka suhteen yleistäminen ei ole ongelma. Ilmiön olemassaolon paljastaminen ei myöskään välttämättä ole tarpeen, vaan sen selittäminen. (Alasuutari 1993, 190–196.)

Tässä tutkimuksessa ilmiön paljastaminen on sen selittämisen ohella olennaista. Tutkimuksen keskeinen tehtävä on luoda kriittinen yhteiskuntatieteellinen näkökulma työssä oppimiseen ja oppimisdiskurssiin. Tätä kautta voidaan liittää oppimiselle annettuihin merkityksiin vaiettuja elementtejä, jotta sekä työssä oppimisen tutkimus täydentyisi että poliittisten ja muiden käytännöllisten linjausten taustalla oleva yleinen ymmärrys työelämän muutoksesta ja oppimisen sijasta siinä lisääntyisi. Täydennysten avulla on mahdollista lisätä oppimista situationaalisenä ja sosiaalisena analysoivien tutkimusten selitysvoimaa. Tämän tutkimuksen keskeinen funktio on siis ilmiön paljastaminen, jolloin varsinainen ilmiön yleisyyden pohdinta tilastollisessa mielessä jää seuraavien tutkimusten tehtäväksi.

Alasuutarin mukaan laadulliseen analyysiin kuuluu myös sellaisia väistämättömiä piirteitä, jotka osaltaan ratkaisevat yleistettävyysongelman. Yksi tällainen toimenpide on raa-kahavaintojen yhdistäminen metahavainnoiksi. Tällöin samasta asiasta tai teemasta kerätään monia versioita ja määritellään tutkimuskohde metatasolla siten, että se kattaa aineistossa esiintyvän variaation. Myös paikallisen ilmiön suhteuttaminen laajemman kokonaisuuden osaksi on eräänlainen yleistävä operaatio. (Alasuutari 1993, 196–197.) Näillä toimenpiteillä on käsillä olevassa tutkimuksessa ollut keskeinen merkitys.

Laadullisessa tutkimuksessa selitys pyritään muodostamaan niin, että se pätee koko aineistossa. Yksi keino hankkia yleistettävyyttä on muihin tutkimuksiin viittaaminen ja tilastotietojen käyttäminen. Koko kvalitatiivinen tutkimusprosessi rakentuu jonkinlaista yleistettävyyttä silmällä pitäen. Tietyissä eksplikoiduissa suhteissa tulokset suhteutetaan osaksi laajempia kokonaisuuksia vastakohtien ja rinnastusten tekemisen kautta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa siis eksplikoidaan, missä suhteessa tutkija väittää tutkimuksensa valottavan muutakin kuin ensisijaisesti tutkimaansa kohdetta. Alasuutari ehdottaa kuitenkin, että laadullisessa tutkimuksessa puhuttaisiin yleistämisen sijasta suhteuttamisesta. (Alasuutari 1993, 202–210.)

Suhteuttamisen käsite kuvaa hyvin tämän tutkimuksen metodologista luonnetta. Kahdelta tutkimuskohteena olleelta työpaikalta löydetty työpaikkojen muutosprosesseihin liittyvät ilmiöt on tutkimuksessa suhteutettu yhtäältä toisiinsa ja toisaalta työelämän yleiseen muutokseen. Oppimisen, työn ja työelämän muutoksen suhde näyttäytyy työelämän muutosta analysoivien ”yleistykseen pyrkivien” tutkimusten valossa hyvin samanlaisena kuin tutkittujen työpaikkojen kohdalla. Työpaikkatasoinen työntekijöiden puheen kuunteleminen on kuitenkin ollut välttämätöntä, jotta työelämän muutoksen tutkimuksista on ollut mahdollista havaita eri ilmiöiden väliset yhteydet. Samalla esiin on noussut myös tiettyjä jännitteitä ja kiinnostavia muutosprosesseja tai ”kamppailuja”.

Tutkimusta arvioidaan usein validiteetin ja reliabiliteetin käsitteiden kautta. Joidenkin tutkijoiden mielestä reliabiliteettia ja validiteettia on mielekästä tutkia vain, kun on kyseessä kvantitatiivinen tutkimus (vrt. Tynjälä 1991, 388). David Silvermanin mukaan on kuitenkin täysin mahdollista arvioida reliabiliteettia kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Esimerkiksi havainnointiin perustuvassa tutkimuksessa reliabiliteettia voi parantaa kirjoittamalla huolellisesti ylös, missä tilanteessa on havaittu mitään, kuka on havainnut ja mikä on tutkijan tulkintaa ja mikä tapahtumien kuvausta. Tekstejä tutkittaessa taas pitää hänen mukaansa käyttää standardoituja luokituksia, niin että toinen tutkija voisi tulla samoihin tuloksiin tulkinnasta. Haastattelussa puolestaan tulisi varmistaa, että haastateltavat ymmärtävät kysymykset samalla tavalla. Transkriptioiden kohdalla olisi hyvä kysyä toisten

tutkijoiden mielipidettä, jotta päästäisiin jonkinlaiseen yhteisymmärrykseen. Silvermanin mukaan myös validiteetin arvioiminen on tärkeää. Kvantitatiivisiin tutkimuksiin voidaan soveltaa monenlaisia tekniikkoja, joilla on mahdollista arvioida tutkimuksen validiteettia. Nämä keinot eivät kuitenkaan ole ainoita tapoja tutkia validiteettia. Muita keinoja ovat poikkeavien tapauksien analyysille perustuva analyttinen induktio ja komparatiivinen menetelmä. (Silverman 1993, 145–149, 151, 170.) Käsillä olevassa tutkimuksessa on pyritty erityiseen huolellisuuteen poikkeavien tapausten etsinnässä ja selittämisessä.

Kun kvalitatiivisessa tutkimuksessa oletetaan, että totuuksia voi olla useita ja että tutkimus tuottaa tietyn näkökulman ilmiöstä eikä objektiivista totuutta, eivät perinteiset luotettavuuskäsitteet kaikkien tutkijoiden mielestä sovellu tutkimuksen arviointikriteereiksi. Esimerkiksi sisäinen validiteetti voitaisiin korvata vastaavuuden käsitteellä, mikä tarkoittaa, että tutkijan on osoitettava tutkimuksen tuottamien rekonstruktioiden ja alkuperäisten konstruktioiden vastaavuus. Reliabiliteetti taas voitaisiin korvata tutkimustilanteen arvioinnilla, yleistettävyyden siirrettävyydellä ja objektiivisuus vahvistettavuudella. (Tynjälä 1991, 390–391.)

Myös Juha Perttulan mukaan kvalitatiivisen tutkimuksen, tajunnallisten merkityssuhteiden tai kokemuksen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa tulisi käyttää erilaisia kriteerejä kuin kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa. Hänen mukaansa keskeinen vaatimus tutkimukselle on, että se tuottaa perusteltavissa olevaa tietoa. Tähän päästään ensinnäkin tutkimusprosessin johdonmukaisuuden eli loogisuuden kautta. Tärkeää on myös tutkimusprosessin reflektointi ja tämän reflektoinnin kuvaaminen. Tutkimusraportin on annettava lukijalle mahdollisuus hahmottaa tutkimuksen kulku ja kokonaisuus. Lisäksi tutkimusprosessin kontekstisidonnaisuus on muistettava. Tällä tarkoitetaan sekä tutkimusprosessin sidonnaisuutta ihmisen ulkopuoliseen todellisuuteen että hänen koettuun, sisäiseen todellisuuteensa. Myös tavoiteltavan tiedon laatu asettaa luotettavuuden arvioinnille omat ehtonsa. Perttulan mukaan kvalitatiivinen tutkimus voi tuottaa essentiaalisesti, käsitteellisesti ja persoonakohtaisesti yleistä tietoa. Metodien yhdistämisellä voidaan Perttulan mukaan lisätä luotettavuutta, kunhan menetelmät valitaan ontologisen analyysin perusteella huomioiden tutkimusmenetelmien ominaislaatuun kuuluva

relativistinen käsitys todellisuudesta. Tutkijayhteistyökin lisää tutkimuksen luotettavuutta, jos se lisää tutkimuksen menettelyjen systemaattisuutta ja ankaruutta. Useampi mielipide sen sijaan ei sinänsä todista mitään. Tutkimustyön välttämättömiin edellytyksiin kuuluu tutkijan subjektisuus, eli tutkijan refleктоiva tajunnallisuus. Viimeinen vaatimus luotettavalle tutkimukselle on Perttulan mukaan tutkijan vastuullisuus tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa. Tätä vastuullisuutta pystyy viime kädessä arvioimaan vain tutkija itse. (Perttula 1990, 102–106.)

