

TAMPEREEN YLIOPISTO

**Muuttuuko yleissivistys ja mihin suuntaan?
Kansalaisopistolaisten ja lukiolaisten kertomuksia yleissivistyksestä**

Kasvatustieteiden tiedekunta
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma
SIRKKU SAARINEN
Toukokuu 2017

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

SIRKKU SAARINEN: Muuttuuko yleissivistys ja mihin suuntaan? Kansalaisopistolaisten ja lukiolaisten kertomuksia yleissivistyksestä.

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

Reflektio-osa 23 sivua, tutkimusartikkeli 24 sivua & metodiartikkeli 27 sivua.

Toukokuu 2017

Yleissivistys on moniulotteinen ja ainakin osittain ajassa muuttuva käsite, mikä tekee sen määrittelystä haastavaa. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää yleissivistyksen sisältöön yleisesti liitettyjä mielikuvia ja merkityksiä sekä tarkastella niiden muuttuvuutta. Yleissivistyksen käsitteen tutkimuksessa on pääasiassa keskitytty käsitteen historiaan tai nykyhetkeen. Tässä tutkimuksen näkökulma painottuu puolestaan nykyhetken lisäksi tulevaisuuteen. Tutkimuskysymyksiä on kaksi: mitä yleissivistykseen katsotaan kuuluvan ja nähdäänkö nämä yleissivistykseen liitettävät käsitykset muuttuvina?

Aineisto kerättiin eläytymismenetelmällä, jolla ei ole aiemmin tutkittu yleissivistyksen käsitettä. Menetelmällä ei selvitetä niinkään sitä, mitä yleissivistys on, vaan mitä se voisi olla. Tarkastelun kohteena eivät ole niinkään vastaajien omat näkemykset, vaan laajemmin se, miten yleissivistyksen voisi käsittää.

Aineistonkeruu järjestettiin vastaajien opintojen lomaan sovituisissa tilaisuuksissa, joissa he jatkoivat eläytymismenetelmälle tyypillisesti kirjoittamisen pohjaksi annettua kehyskertomusta omin sanoin. Kertomukset kirjoitettiin paperiselle lomakkeelle, jossa kysyttiin myös muutamia taustatietoja: lukiolaisilta tiedusteltiin vuosikurssia ja sukupuolta, kansalaisopistolaisilta synnyinvuosikymmentä, koulutustaustaa ja sukupuolta. Kehyskertomuksesta luotiin kaksi variaatiota, joissa muuttujana toimi aika: nykyhetki ja parinkymmenen vuoden päähän rajattu tulevaisuus.

Tutkimusaineisto (n=155) kerättiin yhdeltä lukiolta (n=83) ja kolmelta eri vapaan sivistystyön instituutiolta (n=72), joita tässä tutkimuksessa kutsutaan yhteisesti kansalaisopistoiksi. Yleissivistyksen käsitteen muuttuvuutta tutkittiin siten sekä kehyskertomusvariaatioiden että kahden keski-ikältään toisistaan poikkeavan vastaajaryhmän kertomuksia vertailemalla. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin ja teemoittelun avulla.

Tutkimustulokset jaoteltiin neljään yleissivistyksen osa-alueeseen ja niitä kuvastaviin alateemoihin. Yleissivistyksen osa-alueiksi nimettiin eniten edustustuvasta vähiten edustuvaan tiedollinen ja taidollinen sivistys, moraalinen sydämen sivistys, yhteiskunnallinen sivistys ja esteettinen sivistys. Nämä osa-alueet olivat löydettävissä molempien vastaajaryhmien kertomuksista. Käsitys yleissivistyksestä ei siten vaikuta juurikaan muuttuvan sukupolvien välillä.

Kehyskertomuksen variaatiot tuottivat eron vastaajaryhmien välille. Kansalaisopistolaiset kirjoittivat nykyhetken ja tulevaisuuden yleissivistyksestä pitkälti samalla tavoin, kun taas lukiolaiset esittävät nykyhetken yleissivistyksen kiteytyneenä ja valmiiksi määriteltynä, mutta tulevaisuuden yleissivistyksen mahdollisena muuttua. Aineiston perusteella yleissivistys näyttää osin muuttuvana käsitteenä, jossa on sekä säilyviä, päivittyviä että laajenevia osia.

Tutkielma koostuu kolmesta osasta: Tuukka Tomperin, Anna Wallinin ja Jari Eskolan kanssa kirjoittamastani tutkimusartikkelista, sitä täydentävästä reflektio-osasta sekä eläytymismenetelmää kuvaavasta yhteisartikkelista. Artikkelit ovat tieteellisessä vertaisarvioinnissa.

Avainsanat: yleissivistys, eläytymismenetelmä, yleissivistävä koulutus

SISÄLLYS

Tutkielman rakenne.....	
1 Aiheen taustoitus.....	1
2 Teoreettinen viitekehys.....	3
3 Metodinen kuvaus.....	5
4 Keskeiset tulokset.....	8
5 Yleissivistys muutospaineessa.....	10
5.1 Koulutuksesta yleissivistykseen?.....	10
5.2 Uusliberalismi yleissivistyksen haastajana.....	16
5.3 Kriittinen ja laaja-alainen ajattelu yleissivistyksen perustana.....	18
6 Pohdinta.....	20

Liitteet

Liite 1: Tutkimusartikkeli

Muuttuuko yleissivistys? Yleissivistys kansalaisopistolaisten ja lukiolaisten kertomuksissa

Liite 2: Metodiartikkeli

Eläytymismenetelmä 2017: Ohjeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille

Tutkielman rakenne

(1) Reflektio-osa

Sirkku Saarinen:

Muuttuuko yleissivistys ja mihin suuntaan?

Kansalaisopistolaisten ja lukiolaisten kertomuksia yleissivistyksestä

Tampereen yliopiston kasvatustieteen yksikön johtokunnan 11.12.2013 hyväksymien ohjeiden mukaan *artikkelin lisäksi työhön kuuluu teksti (15–25 sivua), jossa opiskelija kuvaa työn teoreettista viitekehystä ja/ tai menetelmällisiä valintojaan sekä tutkimustulostensa merkitystä laajemmin kuin artikkelissa on mahdollista*. Tätä tekstiä kutsutaan tässä yhteydessä reflektio-osaksi.

Tutkielman reflektio-osasta vastaa vain tutkielman tekijä itse.

(2) Tutkimusartikkeli

Sirkku Saarinen & Tuukka Tomperi & Anna Wallin & Jari Eskola:

Muuttuuko yleissivistys?