Klaus Mäkelän mukaan kvalitatiivista analyysiä tulisi arvioida ainakin seuraavista näkökulmista: aineiston merkittävyys ja yhteiskunnallinen tai kulttuurinen paikka, aineiston riittävyys, analyysin kattavuus sekä analyysin arvioitavuus ja toistettavuus. Nämä seikat pitävät sisällään muun muassa tutkijan velvollisuuden eritellä aineistonsa yhteiskunnallista paikkaa ja tuotantoehtoja sekä itse tuottamistilannetta ja tutkijan vaikutusta aineistonsa luonteeseen. Aineiston riittävyttä arvioidaan yleensä niin sanotun kylläntymispisteen avulla, eli aineistoa tulisi lisätä, kunnes uudet tapaukset eivät enää tuo esiin uusia piirteitä. Analyysin kattavuus taas tarkoittaa sitä, ettei analyysi perustu satunnaisiin poimintoihin. Jotta analyysiä voidaan arvioida, on tutkijan annettava lukijalle mahdollisuus seurata päättelyä ja riitauttaa se sekä tarvittaessa toistaa tulkintasääntöjen avulla tutkimuksessa käytetyt päättelyketjut. (Mäkelä 1990, 47–53.)

Analyysin taidon kehittäminen kvalitatiivisessa tutkimuksessa olisi tärkeää, mutta siihen liittyy monia kysymyksiä. Miten tulisi käyttää intuitiota oikein ja hyödyllisesti? Miten voidaan parantaa analyysin jäljiteltävyyttä? Miten pystytään yhdistämään intuitiivinen sensitiivisyys ja metodinen kontrolli? Kaikki tämä liittyy kysymykseen kvalitatiivisen tutkimuksen tieteellisen tason kohottamisesta. (Ehrnrooth 1990, 32.)

Tutkijan on hyvä tunnustaa, että tietoisesti pohtiva järki ei ohjaa kaikkea aineiston tulkintaa. Välitön ymmärrys, sosiologinen mielikuvitus tai intuitio ohjaa tutkijan toimia monessa kohdin. Jotta intuitio ei saisi analyysissä liikaa valtaa, on hyvä ulkoistaa intuitio, eli kirjoittaa ylös omat vaikutelmat, aavistukset ja toiveet tutkimusprosessin kuluessa. Joidenkin mielestä hyvässä tutkimuksessa intuition tulisi liittyä kysymysten ja olettamusten

keksimiseen, kun taas vastauksien löytämisessä ja testaamisessa tulisi käyttää tarkkaa analyysiä. Usein tutkijoilta kuitenkin puuttuu jompikumpi taito, jolloin joko intuitiivisuus tai systemaattinen analysointi dominoi koko tutkimuksenteon ajan. Intuitiota korostavat eivät pysty kuvaamaan johtopäätösten syntyprosessia ja kohottavat mielikuvituksen korkeaan arvoon. Analysoijat taas korostavat perustelujen tärkeyttä, eli sitä, että käytetty metodi pystytään jäljittämään. Tutkimuksen tuloksen on heidän mukaansa perustuttava säännönmukaisiin operaatioihin. (Ehrnrooth 1990, 32–35.)

Tämän tutkimuksen luotettavuutta voidaan lähestyä esimerkiksi pohtimalla aineiston riittävyttä ja valikoitumista. Tutkimuksen aineisto on monessa mielessä ja moneen kertaan valikoitunutta. Ensinnäkin kohteena on kaksi työpaikkaa, jotka ovat valikoituneet melko satunnaisesti, vaikkakin muutostilannetta reunaehtona käyttäen. Sen lisäksi, että työpaikat ovat valikoituneet tietyllä tavalla, myös haastatellut ja havainnoidut henkilöt ovat valikoituneet. Etenkin metallitehtaan tapauksessa haastateltaviksi on todennäköisesti valikoitunut kaikkea muuta kuin keskimääräisiä tapauksia. Tämä kaikki valikoituminen ja tutkijan tietynlainen etäisyys tutkimuskohteisiin on kuitenkin tutkimusasetelmassa pyritty kääntämään tutkimuksen vahvuudeksi. Tämä liittyy ensinnäkin siihen, että tutkimuksessa konteksteille annetaan suuri painoarvo ja toiseksi analyysin kohteena on ollut ennen muuta tutkittavien ”julkisuuspuhe”. Kuntoutuskeskuksen työssä oppimismahdollisuuksien analyysissä luotettavuutta taas on pyritty lisäämään käyttämällä hyväksi monenlaista saatavilla olevaa aineistoa: johtajan haastattelua, työntekijöiden ja esimiesten haastatteluja, konsultin kirjoittamaa analyysiraporttia ja koulutustilaisuuksien havainnointia. Tätä kautta voidaan olettaa lähinnä faktanäkökulmaan perustuvan analyysin luotettavuuden parantuneen.

Toisaalta luotettavuutta on syytä pohtia esimerkiksi suhteessa siihen, onko haastattelija jotenkin vaikuttanut esimerkiksi haastateltavien oppimispuheeseen. Voisiko johtua haastattelijasta, että haastateltavat puhuivat kovin kauniisti oppimisesta ja koulutuksesta? Vaikka osan kuntoutuskeskuksen haastatteluista teki toinen tutkija, siitä ei kuitenkaan koitunut eroja haastateltavien puheeseen. On tietysti totta, että molemmat haastattelijat

edustivat yliopistoa ja olivat noin kolmekymmentävuotiaita naisia. Kenties tällaisille henkilöille helposti tuotetaan kaunista oppimispuhetta.

Tärkeä näkökulma tutkimuksen luotettavuuden pohdinnalle löytyy myös aineiston esitystavasta. Esitystavaksi valittiin pitkiä lainauksia ja harvoja siteerattuja henkilöitä suosiva aineiston esittäminen. Tämä tapa valittiin, koska puhetaapa ei voi selvittää lyhyiden eri henkilöiltä lainattujen sitaattien avulla. Lukijan on voitava nähdä riittävän pituinen keskustelu tai lainaus voidakseen arvioida, miten henkilö puhuu. Myös sitaateissa on luonnollisesti tehty valintaa. Lukijan nähtäville on nostettu paljon sitaatteja, joissa tarina tai juonellinen kokonaisuus hahmottuu selkeästi ja nopeasti. On selvää, että tällöin tiettyjen haastateltavien sitaatit korostuvat esitetyssä aineistossa - ihmisillä on tapana puhua jonkin verran eri tavoin. Saman asian osoittamiseksi yhdeltä haastateltavalta riitti puolen sivun katkelma, kun taas toiselta olisi pitänyt siteerata kolme liuskaa.

Käsillä olevan tutkimuksen suurin haaste liittyyneen kuitenkin siihen, että siinä on pyritty tavoittelemaan sitä, mistä ei puhuta. Itse asiassa vieläpä kahdessa mielessä: ensinnäkin on pyritty tavoittamaan aikuiskasvatustieteellisen työssä oppimisen tutkimuksen hiljainen kohta ja toiseksi se, mistä työntekijät sopeuttamistilanteissa vaikenivat. Lopulta nämä kaksi vaikenemisen aluetta kietoutuivat yhteen. Tällaisen "tyhjän luokan" tutkiminen on vaikeaa. Voidaan esimerkiksi miettiä, ovatko tulkinnat eettisesti oikeutettuja. Asetetaan ko tulkinnassa sanoja toisten suuhun? On rohkeaa väittää tai edes vihjata, että työntekijä, joka kertoo pitävänsä muutoksesta, saattaakin "tosiasiassa" suhtautua muutokseen kriittisesti tai pelätä sitä. Samoin on täysin mahdollista ajatella, ettei tutkijalla ole oikeutta väittää, ettei työntekijä, joka kertoo "koulutuksesta olevan aina hyötyä", lopulta hyötynyt-kään juuri mitään. Puolustukseksi on mahdollista sanoa, että myös tehtyihin tulkintoihin on suhtauduttu kriittisesti. Ilmiötä on pyritty tarkastelemaan monelta kannalta, jotta kokonaisuus hahmottuisi tyhjän luokan ympäriltä, ja poikkeavat tapaukset on käsitelty. Viimeinen puuttuva palapelinpala oli kuitenkin piirrettävä itse: oli tehtävä tulkintoja. Viimeisen palan saattoi piirtää, kun muut palat olivat kasassa. Lisäksi tutkimuksen lähtökohta on eettisesti kestävä ja tutkimukseen osallistuneita arvostava. Tutkimukseen osallistuneita ei aliarvioida eikä heidän oleteta elävän informaatiotyhjiössä tai itsestään sel-

västi tarvitsevan jonkinlaista ”voimaannuttamista”, vaan olevan erittäin tietoisia esimerkiksi työnantajien arvostuksista ja työelämän tutkimuksen tuottamista tuloksista sekä kykenevän pohtimaan niitä ja käyttämään tietojaan hyväkseen. Kuten todettua, vasta rakenteellisten tekijöiden huomioiminen tutkimuksessa antaa tilaa todelliselle toimijuudelle (vrt. Lave ja Wenger 1991).

Tutkimus on kuitenkin aina subjektiivinen tuotos. Käyttipä tutkija millaista lähestymistapaa tai metodologiaa tahansa, hän tekee tutkimusprosessin kuluessa monenlaisia valintoja ja aina on olemassa toisinvalitsemisen mahdollisuus. On paikallaan kysyä, olisiko ollut mahdollista tai perustellumpaa valita työelämän muutoksesta huomion kohteeksi jotkin muut aspektit kuin ne, jotka valitsin? Tai entä jos olisikin pitänyt kyseenalaistaa haastateltujen puheessa jokin muu kohta kuin oppimisinto ja kritiikitön suhtautuminen koulutukseen ja oppimiseen? Entä jos tämän päivän työntekijät ovatkin oppineet ”vastaamaan oikein” esimerkiksi kysyttäessä työn henkisestä rasittavuudesta ja kiireestä? Ei olisi mielekästä väittää, että tutkimustulos on viimeinen totuus jostakin asiasta. Sen sijaan on mahdollista sanoa, että valitusta näkökulmasta asiat näyttäisivät tietyin esiin tuoduin perustein olevan näin. Esimerkiksi siitä, että työelämä olisi ”tosiasiassa” muuttunut henkisesti helpommaksi tai ettei työntekijöillä olisi kiireitä, ei löytynyt vihjeitä. Sen sijaan oppiminen ja oppimismahdollisuudet sekä toisaalta kouluttautuminen näyttävät olevan tämän päivän työelämässä monin tavoin erilaisten ristiriitojen ja intressien värittämiä toimintoja. Kaikesta huolimatta oppiminen vähintäänkin puheentasolla vain yltyy, vaikka mahdollisuudet siihen vähenisivät. Tilanteelle löytyy myös looginen selitys: ristiriidoista ja ristiriitaisista kehityssuunnista huolimatta työntekijöiden on mielekästä osoittaa oppimisintoa ja kehua koulutusta - näin etenkin epävarmassa tilanteessa. Tässä mielessä tutkimuksen tulokset tuntuvat ”järkeviltä”.

Erittäin oikeutettu tutkimuksen luotettavuuteen liittyvä kysymys on tietysti, miten paljon omat käsitykseni ja ajatukseni oppimisesta ja koulutuksesta ovat muokanneet tutkimusta. Jos olen tuonut esiin, miten työntekijät tänä päivänä pelaavat oppimispuheella hegemonisen oppimisdiskurssin kontekstissa, missähän kontekstissa itse mahdan liikkua ja mikä on minun pelini tarkoitus? Miksi minun oli niin mahdotonta uskoa, että koulutus olisi kaikin

puolin mukavaa ja hyödyllistä? Olenko kenties kirjoittanut yli kaksisataa sivua vain peitelläkseni kyvyttömyyttäni saada työntekijät kertomaan koulutuksen kehittämistarpeita? Luultavasti kysymykseen omista peleistäni on mahdotonta aivan perusteellisesti vastata. Pelithän ovat osin pelaajilleen tiedostamattomia. Tutkimuksen tarkoitushakuisuus on sitä paitsi akateemisessa kontekstissa kiusallinen kysymys, vaikka se sitten liittyisikin vain habituksen kautta välittyvään sosiaaliseen ohjautumiseen. Tutkimukseni keskeisimmän tavoitteen voin kuitenkin paljastaa. Minun pelini tarkoitus on herättää keskustelua vaietuista asioista. Pelottavinta on hiljaisuus, se, ettei puhuta.

Lähteet:

Aho, S. (1988). Palkkatyö yhteiskunnallisen järjestyksen perustana. Tutkimus palkkatyön normalisoinnin historiasta ja ”työyhteiskunnan kriisistä”. Jyväskylä: Gummerus.

Aho, S. (2001). Miksi työvoimapolitiittisten toimien vaikuttavuus on vaatimaton? Keskustelua arviointitulosten luotettavuudesta ja tulkinnasta sekä aktiivisen työvoimapolitiikan tavoitteista. Työpoliittinen Aikakauskirja 4/2001, ss. 45–56.

Aho, S. ja Kunttu, S. (2001). Työvoimapolitiittisten toimien vaikuttavuuden tutkiminen rekisteriaineistojen avulla. Menetelmäkehittelyä ja 1994–1997 toteutettuja toimia koskevia tuloksia. Työpoliittinen tutkimus 233. Helsinki: Työministeriö.

Alasoini, T. (2000). Suomalainen työelämän kehittämiskokeilu 1996–1999 - kokemuksia, näkemyksiä ja tuloksia Kansallisesta työelämän kehittämisohjelmasta. Kansallisen työelämän kehittämisohjelman raportteja 11. Helsinki: Työministeriö.

Alasoini, T. (2006). Työnteon mielekkyyden muutos Suomessa vuosina 1992–2005. Työolobarometrin aineistoihin perustuva analyysi. Tykes-raportteja 45. Helsinki: Työministeriö.

Alasuutari, P. (1989). Erinomaista, rakas Watson: johdatus yhteiskuntatutkimukseen. Helsinki: Hanki ja jää.

Alasuutari, P. (1993). Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.

Ammatillisen aikuiskoulutuksen järjestäjäverkon, laadun ja rahoituksen kehittäminen. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:39. Helsinki: Opetusministeriö.

Ammatillisen kehittymisen palvelut 2003. Työvoiman kehittäminen ja ohjaus -tiimi. Helsinki: Työministeriö.

Antila, J. (2004). Aina valmiina? Yhteydenpito työasioissa vapaa-ajalla. Työpoliittinen aikakauskirja 2/2004, ss. 53–80.

Antila, J. (2005). Veteen piirretty viiva? Työn ja yksityiselämän välisen rajapinnan tarkastelua. Työpoliittinen tutkimus 272. Helsinki: Työministeriö.

Antila, J. ja Ylöstalo, P. (2002). Proaktiivinen toimintatapa. Yritysten ja palkansaajien yhteinen etu? Työpoliittinen tutkimus 239. Helsinki: Työministeriö.

Argyris, C. and Schön, D. A. (1978). *Organizational Learning: a Theory of Action Perspective*. Reading (Mass.): Addison-Wesley.

Arnkil, R., Rissanen, P., Pitkänen, S., Piirainen, T., Koski, P., Berg, P., Vartiainen, M., Gustavsen, B., Ekman-Phillips, M., Finne, H. and Riegler, C. (2003). The Finnish workplace development programme. A small giant? Evaluation report. Helsinki: Ministry of Labour.

Arnkil, R. ja Spangar, T. (2001). Työvoimapalvelujen kehittäminen "Toiseen moderniin"? - Teemoja Incentive Measures -projektin valossa. Työpoliittinen Aikakauskirja 4/2001, ss. 5-18.

Aro, J. (1999). Sosiologia ja kielenkäyttö. Retoriikka, narratiivi, metafora. *Acta Universitatis Tamperensis* 654. Tampere: Tampereen yliopisto. Väitöskirjatutkimus.

Barnett, R. (1999). Learning to work and working to learn. In Boud, D. and Garrick, J. (1999). *Understanding Learning at Work*. London: Routledge, pp. 29-44.

Billett, S., Smith, R. & Barker, M. (2005). Understanding work, learning and the remaking of cultural practices. *Studies in Continuing Education*. Vol. 27, No. 3. Taylor & Francis, pp. 219–237.

Blom, R., Pyöriä, P. ja Melin, H. (2001). *Tietotyö ja työelämän muutos. Palkkatyön arki tietoyhteiskunnassa*. Helsinki: Gaudeamus.

Bohman, J. (2000). Practical Reason and Cultural Constraint: Agency in Bourdieu's Theory of Practice. In Shusterman, R. (ed.) *Bourdieu, A Critical Reader*. Oxford: Blackwell, pp. 129-152.

Boreham, N., Samurcay, R. & Fischer, M. (eds.) (2002). *Work process knowledge*. Routledge Studies in Human Resource Development. London: Routledge.

Boud, D. and Feletti, G. I. (1999 toim.). *Ongelmalähtöinen oppiminen: uusi tapa oppia*. Helsinki: Terra cognita.

Boud, D. and Garrick, J. (1999a). *Understanding Learning at Work*. London: Routledge.

Boud, D. and Garrick, J. (1999b). Understanding of workplace learning. In Boud, D. and Garrick, J. (1999). *Understanding Learning at Work*. London: Routledge, pp. 1-12.

Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bourdieu, P. (1984). *The Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste*. London: Routledge. (alkup. 1979.)

Bourdieu, P. (1987). *Sosiologian kysymyksiä*. Jyväskylä: Gummerus.

Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Oxford: Polity Press.

Bourdieu, P. (1998). *Acts of Resistance. Against the Tyranny of the Market*. New York: The New Press.