Yleissivistys kansalaisopistolaisten ja lukiolaisten kertomuksissa

Tutkimusartikkeli on osa Jari Eskolan fasilitoiman ja Anna Wallinin konsultoiman lukuvuoden 2016-2017 toimineen EskolaMEBS1.0-seminaariryhmän toimintaa. Artikkelin ensimmäinen kirjoittaja on vastannut tutkimusprojektista sen kaikilta osiltaan. Jari Eskola ja Anna Wallin ovat olleet mukana tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa: tutkimusaiheen konstruoinnissa, aineiston keruun suunnittelussa, aineiston analyysissä ja tutkimusartikkelin kirjoittamisessa. Lisäksi Tuukka Tomperi on osallistunut tutkimuksen eri vaiheisiin tarjoten erityisesti tutkimusaiheen asiantuntemuksen hankkeelle. Kaikki kirjoittajat ovat osallistuneet kirjoitusprosessiin ja hyväksyneet artikkelin lopullisen version. Seminaariryhmän tuki ja asiantuntemus on ollut merkittävä kaikissa projektin vaiheissa.

"Artikkelin kirjoittajana oleminen edellyttää, että kirjoittajiksi ilmoitetuilla on merkittävä vaikutus artikkelin syntyyn siten, että he ovat osallistuneet sekä (1) tutkimuksen suunnitteluun tai tulosten analyysiin ja tulkintaan että (2) artikkelin kirjoittamiseen tai sen tieteellisen sisällön muokkaamiseen ja ovat lisäksi (3) hyväksyneet artikkelin lopullisen, julkaistavaksi tarkoitetun version. Lisäksi voidaan artikkelin kiitososassa mainita henkilöt, jotka ovat edesauttaneet tutkimuksen toteuttamista. Tarkemmat Vancouver-ohjeet, katso www.icmje.org."

(Liikunta & tiede 6/2016, numerointi MEBS-ryhmän)

Tutkimusartikkelin dokumentaatiokäytännöt noudattavat Kasvatus-lehden ohjeita, mutta artikkelin rakenteellisena ohjeistuksena on toiminut Liikunta & tiede -lehden ohjeet kirjoittajille.

(3) Menetelmäartikkeli

Jari Eskola & Sanna Karayilan & Terhi Kaski & Tiina Lehtola & Tiina Mäenpää & Oshie Nishimura-Sahi & Anu-Maarit Oede & Mari Rantanen & Sirkku Saarinen & Päivi Toivikko & Marianna Valtonen & Anna Wallin:

Eläytymismenetelmä 2017: Ohjeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille.

EskolaMEBS1.0-ryhmän kirjoittama, ryhmän soveltamaa eläytymismenetelmää esittelevä artikkeli on liitetty kaikkiin ryhmässä tuotettuihin pro gradu -tutkielmiin.

Tutkimustutkimusmenetelmäartikkeliin laatimiseen ovat osallistuneet tasaveroisesti kaikki ryhmän jäsenet. Kaikki kirjoittajat ovat hyväksyneet artikkelin lopullisen version.

Tutkimusartikkeli ja menetelmäartikkeli on hyväksytty tieteelliseen vertaisarviointiin Jari Eskola ja Annan Wallinin toimittamaan ja Tampere University Press:in kustantamaan teokseen *Eläytymismenetelmä 2017: Perusteema ja 11 variaatiota*.

1 Aiheen taustoitus

”Sehän kuuluu yleissivistykseen” on monissa yhteyksissä kuultu väittämä. Yleissivistyksellä perustellaan lähes minkä tahansa asian merkityksellisyyttä, mutta yleissivistyksen määritelmään itsessään vaikuttaa liittyvän epäselvyyttä. Tutkimuksen kohteena on tarkastella, millaisia merkityksiä ja mielikuvia yleissivistykseen liitetään, ja miten ne muuttuvat ajan myötä. Tutkimuksen tarkoituksena on siis tutkia ajan käsitystä yleissivistyksestä ja sen kehitystä. Ihmisillä on kielen muokkaajina eniten tietoa kielen ja sen käsitteiden tilasta. Tämän vuoksi yleissivistyksen käsitettä tarkastellaan heidän näkökulmastaan. Tutkimuksessa ei kuitenkaan pyritty selvittämään yksittäisten ihmisten mielipiteitä yleissivistystä, vaan tarkastelemaan yleisemmin käsitteeseen liitettäviä mielikuvia ja merkityksiä, jotta päästäisiin käsiksi ajalle tyypillisestä yleissivistyskäsitteestä. Tähän tarkoitukseen luontuvaa aineistoa saatiin eläytymismenetelmällä, jossa vastaajat jatkavat omin sanoin valmiiksi annettua kehyskertomusta eläytyen siinä esitettyyn kuvitteelliseen tilanteeseen. Kertomus ei siis välttämättä kuvaa niinkään vastaajan omia mielipiteitä tai ajatuksia, vaan saattaa paljastaa yhteiskunnassa laajemmin vallitsevia ajatusmalleja. Ajallista muuttuvuutta tarkasteltiin luomalla kaksi toisistaan aikamuuttujan suhteen poikkeavaa kertomusta. Ensimmäisessä käsiteltiin yleissivistystä tällä hetkellä ja toisessa tarkastelu kohdistettiin siihen, mitä yleissivistys voisi olla parinkymmenen vuoden kuluttua.

Kehyskertomusvariaatioiden lisäksi muuttuvuutta tarkasteltiin kohdentamalla tutkimus kahdelle lähtökohtaisesti keski-ikältään eriävälle vastaajaryhmälle: kansalaisopistolaisille¹ ja lukiolaisille. Tavoitteena oli löytää kaksi vastaajaryhmää, joiden välillä suurin erottava tekijä olisi ikä. Lopulta keskimääräinen ikäero vastaajaryhmien edustajien välillä oli 50–60 vuotta. Tutkimuksen nuorta polvea edustavaksi vastaajaryhmäksi valittiin peruskoululaisten sijaan lukiolaiset, koska heillä voi olettaa peruskoulun käyneinä ja lukiokoulutukseen osallistuvina olevan enemmän valmiuksia yleissivistyksen pohtimiseen kuin peruskoululaisilla. Toisena vastaajaryhmänä toimivat kansalaisopistolaiset puolestaan kuuluvat vapaan sivistystyön piiriin. Nimensä mukaisesti vapaa sivistystyö perustuu vapaaehtoisuuteen. Toisin kuin lukiokoulutus, se ei johdata tutkintoon, mutta myös sen tavoitteena on yleissivistyksen kehittäminen. Lukiokoulutukselle ja vapaalle sivistystyölle yhteisiä piirteitä ovat siten ainakin osittainen vapaaehtoisuus, itseohjautuvuuden arvostus ja pyrkimys yleissivistykseen. Niinpä lukiokoulutuksen voi ajatella soveltuvan peruskoulutusta luontevammin vapaan sivistystyön vertailupariksi.

¹ Tässä yhteydessä vapaan sivistystyön oppilaitoksia nimitetään yhteisesti kansalaisopistoiksi.

Kuten käsitteet yleensä, myös käsitys yleissivistyksestä muokkautuu kielen käytön muuttuessa ajan myötä. Tällä hetkellä sivistyskäsitystä haastavat kehittymään muun muassa digitalisoitumisen ja sähköistymisen myötä laajentuneiden median ja osallistumisen mahdollisuudet sekä tähän yhteydessä olevat individualistiset ja taloudellista hyötyä korostavat arvot (Jauhiainen & Tähtinen 2015, 127, Värri 2010, 51). Jopa vapaaehtoisuuteen perustuvan vapaan sivistystyön on koettu alkavan noudattaa uusliberalistisia hyötytavoitteita (Rantala 2012, 35). Pyrkimys vastata näihin haasteisiin näkyy myös uudessa opetussuunnitelmassa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita (2014) on kuitenkin myös kritisoitu ristiriitaisuudesta sivistykseen liitettävien tavoitteiden sekä talouden ja työelämän tavoitteiden välillä (Jauhiainen & Tähtinen 2015, 126). Perinteisen yleissivistyskäsityksen haastajia tai opetussuunnitelman näkökulmaa ei ollut mahdollista ottaa esiin tutkimusartikkelin puitteissa, mutta niiden yhteyttä aineistoon ja yleissivistykseen perehdytään tässä osiossa.

Käsillä oleva reflektio-osa koostuu kuudesta luvusta. Ensimmäisessä luvussa on nyt luotu katsaus aiheen taustaan. Toisessa luvussa osoitetaan tutkimuksen sijoittuminen teoreettiseen viitekehykseen ja esitellään tiivistetysti, miten aihetta on tarkasteltu aiemmin. Kolmannessa luvussa kuvataan tutkimuksen kulku ja esitellään tutkimuksen aikana tehdyt metodiset valinnat. Neljännessä luvussa esitetään kootusti merkittävimmät tutkimustulokset. Teoria ja tutkimustulokset esitetään hyvin lyhyesti, sillä niitä on käsitelty tarkemmin tutkimusartikkelissa. Viidennessä luvussa tutkimusartikkelissa tehdyt havainnot liitetään laajempaan kontekstiin. Aluksi tarkastelu keskitetään yleissivistyksen, ja siihen pyrkivän yleissivistävän peruskoulutuksen, suhteeseen. Samalla tutkimuksen nykyaikaan ja tulevaisuuteen keskittyvää näkökulmaa laajennetaan menneisyyteen opetussuunnitelmien avulla. Yleissivistyksen käsitteen kehitystä tarkastellaan perusopetuksen opetussuunnitelmien pohjalta vuoden 1970 komiteamietinnöstä vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin asti. Koulutuksen lisäksi syvennyttään tutkimusaineistossa ilmenneisiin yleissivistystä haastaviin ilmiöihin: uusliberalismiin ja uudistuvaan viestintään. Lopuksi kuudennessa luvussa kootaan tutkimuksen anti ja suunnataan katse laajempaan perspektiiviin.

2 Teoreettinen viitekehys

Käsitteisiin liitetyillä merkityksillä on tapana muuttua ajan mukaan. Yleissivistyksen käsitteen historiaan ja muotoutumiseen pureudutaan tarkemmin tutkimusartikkelissa. Yksinkertaistaen voidaan kuitenkin todeta, että yleissivistyksen käsite on kulkeutunut saksan *Bildung* ja ruotsin *bildning* käsitteiden kautta kansallisromantiikan ja uushumanismin aatteiden myötä suomen kieleen, jossa se on esiintynyt 1800-luvulta lähtien (Kokko 2010, 7–8; Laukia 2016, 57; Rantala 2013, 12; Siljander 2014, 32–40). Suomen kielen käsite, ”sivistys”, on puolestaan johdettu sanasta ”siveä”, joka on ollut käytössä jo 1500-luvulla Mikael Agricolan aikana. Samasta kannasta on johdettu verbi ”sivistää”, joka on alkujaan tarkoittanut yleisesti ottaen siistimistä ja viimeistelyä. Ainakin 1820-luvulta lähtien tiedetään Reinhold von Beckerin käyttäneen käsitteitä ”sivistyä” ja ”sivistys”. (Häkkinen 2004, 1167–1168.)

Yleissivistyksen käsitteen muuttuvuudesta on esitetty eriäviä näkemyksiä. Joskus yleissivistyksen ajatellaan muuttuvan ajassa ilman säilyvyyttä (Hirsjärvi 1998, 169). Toisinaan taas yleissivistyksen nähdään ajan mukaan muuttuvana käsitteenä, jossa on kuitenkin myös pääasiassa sydämen sivistykseen liittyviä säilyviä osia (Laukia 2016, 58; Ojanen 2010, 14). Sydämen sivistys liitetään erityisesti yksilön sisäiseen kehitykseen, johon katsotaan kuuluvan humaani asenne muita kohtaan, ihmisarvon vaaliminen, itsensä ja toisten ihmisten arvostaminen ja hyväksyminen sekä elämän kunnioittaminen. (Jantunen & Ojanen 2016, 132; Ojanen 2010, 12.) Tässä tutkimuksessa yleissivistyksen katsotaan olevan säilyvä, päivittyvä ja laajeneva käsite. Yleissivistystä on tutkittu pääasiassa menneisyyden ja nykyisyyden kautta, mutta tässä tutkimuksessa tarkastelu kohdistetaan nykyhetken lisäksi tulevaisuuteen.