Bourdieu, P. (2000). *Pascalian Meditations*. Cambridge: Polity Press.

Bourdieu, P. and Passeron, J-C. (1990). *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: Sage.

Bouveresse, J. (2000). Rules, Dispositions, and the Habitus. In Shusterman, R. (ed.) *Bourdieu, A Critical Reader*. Oxford: Blackwell, pp. 45-63.

Braverman, H. (1974). *Labour and Monopoly Capital. The Degradation of Work in the Twentieth Century*. New York: Monthly Review Press.

Brown, P., Hesketh, A. and Williams, S. (2003). Employability in a Knowledge-driven Economy. *Journal of Education and Work*, Vol. 16, No. 2, June 2003, pp. 107-125.

Brown, R. K. (1992). *Understanding Industrial Organisations. Theoretical Perspectives in Industrial Sociology*. London: Routledge.

Brödner, P. & Forslin, J. (2002). O tempora, O mores! Work intensity – why again an issue? In Docherty, P., Forslin, J. and Shani, A.B. (Rami) (eds.) *Creating Sustainable Work Systems. Emerging perspectives and practice*. London: Routledge, pp. 15-26.

Burawoy, M. (1979). *Manufacturing Consent. Changes in the Labour Process under Monopoly Capitalism*. Chicago: The University of Chicago Press.

Burawoy, M. (1985). *The Politics of Production. Factory Regimes Under Capitalism and Socialism*. London: Verso.

Butler, E. (1999). Technologising equity: the politics and practices of work-related learning. In Boud, D. & Garrick, J. (eds.) *Understanding Learning at Work*. London: Routledge, pp. 132-150.

Coleman, J. S. (1990). *Equality and achievement in Education*. Boulder: Westview Press.

Coleman, J. and Husen, T. (1985). *Becoming Adult in a Changing Society*. Centre of Educational Research and Innovation. Paris: OECD.

Contu, A., Grey, C. and Örténblad, A. (2003). Against learning. *Human Relations*. Volume 56(8): 036986, pp. 931-952.

Contu, A. and Willmott, H. (2003). Re-Embedding Situatedness: The Importance of Power Relations in Learning Theory. *Organization Science*. 2003 *Informs*. Vol. 14, No. 3, May-June 2003, pp. 283-296.

Deetz, S. (1996). Describing Differences in Approaches to Organization Science: Rethinking Burrell and Moran and Their Legacy. *Organization Science*, Vol. 7, No. 2 (Mar.-Apr., 1996). *Informs*, 191-207.

Denzin, N. K. and Lincoln, Y. S. (1998 eds.). *Strategies of Qualitative Inquiry*. Thousand Oaks: Sage.

Docherty, P., Forslin, J. and Shani, A.B. (Rami). (eds. 2002a). *Creating Sustainable Work Systems. Emerging perspectives and practice*. London: Routledge.

Docherty, P., Forslin, J. and Shani, A.B. (Rami) and Kira, M. (2002b). Emerging work systems, From intensive to sustainable. In Docherty, P., Forslin, J. and Shani, A.B. (Rami) (eds.) *Creating Sustainable Work Systems. Emerging perspectives and practice*, pp. 3-14. London: Routledge.

Ehrnrooth, J. (1990). Intuitio ja analyysi. Teoksessa Mäkelä, K. (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Painokaari Oy, 30–61.

Elinikäinen oppiminen työpolitiikassa. (2002). Projektin loppuraportti. Työhallinnon julkaisu 307. Helsinki: Työministeriö.

Ellström, P-E. (2001). Integrating Learning and Work: Problems and Prospects. Human Resource Development Quarterly, vol. 12, no. 4, Winter 2001, pp. 421-435.

Engeström, Y. (2001). Expansive learning at Work: toward an activity theoretical reconceptualization. Journal of Education and Work, Vol. 14, No. 1, pp. 133-156.

Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. Studies in Continuing Education. Vol. 26, No. 2, July 2004, pp. 247-273.

Everett, J. (2002). Organizational Research and the Praxeology of Pierre Bourdieu. Organizational Research Methods, Vol. 5 No.1, pp. 56-80.

Filander, K. (2000). Kehittämistyö murroksessa. Acta Universitatis Tamperensis 777. Tampere: TAJU. Väitöskirja.

Findlay, P., McKinlay, A., Marks, A. and Thompson, P. (2000). "Labouring to learn": organizational learning and mutual gains. Employee Relations, Vol. 22 No. 5, 2000, pp. 485-502.

Fleming, P. & Spicer, A. (2004). "You can checkout anytime, but you can never leave": Spatial Boundaries in a High Commitment Organisation. Human Relations, 57 (1), pp. 75-94.

Forrester, K. (2002). Work-related learning and the struggle for employee commitment. Studies in the Education of Adults, Spring 2002, Vol. 34, Issue 1, pp. 42-56.

Forslin, J. and Brödner, P. (2002). O tempora, O mores! Work intensity - why again an issue? In Docherty, P., Forslin, J. and Shani, A.B. (Rami) (eds.) *Creating Sustainable Work Systems. Emerging perspectives and practice*. London: Routledge, pp. 15-26.

Fricke, W. & Totterdill, P. (2004). Introduction. In Fricke, W. and Totterdill, P. (eds.) *Action Research in Workplace Innovation and Regional Development. Dialogues on Work and Innovation. Volume 15*. Amsterdam: John Benjamins B. V., pp. 1-15.

Garrick, J. (1998). *Informal learning in workplace: unmasking human resource development*. London: Routledge.

Giddens, A. (1984). *Yhteiskuntateorian keskeisiä ongelmia. Toiminnan, rakenteen ja ris-tiriidan käsitteet yhteiskunta-analyysissä*. Keuruu: Otava. (alkup. 1979.)

Grönfors, M. (1982). *Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät*. Juva: WSOY.

Gual, J. and Ricart, J. E. (eds. 2001). *Strategy, organization and the changing nature of Work*. Cheltenham: Edward Elgar.

Hakkarainen, K., Paavola, S. ja Lipponen, L. (2003). Käytäntöyhteisöistä innovatiivisiin tietoyhteisöihin. *Aikuiskasvatus* 1/2003, ss. 4-13.

Hall, S. (1992). *Kulttuurin ja politiikan murroksia*. Tampere: Vastapaino.

Hatchuel, A. (2002). Sources of intensity in work organizations. In Docherty, P., Forslin, J. and Shani, A. B. (Rami) (eds.) *Creating Sustainable Work Systems. Emerging perspectives and practice*. London: Routledge, pp. 40-51.

Heikkilä, K. (2005). *Työssä oppiminen yksilön lähtökohtien ja oppimisympäristöjen väli-senä vuorovaikutuksena*. Tampere: Tampere University Press. Väitöskirja.

Heinonen, E., Hämäläinen K., Räisänen, H., Sihto, M. ja Tuomala, J. (2004). Mitä on työvoimapolitiikka? VATT-julkaisuja 38. Helsinki: Valtion taloudellinen tutkimuskeskus.

Heiskanen, T. (1998). Vuoropuheluun pohjaavan oppimisen haasteet. Teoksessa Heiskanen, T., Lavikka, R., Piispa, L. ja Tuuli, P. (1998). Joustamisen monet muodot. Pukinetollisuus etsimässä tietä huomiseen. Tampereen yliopiston Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitoksen Työelämän tutkimuskeskuksen julkaisuja T 17/1998. Tampere: Tampereen yliopisto, ss. 167–182.

Henttonen, E. (2002). Osaamisen kehittäminen pk-yrityksissä. ESR-projektien hyvät käytännöt. Hyvät käytännöt 7. Helsinki: Työministeriö.

Hietala, K. ja Hietala, M. (2004). Kilpailua vääristävä vaikutus yhdistelmätuessa ja työelämävalmennuksessa. Työpoliittinen tutkimus 262. Helsinki: Työministeriö.

Hildreth, P. and Kimble, C. (2004). Knowledge Networks. Innovation through Communities of Practice. Hershey: Idea Group.

Hirsjärvi, S. ja Hurme, H. (2000). Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hurn, C. J. (1985). The Limits and Possibilities of Schooling. An Introduction to the Sociology of Education. Boston: Allyn and Bacon Inc.

Huys, R. and van Hootehem, G. (2002). A delayed transformation? Changes in the division of labour and their implications for learning opportunities. In Boreham, N., Samurcay, R. and Fischer, M. (eds.) Work Process Knowledge. Routledge Studies in Human Resource Development. London: Routledge, pp. 183-200.

Hämäläinen, K. (1999). Aktiivinen työvoimapolitiikka ja työllistyminen avoimille työmarkkinoille. ETLA, Sarja B 151, Helsinki: ETLA.

Hänninen, V. (1999). Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Acta Universitatis Tamperensis 696. Tampere: Tampereen yliopisto. Väitöskirja.

Hänninen, V. ja Polso, L. (1991). Työpaikan menetys elämän muutoksena. Sosiologian ja sosiaalipsykologian laitoksen tutkimuksia A:21, Tampereen yliopisto.

Iellatchich, A., Mayrhofer, W. and Meyer, M. (2003). Career Fields: a Small Step towards a Grand Career Theory? The International Journal of Human Resource Management. Volume 14, No. 5 August 2003, pp. 728-750.

Ilmonen, K. (1998). Sosiologia, rutiinit ja kulutus. Sosiologia. 2. numero 1998. 35 vuosikerta, ss. 92–103.

Itkonen, K. (2002). Työssäoppimisen laatukäsikirja. Koulutus- ja tiedepolitiikan osaston julkaisusarja 91. Helsinki: Opetusministeriö.

Jokinen, A. ja Juhila, K. (1991). Diskursseja rakentamassa. Näkökulma sosiaalisten käytäntöjen tutkimiseen. Tampere: Tampereen yliopiston jäljennepalvelu.

Jokinen, A., Juhila, K. ja Suoninen, E. (1993). Diskurssianalyysin aakkoset. Tampere: Vastapaino.

Jokivuori, P. (2004). Sitoutuminen työorganisaatioon ja luottamus. Aikuiskasvatus 4. Aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti 4/2004, Vol. 24, ss. 284–294.

Jones, S. (2005). Communities of Practice: recognising and rewarding employees intellectual property in a knowledge era? Paper presented at the 23rd Annual International Labour Process Conference.

Julkunen, R. (1987). Työprosessi ja pitkät aallot. Työn uusien organisaatiomuotojen synty ja yleistyminen. Tampere: Vastapaino. Väitöskirja.

Järnefelt, N. (2002). Työkiireen syiden jäljillä. Teoksessa Järnefelt, N. ja Lehto, A-M. (2002) Työhulluja vai hulluja töitä. Tutkimus kiirekokemuksista työpaikoilla, ss. 17–56. Tutkimuksia 235. Helsinki: Tilastokeskus.

Järnefelt, N. ja Lehto, A-M. (2002) Työhulluja vai hulluja töitä. Tutkimus kiirekokemuksista työpaikoilla. Tutkimuksia 235. Helsinki: Tilastokeskus.

Järvensivu, A. (1998). Mitä enemmän yritit sitä ahtaammalle jouduit! Pro gradu tutkielma. Tampereen yliopisto.

Järvensivu, A. (2004a). Proaktiivinen työvoimapolitiikka: tulevaisuuden työvoimapolitiittinen linjaus? Työpoliittinen Aikakauskirja 2/2004, ss. 26–38.

Järvensivu, A. (2004b). Työssä olevien työvoimakoulutus osana proaktiivista työvoimapolitiikkaa. Kartoitus työssä olevien työvoimakoulutuksen muodoista, sisällöistä ja mahdollisuuksista. Työpoliittinen tutkimus 255. Helsinki: Työministeriö.

Järvensivu, A. (2005). Proaktiivinen koulutus: mahdollisuuksia ja sudenkuoppia työntekijänäkökulmasta. Työpoliittinen Aikakauskirja 2/2005, ss. 36–48.

Järvensivu, A. (2006). Koulutus työpaikalla: legitimointia vai luovaa toimintaa? Työpoliittinen tutkimus 295. Helsinki: Työministeriö.

Järvensivu, A. ja Valkama, P. (2005). Proaktiivisen työvoimapolitiikan rajoja ja mahdollisuuksia. Työpoliittinen tutkimus 268. Helsinki: Työministeriö.

Järvinen, A., Koivisto, T. ja Poikela, E. (2000). *Oppiminen työssä ja työyhteisössä*. Juva: WSOY.

Järviniemi, P. (2004). Työelämän kehittäminen ja globalisaatio: keskustelusta ja käsitteistä. *Työpoliittinen Aikakauskirja* 4/2004, ss. 42-55.

Kalliola, S. and Nakari, R. (2003). Spaces for Learning and Cooperation in Municipal Organizations. In *Work and Lifelong Learning in Different Contexts. 3rd International Conference of Researching Work and Learning. Proceedings Book II*. Tampere: University of Tampere, Department of Education, pp. 104-113.

Kevätsalo, K. (1999). *Jäykät joustot ja tuhlatut resurssit*. Tampere: Vastapaino. Väitöskirja.

Kilpinen, E. (2000). The enormous fly-wheel of society: pragmatism's habitual conception of action and social theory. *Helsingin yliopiston sosiologian laitoksen tutkimuksia* no 235. Helsinki: University of Helsinki. Väitöskirja.

Kira, M. (2003). *Byrokratian jälkeen. Kohti uudistavaa työtä ja kestäväää työjärjestelmäkehitystä*. *Työpoliittinen tutkimus* 254. Helsinki: Työministeriö.

Kivinen, O. ja Rinne, R. (1995). Koulutuserojen pysyvyys. *Sosiologia* 32:2, ss. 90–105.

Klink, M. R van der (1999). The Effectiveness of on-the-job Training. Teoksessa Nyssölä, K. (ed.) *New Challenges in the Cooperation between Education and Training and Working Life. Final Report*. Helsinki: Ministry of Education, pp. 177–185.

Knights, D. & Willmott, H. eds. (1990). *Labour Process Theory. Studies in the Labour Process*. Houndmills: Macmillan Press.

Koivisto, T. (1997). Uudistuva metallialan tuotantolaitos. Acta Universitatis Tamperensis 558. Tampere: Tampereen yliopisto. Väitöskirja.

Kokko, N., Herrala, M., Ahola, M., Immonen, S., Hailikari, M. ja Salminen, A. (2000). Osaamisen kehittäminen pk-yrityksissä. Helsinki: Työministeriö.

Kortteinen, M. (1992). Kunnian kenttä. Suomalainen palkkatyö kulttuurisena muotona. Hämeenlinna: Hanki ja Jää. Väitöskirja.

Koski, P. (2003). Learning at work in traditional manufacturing: Analyzing organizational learning processes in a tyre factory. Work and lifelong learning in different contexts. 3rd International Conference of Researching Work and Learning. Tampere, Finland. Proceedings Book IV. Tampere: University of Tampere, Department of Education, pp. 116-125.

Kuula, A. (1999). Toimintatutkimus. Kenttätyötä ja muutospyrkimyksiä. Tampere: Vastapaino.

Lave, J. and Wenger, E. (1991). Situated Learning. Legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press.

Lavikka, R. (2000). Palvelukseen halutaan "hyvä tyyppi", eli osaaminen perinteisessä teollisuudessa. Sosiologia. 1. numero 2000. 37 vuosikerta, ss. 1-17.

Lavikka, R. (2004 toim.) Sopeudu ja vaikuta. Työn tietoisuminen ja sukupuolen pysyvyys. Tampere: Tampereen yliopistopaino.

Lavikka, R. (2004). Teollisuuden muutos osana arkista kiirettä. Teoksessa Lavikka, R. (2004 toim.) Sopeudu ja vaikuta. Työn tietoisuminen ja sukupuolen pysyvyys. Tampere: Tampereen yliopistopaino, ss. 51–78.

Lehto, A-M. & Sutela, H. (1999). Tehokas, tehokkaampi, uupunut. Työolotutkimusten tuloksia 1977–1997. Helsinki: Tilastokeskus.

Lehto, A-M. ja Sutela, H. (2004). Uhkia ja mahdollisuuksia. Työolotutkimusten tuloksia 1977–2003. Helsinki: Tilastokeskus.

Liljander, J-P. (1997). Keskeyttäminen ja koulutuksenvaihto korkeakoulukentän statuskerrostumissa. *Sosiologia* 34:2, ss. 125-138.

Marsick, V. J. (1987). (ed.) *New Paradigms for Learning in the Workplace*. In *Learning in the Workplace*. Beckenham: Croom Helm Ltd, pp. 11-30.

Marx, K. (1976). Pääoma. *Kansantaloustieteen arvostelua*. III osa. Moskova: Edistys.

Melin, H. (2001). Koulutus, ura ja tietoyhteiskunnan työmarkkinat. Teoksessa Blom, R., Pyöriä, P. ja Melin, H. (2001). *Tietotyö ja työelämän muutos*. Palkkatyön arki tietoyhteiskunnassa. Helsinki: Gaudeamus, ss. 66–100.

Miles, M.B. and Huberman, A.M. (1994) *An Expanded Sourcebook*. *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks: Sage.

Minett, S. (1994, first published 1992). *Power, Politics and Participation in the Firm*. Newcastle: Avebury.

Mouzelis, N. (1995). *Sociological Theory: What Went Wrong?* London: Routledge.

Murray, G. (ed. 2002). *Work and Employment Relations in the High Performance Workplace*. London: Continuum.

Mäkelä, K. (1990). Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa Mäkelä, Klaus (toim.) *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta*. Helsinki: Painokaari Oy, pp. 42–61.