Yleissivistyksen historiallista perustaa on tarkasteltu muun muassa filosofian (mm. Klafki 2000), kulttuurihistorian (mm. Rantala 2013) ja kielitieteen (mm. Rapola 1991) tieteenaloilla perustaen havainnot pääasiassa kirjallisiin lähteisiin. Kasvatustieteessä on pitkälti sivuttu näiden tieteenalojen tutkimusta tuoden niihin kasvatuksellista näkökulmaa. Pääasiassa kasvatustieteen kentällä yleissivistystä on tarkasteltu kasvatustieteestä näkökulmasta (mm. Niiniluoto 2016; Ojanen 2010; Värrö 2011) tai laajennettu tarkastelua opetussuunnitelmien ja muiden pedagogisten dokumenttien tutkimukseen (mm. Launonen 2000). Ajallisen ulottuvuuden lisäksi sivistystä on tarkasteltu yhteisön ja yksilön näkökulmasta. Osa kirjallisuudesta käsittelee sivistystä yksilöllisen prosessin näkökulmasta, osa taas yhteiskunnallisesta perspektiivistä (Jauhiainen & Tähtinen 2015, 125). Ajoittain sivistys on rajattu yksilön, ja sivilisaatio yhteisön, ominaisuudeksi (Hirsjärvi 1998, 169). Näiden voidaan ajatella yhdistyvän toisiinsa siten, että sivilisaatio rakentuu yksilöiden sivistyksestä. Vahvemmin samalla sivistyksen käsitteellä on ajateltu olevan kaksi puolta:

yksilöllinen ja kollektiivinen. Perusidea yksilön ja yhteisön vuorovaikutuksesta säilyy tässäkin jaottelussa. Sivistys nähdään kollektiivisena perintönä, jota yksilöt jakavat ja jatkavat. (Klafki 2000, 88; Siljander 2014, 32–40.) Toisaalta yleissivistyksen on ajateltu myös antavan välineet irtautua sokeasta jaettujen käsitysten seuraamisesta itsenäiseen ajatteluun ja moraalisten päätösten tekemiseen (Klafki 2000, 87; Värri 2010, 46). Yleissivistys vaatii siten yksilön omaa aktiivisuutta ja kykyä itseohjautuvaan oppimiseen (ks. Zimmerman 2013, 137).

Kasvatustieteiden piirissä yleissivistyksestä on käyty viime aikoina vilkasta keskustelua erityisesti opetussuunnitelmauudistusten seurauksena (Halinen, Holappa & Jääskeläinen 2013, Jauhiainen & Tähtinen 2015; Laukia 2016). Keskustelua ovat herättäneet uudet haasteet muun muassa uusliberalistisen arvojen vahvistumisen ja teknologian kehityksen myötä lisääntyneen informaation luotettavuuden arvioinnin tuomat haasteet. Näiden haasteiden tarkasteluun pureudutaan tarkemmin artikkelin viidennessä luvussa.

Yleissivistys herättää siis paljon keskustelua, mutta varsinkin ihmisten yleissivistykseen liittämiä käsityksiä ja mielikuvia on kuitenkin tutkittu melko vähän. Kuitenkin ihmiset kielenkäyttäjinä pitkälti luovat sen, mitä käsitämme yleissivistykseksi. Aiemmin ihmisten käsitysten näkökulmasta yleissivistystä ovat tarkastelleet muun muassa Pekka Holopainen ja Matti Peltonen (1989). Tämä kuitenkin eroaa monin tavoin käsillä olevasta tutkimuksesta. Holopaisen ja Peltosen tutkimus keskittyy teollisuuden aloilla tarvittavan yleissivistyksen tarkasteluun ja ihmisten käsityksiä on kartoitettu kvantitatiivisesti. Tässä tutkimuksessa puolestaan tarkastellaan yleissivistävää koulutusta kvalitatiivisesti ja käytetään tutkimusmetodina piilevämpiä ja yleisempiä käsityksiä selvittävää eläytymismenetelmää, jota ei ole aiemmin hyödynnetty yleissivistykseen liittyvässä tutkimuksessa.

3 Metodinen kuvaus

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää kahden eri sukupolven ajatuksia siitä, miten yleissivistys voidaan käsittää. Eläytymismenetelmässä vastaajien tehtävänä on jatkaa kehyskertomusta ja eläytyä sen rajaamaan kuvitteelliseen tilanteeseen (Eskola & Wallin 2015, 56). Vastaajat eivät siten kerro välttämättä suoraan omista käsityksistään, vaan saattavat ottaa kertomukseen mukaan myös muilta ihmisiltä kuulemiaan havaintoja. Siten kertomuksia ei voi käsitellä suoraan vastaajien omina mielipiteinä tai käsityksinä. Sen sijaan voidaan saada viitteitä yleisesti jaetuista käsityksistä, kun myös yksilön sisäisen kokemuspiirin ulkopuoliset äänet sallitaan mukaan. Eläytymismenetelmä soveltuu tarkasteltavan kohteen mahdollisuuksien selvittämiseen, eikä rajaudu vain todellisen tilanteen tarkasteluun (Eskola & Wallin 2015, 56, 64). Menetelmä istui luontevasti tähän tutkimukseen, sillä mielenkiinnon kohteena eivät niinkään ole yksittäisen ihmisen käsitykset yleissivistyksestä, vaan ajallemme tyypillinen käsitys yleissivistyksen käsitteestä, sen mahdollisuuksista ja muuttuvuudesta.

Kehyskertomuksesta luodaan eri variaatioita, joiden kautta voidaan tarkastella, muuttuvatko kertomukset variaation mukaan (Eskola & Wallin 2015, 57). Tässä tutkimuksessa luotiin kaksi variaatiota, joissa muuttujana toimi yleissivistyksen käsitteen muuttuvuuden selvittämiseksi aika: nykyhetki ja tulevaisuus. Eläytymismenetelmän mahdollistama kuvitteellisuuden onkin ajateltu soveltuvan hyvin tulevaisuudentutkimukseen (Eskola & Wallin 2015, 67). Tulevaisuus rajattiin parinkymmenen vuoden päähän, jotta vastaajat saataisiin ajattelemaan suunnilleen yhtä kaukaista tulevaisuutta. Kehyskertomuksista luotiin monta eri vaihtoehtoa, joista lopulta valittiin alla olevat kertomukset.

1. Tapasit sattumalta junamatkalla tuttavasi. Puhuitte siitä, millaista yleissivistystä tällä hetkellä tarvittaisiin. Kerro vapaasti keskustelustanne.

2. Tapasit sattumalta junamatkalla tuttavasi. Puhuitte siitä, millaista yleissivistystä parinkymmenen vuoden päästä tarvittaisiin. Kerro vapaasti keskustelustanne.

Tavoitteena oli luoda haastavan aiheen vastapainoksi rento keskustelutilanne kirjoittamisen helpottamiseksi. Kehyskertomukseen otettiin mukaan keskustelukumppani, joka mahdollisti ajatusten peilaamisen toiseen näkökulmaan ja useampien äänien mukaan tuomisen kertomukseen. Eläytymismenetelmässä käytetyt kehyskertomukset ovat tyypillisesti lyhyitä, sillä pitkissä vastauksissa vastaajat saattavat huomioida eri asioita, jotka eivät välttämättä ole tutkimuksen kannalta oleellisia (Eskola & Wallin 2015, 61, 63). Myös tässä tutkimuksessa kehyskertomukset

jätettiin lyhyiksi, jotta vastaajien kertomuksille annettaisiin vain tutkimuksen kannalta olennaiset rajaukset.

Aineistonkeruussa pyrin tietoisesti olemaan johdattelematta vastaajia, minkä vuoksi en kertonut etukäteen tieteenalaani tai tutkimuksen aihetta. Myöskään eläytymismenetelmän ideaa en halunnut paljastaa etukäteen, joten sekoitin vastauslomakkeet ennalta siten, että vierekkäin istuvat vastaajat saivat eri kertomukset. Aikaa käytettiin kaikissa aineistonkeruutilaisuuksissa 10–20 minuuttia, mikä mukailee yleistä linjaa. Tyypillisesti eläytymismenetelmätutkimuksessa aikaa vastaamiseen annetaan noin 20 minuuttia (Eskola & Wallin 2015, 59). Kun olin kerännyt lomakkeet takaisin, kerroin tutkimusaiheesta, tieteenalastani sekä eläytymismenetelmästä. Vasta tässä vaiheessa kerroin, että kehyskertomuksesta oli kaksi eri variaatiota. Mainitsin myös mahdollisuudesta saada tietoa tutkimuksen tuloksista sähköpostitse ja keräsin osoitteet halukkailta. Osa ryhmistä intoutui keskustelemaan aiheesta ja heidän kanssaan sovimme keskustelutilaisuuksista, jotka pidettiin tulosten valmistuttua.

Vastauksia saatiin yhteensä 155 kappaletta, joista 83 saatiin lukiolaisilta ja 72 kansalaisopistolaisilta. Taustatiedoista kysyttiin lukiolaisilta vuosikurssia ja sukupuolta, kansalaisopistolaisilta synnyinvuosikymmentä, sukupuolta ja koulutustaustaa. Vuosikurssin, eli opinnoissa edistymisen asteen, arveltiin kertovan tarkkaa ikää enemmän yleissivistykseen liitettävien ajatusten muuttuvuudesta lukiokoulutuksen myötä. Kaikilta vuosikursseilta oli edustajia, mutta ensimmäisen (n=18) vuosikurssin vastaajia oli selvästi toisen (n=30) ja kolmannen (n=35) vuosikurssin vastaajia vähemmän. Sen sijaan kansalaisopistolaisvastaajilla oli suurta vaihtelua iän ja koulutustaustan suhteen. Vastaajien anonymiteetin suojelemiseksi taustatietoja tiedusteltiin tutkimuksen kannalta olennaisella tarkkuudella. Ikää kysyttiin synnyinvuosikymmenen tarkkuudella ja koulutus jaettiin karkeasti kolmeen tasoon, joista tuli valita korkein suoritettu taso. Perusasteeseen kuuluvaksi katsottiin kansakoulu, kansalaiskoulu, keskikoulu ja peruskoulu, toiseen asteeseen lukio, ammattikoulu ja -opisto ja kolmanteen tasoon korkeakoulut ja yliopisto. Nuorimmat vastaajat olivat 1990-luvulla ja vanhimmat 1930-luvulla syntyneitä. Yleisin synnyinvuosikymmen oli 1940-luku (n=37). Yleisin oli toisen asteen (n=41) koulutustaso, mutta kaikilta tasoilta oli edustavasti vastaajia. Sukupuolen mahdollista vaikutusta kertomuksiin haluttiin tarkastella molempien vastaajaryhmien osalta. Sukupuolen suhteen mainittiin erikseen mahdollisuus jättää tämä kohta tyhjäksi.

Analyysin aluksi aineisto koodattiin ja kertomukset litteroitiin sähköiseen muotoon aineiston käsittelyn helpottamiseksi. Koska aineiston analyysiin osallistui muitakin tutkijoita, oli aineiston oltava kaikkien tutkimusaineiston analysointiin osallistuvien helposti saatavissa ja ymmärrettävissä. Sähköinen muoto mahdollisti myös muun muassa hakutoimintojen ja kommenttien käytön. Aineistoa ei kerätty alusta asti sähköisesti, koska paperinen lomake oli helppo täyttää missä vain

tilassa ilman tarvetta järjestää sähköisiä laitteita, kuten tietokoneita tai tabletteja, vastaajien käyttöön. Paperisen lomakkeen käyttö onkin toistaiseksi ollut tyypillistä eläytymismenetelmätutkimuksissa (Eskola & Wallin 2015, 59).

Yleissivistyksen käsitteen sisältöä selvitettiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin kautta teemoittelemalla aineisto. Samansuuntaisia mainintoja tuottaneet kertomukset kerättiin alateemoiksi, joiden pohjalta puolestaan luotiin yleissivistyksen osa-alueet. Alateemaa sivuavat kertomukset laskettiin alateeman yleisyyden hahmottelemiseksi ja toisiin alateemoihin suhteuttamiseksi. Vaikka kertomuksia laskettiin luokittelulle tyypilliseen tapaan, teemoittelu kuvastaa paremmin aineiston jäsentelyä, sillä tarkastelu keskittyi pikemminkin alateemaa kuvaavien kertomusten sisältöön kuin yleisyyteen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93). Alateemojen ja yleissivistyksen osa-alueet nimettiin aineiston perusteella, mutta yleissivistyksen osa-alueita muodostettaessa otettiin huomioon myös aiemmin yleissivistyksen kuvaamiseen käytetyt käsitteet ja jaottelut, jotta tulosten peilaaminen aiempaan tutkimukseen helpottuisi. Erikseen on syytä mainita moraalisen sydämen sivistyksen osa-alue, jonka nimi sai aineiston perusteella täydennyksen *moraalinen* kirjallisuuden tarjoaman sydämen sivistyksen käsitteen eteen. Moraalisuus kuvastaa sitä, miten aineistossa sydämen sivistykseen kuuluvan sivistyneen käytöksen yhteyteen liitettiin moraalisten valintojen vaikutus. Alateemojen ja yleissivistyksen osa-alueiden suhteiden kuvastamiseksi luotiin ajatuskartta, joka on esitetty tutkimusartikkelissa. Kansalaisopistolaisten ja lukiolaisten vastauksista ei muodostettu erillisiä ajatuskarttoja, koska kertomuksissa tuotiin esiin pitkälti samat teemat.