Määttä, V. ja Törrönen, S. (1999). Työssä oppimisen hyvää käytäntöä etsimässä. Työssä oppimisen pilottihankkeiden kokemusten tarkastelua. Kehittyvä koulutus 8/1999. Helsinki: Opetushallitus.

Määttä, P. (2005). Classical Pragmatism on Mind and Rationality as Discussed by Erkki Kilpinen in The Enormous Fly-Wheel of Society: Pragmatism's Habitual Conception of Action and Social Theory. Action, Criticism and Theory for Music Education. Vol.4. http://mas.siue.edu/ACT/v4/Maattanen4_1.pdf. (luettu 18.9.2006)

Niemelä, J. (1996). Ammattirajoista tiimityöskentelyyn. Työnjaon ja työelämän suhteiden muutos Suomen telakoilla 1980- ja 1990-luvulla. Turun yliopiston julkaisuja sarja C 127. Turku: Turun yliopisto. Väitöskirja.

Niemelä, J. (1998). Kriisin kautta joustavaan tuotantoon: ristiriidat ja yhteiset edut Suomen telakoilla. Sosiologia. 2. numero 1998. 35 vuosikerta, ss. 104-117.

Onstenk, J. and Voncken, E. (1996). The Role of the Company in Generating Skills. The Learning Effects of Work Organization. The Netherlands. Thessaloniki: CEDEFOP.

Otala, L. (2000a). Hyvä ja tasa-arvoinen työyhteisö. Hyvän ja tasa-arvoisen työpaikan kriteeristö. Kansallinen työelämän kehittämisohjelma. Työpapereita 10. Helsinki.

Otala, L. (2000b). Oppimisen etu - kilpailukykyä muutoksessa. Porvoo: WSOY.

Paarma, J. (2004). Henkisen hyvinvoinnin edellytykset: talouden kantokyky - ihmisen kestokyky. Aikuiskasvatus 4. Aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti 4/2004, Vol. 24, pp. 344–348.

Pankhurst, K. V. & Livingstone, D. W. (2006). The labour process: individual learning, work and productivity. *Studies in Continuing Education*. Vol. 28, No. 1. Routledge, pp. 1-16.

Perttula, J. (1990). Kokemus psykologisena tutkimuskohteena: Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere: SUFI.

Peräkylä, A. (1995). Kvalitatiivisen tutkimuksen kohteet ja ihmiskuva. Teoksessa Leskinen, J. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla*. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus, ss. 39–50.

Pirkkalainen, J. (2003). Työhön, työssä ja työstä oppiminen. Toimijuus ja työn muutos. *Acta Universitatis Tamperensis* 978. Tampere: Tampereen yliopisto. Väitöskirja.

Poikela, E. (1999). Kontekstuaalinen oppiminen: oppimisen organisoituminen ja vaikuttava koulutus. *Acta Universitatis Tamperensis* 675. Tampere: Tampereen yliopisto. Väitöskirja.

Prujit, H. (2003). Teams between Neo-Taylorism and Anti-Taylorism. *Economic and Industrial Democracy*. Vol. 24(1): 77-101.

Pyöriä, P. (2001a). Tietotyön idea. Teoksessa Blom, R., Melin, H. ja Pyöriä, P. (2001). *Tietotyö ja työelämän muutos*. Helsinki: Gaudeamus, ss- 24–40.

Pyöriä, P. (2001b). Tietotyön lumo ja todellisuus. Teoksessa Blom, R., Melin, H. ja Pyöriä, P. (2001). *Tietotyö ja työelämän muutos*. Helsinki: Gaudeamus, ss. 210–223.

Pyöriä, P. (2001c). Tietoyhteiskunnassa työelämän vaatimukset kiristyvät. Teoksessa Blom, R., Melin, H. ja Pyöriä, P. (2001). *Tietotyö ja työelämän muutos*. Helsinki: Gaudeamus, ss. 101-121.

Rauner, F. (2005). Work process knowledge and development of vocational competence. Lecture for Oman conference from 17 th to 18 th June 2005 in Muscat/Oman. Universität Bremen.

Reckwitz, A. (2002). Toward a Theory of Social Practices. A Development in Culturalist Theorizing. *European Journal of Social Theory* 5 (2). Sage, pp. 243–263.

Roos, J.P. Pelin säännöt: intellektuellit, luokat ja kieli. Teoksessa Bourdieu, P. (1987). *Sosiologian kysymyksiä*. Jyväskylä: Gummerus, ss. 7-28.

Rouvinen, M. (2003). Elämää pankkityön jälkeen. Tapaustutkimus liiketoimintaorganisaation rakennemuutoksen seurauksena työtä vaille jäävien ihmisten sopeutumisesta uuteen elämäntilanteeseen. *Acta Universitatis Tamperensis* 968. Tampere: Tampereen yliopisto. Väitöskirja.

Saloniemi, A. (1998). Joustava rakenne? Suomalaisen rakennusteollisuuden ja joustavuuden tuotannon tarkastelua. *Sociologia*. 2. numero 1998. 35 vuosikerta, ss. 118–131.

Schein, E. H. (1987). *Organisaatiokulttuuri ja johtaminen*. *Ekonomia-sarja*. Helsinki: Weilin+Göös.

Schein, E. H. (1988, alkup. 1965). *Organizational psychology*. Englewood Cliffs (N.J.): Prentice-Hall.

Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: the art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday Currency.

Sennett, R. (2002, alkup. 1998). *Työn uusi järjestys. Miten uusi kapitalismi kuluttaa ihmisen luonnetta*. Tampere: Vastapaino.

Shelley, S. (2005). The Quiet Revolution? or Understanding attitude as useful learning. Towards a radical agenda for skills and knowledge through Trade Union Learning. Paper presented at the 23 rd Annual International Labour Process Conference.

Shusterman, R. (2000, first printed 1999). Bourdieu and Anglo-American Philosophy. In Shusterman, R. (ed.) Bourdieu, A Critical Reader. Oxford: Blackwell, pp. 14–28.

Sihto, M. (1994). Aktiivinen työvoimapolitiikka. Tampere: Tampereen yliopisto. Väitöskirja.

Silvennoinen, H. (1992). Koulutus ja työmarkkinoilla pärjääminen. Koulutussosiologian tutkimusyksikkö. Tutkimusraportteja 9. Turku: Turun yliopisto.

Silvennoinen, H. (1998). Oppiminen työelämässä. Teoksessa Silvennoinen, H. ja Tulkki, P. (toim.) Elinikäinen oppiminen. Tampere: Gaudeamus, 61–102.

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

Silvennoinen H. ja Laiho, I. (1992). Akateeminen koulutushierarkia, sukupuoli ja sosiaalinen tausta. Sosiologia 29:4, ss. 294–309.

Silvennoinen, H., Naumanen, P. ja Hautala, J. (1994). Työt ja taidot ajan tasalla? Näkökulmia työelämän muutokseen ja koulutustarpeisiin. Koulutussosiologian tutkimuskeskus. Raportteja 23. Turku: Turun yliopisto.

Silvennoinen, H. ja Tulkki, P. (1998). Elinikäisen oppimisen olennaista etsimään. Teoksessa Silvennoinen, H. ja Tulkki, P. (toim.) Elinikäinen oppiminen. Tampere: Gaudeamus, 9-24.

Silvennoinen, M. (2003). Työssä oppiminen on yhteistoiminnan tulosta. Tutkimus työvoimapolitiittisesta koulutuksesta ja työssä oppimisesta Pirkanmaalla. Eduta-instituutti. Tampere: Tampereen yliopisto.

Silverman, D. (1993). *Interpreting Qualitative Data. Methods for Analysing Talk, Text and Interaction*. London: SAGE Publications Ltd.

Skog, H. ja Räisänen, H. (1997). Toimivampiin työmarkkinoihin. Selvitysmiesten raportti työvoimapolitiittisen järjestelmän uudistamiseksi. Helsinki: Työministeriö.

Solomon, N. (1999). Culture and difference in workplace learning. In Boud, D. and Garrick, J. (eds.) *Understanding Learning at Work*. London: Routledge, pp. 119–131.

Somervuori, E. (1996). Aktiivinen työvoimapolitiikka ja työttömyys OECD-maissa. Valtion taloudellinen tutkimuskeskus. Tutkimuksia 34, Helsinki.

Stake, R. E. (1998). Case Studies. In Denzin, Norman K. and Lincoln, Yvonna S. (eds.) *Strategies of Qualitative Inquiry*, pp. 86-109. Thousand Oaks: Sage.

Sulkunen, P. (1997). Todellisuuden ymmärrettävyys ja diskurssianalyysin rajat. Teoksessa Sulkunen, P. ja Törrönen, J. (toim.) *Semioottisen sosiologian näkökulmia. Sosiaalisen todellisuuden rakentuminen ja ymmärrettävyys*, ss. 13–53. Tampere: Gaudeamus.