Yleissivistyksen käsitteen sisällön lisäksi tarkasteltiin sen muuttuvuutta. Viitteitä muuttuvuudesta etsittiin vastausten väliltä, mutta samassa kertomuksessa saattoi olla viitteitä sekä yleissivistyksen käsitteen muuttumisesta että säilymisestä. Niinpä tarkastelu laajennettiin vastausten välille. Tällöin huomattiin, että vastaajat mainitsivat säilyvämmiksi ja muuttuvammiksi samansuuntaisia asioita. Näin muodostettiin käsitys yleissivistyksen käsitteestä kokonaisuutena, jossa on sekä säilyviä, päivittyviä että laajenevia osa-alueita. Keskeisimmät tulokset on esitetty seuraavassa luvussa.

4 Keskeiset tulokset

Yleissivistys on laaja ja monitulkintainen käsite, johon liittyy useita jännitteitä ja ristiriitoja. Silti aineiston perusteella käsitykset ja mielikuvat yleissivistyksestä ovat melko samansuuntaisia, myös eri-ikäisten ihmisten keskuudessa. Tutkimuksen tulokset on esitetty tarkemmin tutkimusartikkelin yhteydessä, joten ne esitellään tässä vain tiivistetysti.

Aineiston perusteella erotettiin neljä yleissivistyksen alalajia: tiedollinen ja taidollinen sivistys, moraalinen sydämen sivistys, yhteiskunnallinen sivistys ja esteettinen sivistys. *Tiedollinen ja taidollinen* sivistys jaettiin vielä pitkälti koulutuksen kautta saatavaan tietoon perustuvaan *abstraktiin tietoon* ja vahvemmin elämäkokemuksesta saatuun *konkreettiseen käytännön tietoon*. Abstraktiin tietoon kuuluviksi laskettiin uuden tiedon omaksumiseen, kuten teknologian kehityksen seuraamiseen, tarvittava pohja sekä osaamisen osa-alueet, joista kerrottiin pääosin oppiaineiden tai tieteenalojen kautta. Näistä vahvimmin erottui historia, mutta filosofia puolestaan mainittiin vain kansalaisopistolaisten kertomuksissa. Konkreettiseen käytännön tietoon lukeutuivat puolestaan muun muassa omasta hyvinvoinnistaan ja taloudestaan huolehtiminen. *Moraalisen sydämen sivistyksen* osalta vahvimmin kertomuksissa tuotiin esiin käytöstopojen kuuluminen yleissivistykseen. Käytöstavat ovat yhteisön määrittämiä ja vaihtelevat kulttuureittain. Niinpä tulkitsin niiden olevan vain tapa osoittaa arvostusta ja suvaitsevaisuutta kanssaihmiä kohtaan, mikä puolestaan kuvastaa moraalisen sydämen sivistyksen ydintä, eli välittävää ja ymmärtävää asennetta maailmaa ja ihmisiä kohtaan. *Yhteiskunnalliseen sivistykseen* kuuluviksi laskettiin kertomukset, joissa mainittiin ajankohtaisten tapahtumien, kuten taloudellisten ja poliittisten muutosten seuraaminen. *Esteettinen sivistys* välittyi aineistosta hienovaraisimmin. Siihen liittyvät kertomukset korostivat kulttuurin, ja erityisesti taiteen, seuraamisen ja harrastamisen merkitystä osana yleissivistystä.

Osa alateemoista limittyi useampaan yleissivistyksen osa-alueeseen. Esimerkiksi tiedollisen ja taidollisen sivistyksen alle luokitellut laaja-alainen osaaminen, tieto kulttuureista ja uskonnoista ja filosofia painottavat kaikki ymmärtävää asennetta ja suvaitsevaisuutta, jotka puolestaan ovat yhteisiä myös moraalille sydämen sivistykselle ja yhteiskunnalliselle sivistykselle. Osa-alueiden limittyminen toisiinsa osoittaa sen, etteivät ne ole erillisiä kokonaisuuksia, vaan ne muodostavat yhdessä yleissivistyksen kokonaisuuden.

Muuttuvuutensa suhteen yleissivistyksen todettiin olevan osin ajassa muuttuva käsite, jossa on säilyviä, päivittyviä ja laajenevia osia. Säilytettäväksi kuvattiin erityisesti moraaliseen sydämen sivistykseen liittyvät osat. Välittävän ja ymmärtävän asenteen toivotaan säilyvän tulevaisuudessakin.

Päivittyviksi kuvattiin tiedolliset ja taidolliset osat, sillä erityisesti teknologinen kehitys uudistaa yhteisesti jaettuja tietoja ja taitoja. Laajeneviksi katsottiin yhteiskunnalliseen sivistykseen liittyvät osat, kuten näkökulman laajentaminen kansainvälistymisen myötä myös rajojen ulkopuolelle.

Kehyskertomusvariaatiot tuottivat lukiolaisten vastausten välille eron, jota ei havaittu kansalaisopistolaisten kertomusten välillä. Kansalaisopistolaisten kertomuksissa keskustelukumppani kuvattiin kertojalle vertaisena. Sen sijaan lukiolaisten kertomuksissa keskustelukumppani vaihtui kertomusvariaation mukaan siten, että tämän hetken yleissivistyksestä puhuttaessa keskustelukumppanina oli tyypillisesti vastaajaa itseään selvästi iäkkäämpi ihminen, joka kuvattiin takertuneena omiin käsityksiinsä ja vastentahtoisena muuttamaan näitä käsityksiään. Tulevaisuuden yleissivistyksestä keskusteltaessa keskustelukumppani kuvattiin puolestaan tyypillisesti vastaajalle vertaisena. Tästä päätellen nuoret käsittävät yleissivistyksen tavoitteeksi, johon patistetaan pyrkimään, vaikkei sen sisältöön uskota voitavan vaikuttaa. Samalla koetaan voimattomuutta vaikuttaa valmiiksi annettuihin käsityksiin ja vaikuttaa niiden luomiseen osallistuneiden aikuisten ajatuksiin. Tulevaisuudessa nuoret kuitenkin uskovat voivansa vaikuttaa siihen, mitä yleissivistyksellä käsitetään. Lukiolaisten ja kansalaisopistolaisten kertomusten vertailu kuitenkin osoittaa, etteivät eri sukupolvien käsitykset yleissivistyksestä eroa juurikaan toisistaan, vaan samat osa-alueet mainitaan molempien vastaajaryhmien vastauksissa. Tämä vahvistaa käsitystä yleissivistyksestä osittain muuttuvana käsitteenä.