Suoninen, E. (1997). Kuinka tutkia moniäänistä ihmistä? Diskurssianalyttisen tutkimusotteen kehittelyä. *Acta Universitatis Tamperensis* 580. Tampere: Tampereen yliopisto. Väitöskirja.

Suoranta, J. (1991). Piileekö kasvatus kielessä? - diskurssianalyysistä kasvatustieteellisenä lähestymistapana. *Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja Kasvatus* 22, 5-6, ss. 410-419.

Sydänmaanlakka, P. (2000). Älykäs organisaatio: tiedon, osaamisen ja suoritusten johtaminen. Helsinki: Kauppakaari.

Tennant, M. (1999). Is learning transferable? In Boud, D. and Garrick, J. (eds.) Understanding Learning at Work. London: Routledge, pp. 165-179.

Tilastokeskus (2004). Työllisyys ja työttömyys syyskuussa 2004. Tiedote 19.10.2004. <http://www.stat.fi/tup/tiedotteet/v2004/226tyms.html>.

Tonttila, J., Virtanen, P., Lamberg, I. ja Kontio, J. (2004). Osaamisen kehittäminen työllisyyden edistäjänä. Tutkimus yritysten osaamisen kehittämisen haasteista ja työvoimapolitiikan roolista osaamisen välittäjänä tietotekniikan palvelu- ja ohjelmistotuotannon toimialalla. Raporttiluonnos 27.10.2004.

Tonttila, J., Virtanen, P., Lamberg, I. ja Kontio, J. (2005). Osaamisen kehittäminen työllisyyden edistäjänä. Tutkimus tietotekniikan palvelu- ja ohjelmistotuotannon toimialalla. Työpoliittinen tutkimus 264. Helsinki: Työministeriö.

Tulkki, P. (1996). Valtion virka vai teollinen työ? Insinöörikoulutus sosiaalisena ilmiönä 1802-1939. Research Unit for the Sociology of Education. Koulutussosiologian tutkimuskeskus. Raportti 38. Turku: Turun yliopisto. Väitöskirja.

Tynjälä, P. (1991). Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja Kasvatus 22, 5-6, ss. 387-398.

Työhallinnon aluestrategia. (2004). Kohti proaktiivista työvoimapolitiikkaa. Työhallinnon julkaisu 340. Helsinki: Työministeriö.

Työministeriö. (2004). Yhteistoimintamenettelyn kehittämistä, työntekijöiden ammatillisen osaamisen kehittämistä ja työllisyyden tukemista käsittelevän tulopoliittiseen sopimukseen (2.112.2002) sisältyvän työryhmän raportti 13.2.2004. Helsinki: Työministeriö.

Työolobarometri (2004). Lokakuu 2004. Ennakkotietoja. Helsinki: Työministeriö.

Työpolitiikan strategia 2003–2007-2010. (2003). Työhallinnon julkaisu nro 334. Helsinki: Työministeriö.

Törmä, S. (2003). Opettaja arvojen rakentajana ja oppimiskokemusten tulkitsijana. Teoksessa Vuorikoski, M., Törmä, S. ja Viskari, S. Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino, ss. 83–108.

Uhmavaara, H., Niemelä, J., Melin, H., Mamia, T., Malo, A., Koivumäki, J. ja Blom, R. (2005). Joutaako työ? Joustavien työjärjestelyjen mahdollisuudet ja todellisuus. Työpoliittinen tutkimus 277. Helsinki: Työministeriö.

Varila, J. & Rekola, H. (2003) Mitä on työssä oppiminen. Teoreettisia ja empiirisiä näkökulmia työssä oppimiseen. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 83. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Varto, J. (1992). Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Virjo, I. ja Aho, S. (2002). Ikääntyvien työllisyys 1990-luvulla. Rekisteritutkimus yli 50-vuotiaiden erityisongelmista työmarkkinoilla. Työpoliittinen tutkimus 242. Helsinki: Työministeriö.

Vuorikoski, M. (2003). Opettajan yhteiskunnallinen valta ja vastuu. Teoksessa Vuorikoski, M., Törmä, S. ja Viskari, S. Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino, ss. 17–54.

Vuorikoski, M., Törmä, S. ja Viskari, S. (2003). Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino.

Warhurst, C. and Thompson, P. (1998). Hands, Hearts and Minds: Changing Work and Workers at the End of the Century. In Thompson, P. & Warhurst, C. (eds.) *Workplaces of the Future*. Houndmills: Macmillan, pp. 1-24.

Weber, M. (1980). *Protestanttinen etiikka ja kapitalismin henki*. Porvoo: WSOY.

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Willis, P. (1984). *Koulunpenkiltä palkkatyöhön. Miten työväenluokan nuoret saavat työväenluokan työt?* Tampere: Vastapaino.

Wylie, N. (2005). *High Performance Work Systems and Individual Performance; A Discourse Analysis*. Annual International Labour Process Conference 2005.

Zuboff, S. (1990). *Viisaan koneen aikakausi. Uusi tietotekniikka ja yritystoiminta*. Keuruu: Otava.

Özbilgin, M & Tatli, A. (2005). Book Review Essay: Understanding Bourdieu's Contribution to Organization and Management Studies. *Academy of Management Review*, Vol. 30, No. 4, pp. 855–877.

Liite 1: kuntoutuskeskuksen haastattelurunko

Työntekijähaastatteluissa keskustelun pohjana käytetty haastattelurunko (kuntoutuskeskus)

Taustatiedot

- Asema organisaatiossa?
- Kuka on esimiehesi?
- Onko sinulla alaisia?
- Millaisia tehtäviä pääasiassa hoidat, eli mihin kuluu eniten aikaa?
- Miten kauan olet työskennellyt täällä? Millaisissa tehtävissä? (Onko siis edennyt työpaikan sisällä.)
- Missä ollut aiemmin töissä?
- Ikä? (Vähintäänkin arvio.)

Koulutus

- Peruskoulutus?
- Mahdolliset lisäkoulutukset?
- Millaiseen henkilöstökoulutukseen osallistunut ja miten usein?
- Miten työpaikalla hoidetaan uusien työntekijöiden perehdytystä? Käytetäänkö tässä työssä apuna kokeneempia työntekijöitä?
- Onko sinulla suunnitelmia kouluttautumisen suhteen?

Organisaatio, valta

- Pidätkö työpaikkaasi demokraattisena?
- Osaatko sanoa, montako porrasta työpaikkanne hierarkiassa on?
- Tehdäänkö teillä ryhmätyötä (jos tehdään, niin kysy numeroidut kysymykset myös tiimin kannalta)?
- Voitko itse (tiimisi) vaikuttaa mielestäsi riittävästi työhösi?
 1. Voitko vaikuttaa työmenetelmiisi? (Voiko tiiminne vaikuttaa työmenetelmiinne? jne.)
 2. Työtahtiin?
 3. Työn tavoitteisiin?
 4. Työaikaasi?
 5. Työsi kehittämiseen?
 6. Ratkaisetteko työntekijäporukalla ristiriitatilanteet vai auttaako esimies?
 7. Millä perusteella palkkasi (kaikkine palkkioineen, lisineen) määräytyy? (Aika, urakka, suoritukset...)
 8. Kuka päättää palkanmääräytymiskriteereistä?
 9. Kuka arvioi työtäsi?
 10. Voiko tiimisi valita itse oman tiiminvetäjänsä? (Vain ryhmätyötä tekeville!)
 11. Voiko tiimisi päättää itse sisäisestä työnjaostaan? Ellei, kuka päättää? (Vain ryhmätyötä tekeville!)
 12. Kuka edustaa tiimiäsi? (Vain ryhmätyötä tekeville!)

Työpaikan tämänhetkinen tilanne

- Miten kuvailisit tämänhetkistä tilannetta työpaikallasi?
- Millaiseksi koet tämänhetkisen tilanteen työpaikallasi?
- Mitä mieltä työtoverisi ovat?
- Osaisitko nimetä joitakin syitä siihen, miksi työpaikallanne on jouduttu yt-neuvotteluihin?
- Miten arvelet tilanteen kehittyvän?
- Arveletko tilanteen johtavan irtisanomisiin?
- Oletteko henkilöstön keskuudessa pohtineet, keitä mahdolliset irtisanomiset saattaisivat koskea?
- Millä perusteella itse arvelisit ratkeavan sen, kuka joutuu lähtemään?
- Arveletko, että lähtemään mahdollisesti joutuvan on helppo löytää töitä? Miksi?

Työpaikalla aloitettu kehittämistoiminta

- Oletko osallistunut työpaikalla viime aikoina järjestettyihin koulutuksiin?
- Minkä vuoksi olet / et ole osallistunut koulutuksiin?
- Miten olet kokenut koulutukset?
- Minkä vuoksi arvelisit koulutuksia olevan juuri nyt paljon?
- Tiedätkö, että työhallinto on mukana kehittämistoiminnassa työpaikallanne?
- Miltä tuntuu kehittäminen juuri nyt, kun työpaikalla on menossa murrostilanne?
- Onko kehittämisestä ja kouluttamisesta ollut sinulle hyötyä? Millaista?
- Arveletko hyötyä vielä tulevan? Jos, niin millaista? Ellei, niin miksei?
- Miten koulutusta voisi mielestäsi kehittää?
- Tulisiko mielestäsi työhallinnon toimia jollain muulla tavoin kuin se nyt toimii?
- Millainen koulutus- tai kehittämistoiminta olisi sinusta nyt työpaikallasi hyödyllisintä?
- Entä millaisen koulutuksen tai kehittämisen katsoisit hyödyllisimmäksi itsellesi?
- Onko mielestäsi olemassa koulutusta tai kehittämistoimia, joista olisi hyötyä sekä työnantajalle että työntekijälle? Jos, niin millaista tuo toiminta olisi? / Ellei, niin miksi ei?

Tulevaisuus

- Millaisena näet työpaikkasi tulevaisuuden?
- Millaisena näet oman työurasi tulevaisuuden?
- Tuntuuko sinusta, että nyt meneillään olevat kehittämis-/koulutustoimet vaikuttavat jotenkin työuraasi (pituuteen, etenemiseen)?
- Entä vaikuttavatko koulutustoimet jotenkin kokemaasi ns. työelämän laatuun, eli työn mielekkyyteen, sujuvuuteen, rasittavuuteen?
- Ajatteletko jatkavasi nykyisessä työpaikassasi? Mikä saa sinut jatkamaan / lähtemään?
- Oletko etsinyt töitä muualta? Miksi?
- Milloin ajattelet siirtyväsi eläkkeelle?
- Onko nykyinen eläkejärjestelmä mielestäsi toimiva?
- Mikä olisi mielestäsi sopiva eläkkeelle siirtymisikä?
- Oletko ottanut vapaaehtoisen eläkevakuutuksen? Oletko ottanut vakuutuksen lähinnä voidaksesi eläköityä aiemmin vai turvataksesi paremmin toimeentuloasi?

Erityiskysymykset esimiehille

- Miltä näyttää tilanne työntekijöiden keskuudessa? Millaista palautetta olet saanut / kuulut yt-neuvotteluihin liittyen?
- Entä palaute toteutettuihin koulutuksiin liittyen?
- Millaiseksi koet roolisi esimiehenä nykyisessä tilanteessa?
- Jos irtisanomisiin joudutaan, uskotko, että sinulta pyydetään mielipidettä?
- Jos pyydetään, miten vastaat?

Liite 2: metallitehtaan haastattelurunko

Työntekijähaastatteluissa keskustelun pohjana käytetty haastattelurunko (metallitehdas)

Taustatiedot

- Asemasi ja tehtäväsi organisaatiossa?
- Kuka on esimiehesi?
- Onko sinulla alaisia?
- Millaisia tehtäviä pääasiassa hoidat, eli mihin kuluu eniten aikaa?
- Onko sinun helppo rajata oma työsi, eli tehtävät, jotka sinulle kuuluvat?
- Hoidatko usein jonkun toisen tehtäviä?
- Miten kauan olet työskennellyt täällä? Millaisissa tehtävissä? (Onko siis edennyt työpaikan sisällä.)
- Missä ollut aiemmin töissä?
- Ikä? (Vähintäänkin arvio.)

Koulutus

- Miten olet oppinut ammattisi?
- Koulutus?
- Mahdolliset lisäkoulutukset?
- Millaiseen henkilöstökoulutukseen olet osallistunut ja miten usein?
- Miten työpaikalla hoidetaan uusien työntekijöiden perehdytystä? Käytetäänkö tässä työssä apuna kokeneempia työntekijöitä?

Työpaikan tämänhetkinen tilanne

- Miten kuvailisit tämänhetkistä tilannetta työpaikallasi?
- Mitä mieltä työtoverisi ovat?
- Osaisitko nimetä joitakin syitä siihen, miksi työpaikallanne on jouduttu lomautuksiin?
- Miten arvelet tilanteen kehittyvän?
- Arveletko tilanteen johtavan lomautuksiin tai jopa irtisanomisiin?
- Millä perusteella itse arvelisit ratkenneen sen, kuka lomautetaan?
- Kysyttiinkö työntekijöiltä mielipidettä?
- Arveletko, että lähtemään mahdollisesti joutuvan on helppo löytää töitä? Miksi?

Suunnitelmat

Lomautettava

- Millaisia suunnitelmia sinulla on tulevaisuudenvaralle?
- Odotatko pääseväsi vielä takaisin vai uskotko vaihtavasi työpaikkaa?
- Onko sinulle tarjottu uutta työtä?
- Aiotko hakea työtä muualta?
- Onko sinulle tarjottu koulutuksia?
- Mitä mieltä olet tarjotuista koulutuksista?
- Aiotko osallistua johonkin koulutukseen? Miksi?
- Pitäisikö työnantajasi mielestäsi osallistua koulutusten kustannuksiin?
- Onko sinulle tarjottu mahdollisuutta suorittaa näyttötutkinto?

- Voisitko kuvitella vaihtavasi alaa? Millaiselle alalle?

Ei-lomautettava

- Miten työsi muuttuu siirryttäessä tuotekehityspainotteiseen tuotantoon?
- Miten koet muutoksen?
- Oletteko puhuneet muutoksista työkavereiden kanssa?
- Millaisia näkemyksiä on tullut esiin? Miten muutokseen suhtaudutaan?
- Onko työssä tapahtunut viime aikoina paljon muutoksia? Millaisia?
- Onko työssäsi tarvittava osaaminen mielestäsi lisääntynyt vai vähentynyt työurasi aikana?
- Mitä tulossa olevat muutokset tarkoittavat osaamisen suhteen? Tuletko tarvitsemaan uusia taitoja?
- Jäävätkö jotkut vanhat työtehtävät tai -vaiheet pois?
- Miten uskoisit parhaiten oppivasi uudet tarvittavat taidot?
- Mitä mieltä olet koulutuksista, joita osastollesi suunnitellaan?
- Aiotko osallistua tarjottuihin koulutuksiin?
- Miksi?
- Luulisitko, että kaikki osallistuvat koulutukseen? Ellei, miksei? Tai miksi kaikki osallistuvat?
- Ajatteletko jatkavasi nykyisessä työpaikassasi? Mikä saa sinut jatkamaan / lähtemään?
- Oletko etsinyt töitä muualta? Miksi?

Tulevaisuus

- Millaisena näet työpaikkasi tulevaisuuden?
- Millaisena näet oman työurasi tulevaisuuden?
- Milloin ajattelet siirtyväsi eläkkeelle?
- Onko nykyinen eläkejärjestelmä mielestäsi toimiva?
- Mikä olisi mielestäsi sopiva eläkkeelle siirtymisikä?
- Oletko ottanut vapaaehtoisen eläkevakuutuksen? Oletko ottanut vakuutuksen lähinnä voidaksesi eläköityä aiemmin vai turvataksesi paremmin toimeentuloasi?
- Mikä saisi sinut jatkamaan työelämässä pidempään?
- Millaiset tekijät ovat työssäsi ns. työntäviä tekijöitä, eli minkä vuoksi haluaisit ehkä vaihtaa työpaikkaa tai päästä nopeasti eläkkeelle?

Organisaatio, valta

- Pidätkö työpaikkaasi demokraattisena?
- Osaatko sanoa, montako porrasta työpaikkanne hierarkiassa on?
- Tehdäänkö teillä ryhmätyötä (jos tehdään, niin kysy numeroidut kysymykset myös tiimin kannalta)?
- Voitko itse (tiimisi) vaikuttaa mielestäsi riittävästi työhösi?
 1. Voitko vaikuttaa työmenetelmiisi? (Voiko tiiminne vaikuttaa työmenetelmiinne jne.)
 2. Työtahtiin?
 3. Työn tavoitteisiin?
 4. Työaikaasi?
 5. Työsi kehittämiseen?

6. Ratkaisetteko työntekijäporukalla ristiriitatilanteet vai auttaako esimies?
7. Millä perusteella palkkasi (kaikkine palkkioineen, lisineen) määräytyy? (Aika, urakka, suoritukset...)
8. Kuka päättää palkanmääräytymiskriteereistä?
9. Kuka arvioi työtäsi?
10. Voiko tiimisi valita itse oman tiiminvetäjänsä? (Vain ryhmätyötä tekeville!)
11. Voiko tiimisi päättää itse sisäisestä työnjaostaan? Ellei, kuka päättää? (Vain ryhmätyötä tekeville!)
12. Kuka edustaa tiimiäsi ulospäin? (Vain ryhmätyötä tekeville!)