5 Yleissivistys muutospaineessa

5.1 Koulutuksesta yleissivistykseen?

”Perusopetus luo perustan oppilaista yleissivistykselle” (POPS 2014, 14). Tämä väittämä näyttäytyy keskeisenä nykyisessä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014). Yleissivistys nähdään perusopetuksen päätavoitteena, jota Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa esitettyjen tavoitteiden ajatellaan tukevan. Nämä tavoitteet koskettavat periaatteessa koko väestöä, sillä perusopetuslain mukaisesti jokaisella Suomessa vakituisesti asuvalla lapsella on peruskoulun oppimäärän kattava oppivelvollisuus. Niinpä perusopetuksen tavoitteet ilmentävät osaltaan ajan yhteiskuntaa ja siinä vallitsevia arvoja sekä käsitystä siitä, millaiseen yleissivistykseen jokaisen tulisi pyrkiä (Säfström 2013, 134). Opetuksen ja kasvatuksen valtakunnalliset tavoitteet on määritelty perusopetuslaissa ja perusteellisemmin valtioneuvoston asetuksissa. Valtioneuvoston asetuksen 4 § esittää opetuksen ”— kokonaisuutena, joka rakentaa tässä ajassa tarvittavaa yleissivistystä ja luo pohjaa elinikäiselle oppimiselle” (POPS 2014, 19). Myös perusopetuksen taustalla vaikuttaisi siis olevan oletus, että käsitykset yleissivistyksestä ja sen sisällöstä muuttuvat ajan myötä. Mutta mitä on tässä ajassa tarvittava yleissivistys? Tätä kysymystä tarkastellaan vertaamalla perusopetusta ohjaavien opetussuunnitelmien yleissivistyskäsitystä tässä tutkimuksessa kerättyihin kertomuksiin rakentaen ja täydentäen kokonaiskuvaa yleissivistyksestä. Tutkimus itsessään painottuu nykyisyyteen ja tulevaisuuteen, mutta tässä osiossa katsaus luodaan opetussuunnitelmien kautta myös menneisiin käsityksiin yleissivistyksestä. Näin voidaan hahmottaa selvemmin yleissivistyskäsityksen rakentumista jatkumona.

Vaikka nuorempana vastaajaryhmänä olivat tutkimuksessa lukiolaiset, keskityn Lukion opetussuunnitelman perusteiden (2015) sijaan tarkastelemaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita (2014). Perustelen tätä ratkaisua sillä, että perusopetuksen käyvät läpi kaikki Suomen kansalaiset, kun taas lukion vain osa kustakin ikäluokasta. Siten perusopetuksen tavoitteet ilmentävät sitä, millaiseen yleissivistykseen kaikkien halutaan Suomessa pyrkivän, kun taas lukion tavoitteet koskettavat vain osaa väestöstä. Aluksi laajennan tutkimuksen myötä saatua kuvaa ajan yleissivistyskäsityksestä vertaamalla aineistoa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) luomaan kuvaan yleissivistyksestä. Vasta tämän jälkeen suuntaan katseen tätä edeltäneisiin opetussuunnitelmiin.

Yleissivistyksen käsitteeseen liittyy useita sisäisiä jännitteitä, joita on kuvattu tarkemmin tutkimusartikkelissa. Näiden jännitteiden voi huomata olevan pitkälti yhteydessä koulutukseen.

Vertailen seuraavaksi lyhyesti jännitteiden suhdetta Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2014) ja aineistoon. Artikkelissa on mainittu seuraavat jännitteet:

1. koulutus – elämän antama sivistys
2. elitismi – tasa-arvo
3. kirjallinen/koulusivistys – sydämen sivistys
4. yleissivistys kokonaisvaltaisena prosessina – yksittäisistä osa-alueista koostuvana
5. yksilöllinen rakentuva – kollektiivisesti rakentuva yleissivistys
6. kansallinen – kansainvälinen yleissivistys

Aineiston perusteella yleissivistys rakentuu sekä formaaleissa että informaaleissa ympäristöissä. Yleissivistyksen kehityksen yksilöllisenä prosessina ei katsota rajautuvan koulutuksen sisälle, vaan etenevän myös sen ulkopuolella. Muun muassa moraalisen sydämen sivistyksen ajatellaan rakentuvan jatkuvasti. Aiemmin koulutus on ollut eliitin etuoikeus, mutta nykyisin niin aineistossa kuin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa korostetaan sen tasa-arvoisuutta. Yleissivistyksen katsotaan siis kuuluvan yhtä lailla kaikille. Aineistosta oli erotettavissa yleissivistyksen muodostavia pienempiä osa-alueita. Samoin opetussuunnitelman päätavoitteena on auttaa rakentamaan yleissivistystä, johon pyrkimiseksi on asetettu pienempiä osatavoitteita (POPS 2014). Kuten aiemmin todettiin, kirjallisuudessa yleissivistystä on tarkasteltu sekä yksilöllisen prosessin että yhteiskunnallisen kontekstin näkökulmista (Jauhiainen & Tähtinen 2015, 125). Opetussuunnitelmassa painotetaan erityisesti yhdessä oppimisen kautta rakentuvaa yleissivistystä (POPS 2014, 17). Yksilön yleissivistysprosessi voi tämän perusteella edetä yhteisessä vuorovaikutuksessa. Myös aineistossa painotettiin sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen merkitystä yleissivistyksen rakentumisessa. Ajattelu suunnataan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) lähiympäristöstä kohti maailmaa kokonaisuutena. Myös aineistossa kansainvälistymisen ennustettiin laajentavan yleissivistystä yli rajojen. Kaiken kaikkiaan yleissivistykseen liitettävät jännitteet tunnistetaan niin kirjallisuudessa, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kuin aineiston perusteella ihmisten käsityksissäänkin.

Sivistyksen ja yleissivistyksen käsitteitä käytetään usein rinnakkain. Myöskään Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) ei tehdä selkeää eroa näiden kahden käsitteen välille. Sivistyksen käsitettä avataan jonkin verran, mutta yleissivistyksen käsitettä ei määritellä lainkaan (POPS 2014, 15–16). Yleissivistyksen käsite näyttäytyy siten opetussuunnitelman keskeisenä, mutta jokseenkin epämääräisenä osana. Opetussuunnitelman yleissivistyskäsitystä ilmentävät selkeimmin siihen kirjatut tavoitteet. Nykyisessä opetussuunnitelmassa (2014) on esitetty sekä oppiaineisiin sidotut että kaikkia oppiaineita läpäisevät laaja-alaisen osaamisen tavoitteet. Oppiaineiden osalta yleissivistys mainitaan uskonnon, elämäntutkimuksen ja matematiikan oppiaineiden yhteydessä. Matematiikan opetuksen osalta

opetuksen tavoitteeksi mainitaan matemaattisen yleissivistyksen vahvistaminen vuosiluokkien 7–9 kohdalla (POPS 2014, 374). Uskonnon osalta painotetaan katsomuksellista yleissivistystä, joka liitetään kaikkien peruskoulun vuosiluokkien tehtäviin (POPS 2014, 134, 246, 404). Eniten viitteitä yleissivistyksen käsitteen sisällöstä on mainittu elämäkatsomustiedon yhteydessä, jossa painotetaan katsomuksellista ja kulttuurista yleissivistystä sekä vastuulliseksi toimijaksi kehittymistä, jota edistävät eettisen ja kriittisen ajattelun vahvistuminen (POPS 2014, 139, 253, 411.) Huomionarvoista on, ettei yleissivistystä kuitenkaan mainita kaikkien oppiaineiden kohdalla. Jos yleissivistys taas nähdään opetusta läpäisevänä tavoitteena, sitä ei periaatteessa tarvitsisi erikseen mainita minkään oppiaineen kohdalla erikseen.

Oppiaineiden tavoitteiden lisäksi nykyisessä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) on määritelty opetuksen läpäisevät laaja-alaiset osaamisen tavoitteet. Näiden tavoitteiden voi katsoa ilmentävän opetussuunnitelman näkökulmaa yleissivistyksestä avarammasta näkökulmasta (Halinen, Holappa & Jääskeläinen 2013, 192). Laaja-alaisia tavoitteita on seitsemän:

L1 Ajattelu ja oppimaan oppiminen

L2 Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu

L3 Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot

L4 Monilukutaito

L5 Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen

L6 Työelämätaidot ja yrittäjyys

L7 Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen

(POPS 2014, 20–24)

Laaja-alaiset tavoitteet toistuvat pitkälti tutkimusaineistossakin. Aineistossa erityisesti kriittinen ajattelu ja halu etsiä tietoa kuvattiin avaimena yleissivistykseen. Kulttuurien tuntemus ja kansainvälistyminen korostuivat erityisesti tulevaisuuteen suuntaavissa kertomuksissa, mutta ihmisten kunnioittamisen osoittaminen vuorovaikutuksessa liitettiin yleissivistyksen säilyväksi osaksi. Omasta taloudestaan ja hyvinvoinnistaan huolehtiminen esiintyi myös aineistossa ja jaoteltiin pääosin elämäkokemuksesta saatuun konkreettiseen käytännön tietoon kuuluvaksi. Monilukutaito käsitettiin opetussuunnitelmaa suppeammassa mielessä, mutta erityisesti painotettiin valmiuksia median ja ajankohtaisten asioiden seuraamiseen, johon kerrottiin yhä vahvemmin tarvittavan teknologista osaamista. Osassa kertomuksista yleissivistyksen kuvattiin antavan valmiudet työelämään. Toisaalta osa kertomuksista nosti esiin yleissivistyksen ristiriitaisuuden työelämän suosimaan kannalta otollisempaan yhden alan tietoon erikoistumiseen nähden. Tämä ristiriita talouden tavoitteiden ja sivistystavoitteiden välillä kuvastuu aineiston lisäksi myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista (2014) ja akateemisesta keskustelusta. Tämän ristiriidan tarkasteluun pureudutaan tarkemmin seuraavassa alaluvussa. Viimeisin laaja-alainen tavoite vaikuttaa kokoavan ajatuksen siitä, mihin yksilön yleissivistyksen toivotaan johtavan, eli

yksilön yleissivistyksen tuomiseen osaksi yhteisön yleissivistystä ja kehitystä. Aineistossa yleissivistys yhdistettiin valmiuteen toimia yhteiskunnassa, mutta kertomukset keskittyivät vahvemmin yleissivistyksen antamien valmiuksien kuin niiden käytön kuvaamiseen.

Tähän asti on tarkasteltu nykyajan kuvaa yleissivistyksestä aineiston ja nykyisen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) valossa. Sitä, onko kuva yleissivistyksestä muuttunut, voidaan tarkastella vertaamalla nykyistä kuvaa entisiin käsityksiin. Opetussuunnitelmat heijastavat aikansa yhteiskunnan pyrkimyksiä ja voivat siten toimia osaltaan lähteenä yleissivistyksen käsityksen muuttuvuuden tarkastelulle. Tässä tutkielmassa suoraan tarkasteluun otetaan peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö vuodelta 1970 sekä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuosilta 1985, 1994, 2004 ja 2014. Tässä yhteydessä nimitän näitä kaikkia yhteisesti opetussuunnitelmiksi. Ennen näistä opetussuunnitelmista tekemiäni päätelmiä luodaan katsaus aiempiin opetussuunnitelmiin ja pedagogisiin teksteihin.

Opetussuunnitelmia on tehty Suomessa ainakin 1700-luvun loppupuolelta lähtien (Tähtinen & Hovi 2007, 41). Opetussuunnitelmia ja muita varhaisempia pedagogisia tekstejä 1860-luvulta 1990-luvulle asti tutkineen Leevi Launosen mukaan eettinen kasvatustajattelu on kehittynyt 1800-luvun objektivismista, eli yhteiskunnan tai Jumalan näkemisestä arvojen siirtäjänä, kohti subjektivismia ja yksilön näkemistä arvojen valitsijana (Launonen 2000, 305). Samoin myös käsitys yleissivistyksestä vaikuttaisi muuttuneen elitistisestä ja ylhäältä määritellystä yhä enemmän yksilön itsensä määriteltäväksi. Merkkinä tästä on esimerkiksi se, että ”ajattelu ja oppimaan oppiminen” on yksi nykyisen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) laaja-alaisista osaamistavoitteista. Sinänsä tässä ei ole mitään uutta, sillä jo 1700-luvulla opetuksen tavoitteena oli kehittää oppilaiden kykyjä ajatteluun ja reflektointiin sekä kannustaa ymmärtävään oppimiseen (Tähtinen & Hovi 2007, 41). Nyt kuitenkin vapaus itsenäiseen ajatteluun ulottuu myös arvojen pohdintaan. Eettisiä kysymyksiä pohditaan yhdessä, mutta oppilas nähdään itse arvojen rakentajana (POPS 2014, 21). Voisi siis todeta, että ennen yhteiskunnan on ajateltu muokkaavan yksilöä, mutta nyt yksilö muokkaa yhä vahvemmin yhteiskuntaa. Aiemmin yhteiskunnan ja sen arvojen nähtiin muokkautuvan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Mutta onko subjektivismi nyt kehittymässä jo niin vahvaksi, että arvoista on tulossa yksittäisten ihmisten makuasioita? Ainakin aineistosta välittyy toive, ettei arvovapaus kärjistyisi välinpitämättömyydeksi.

Oma tarkastelunäkökulmani keskittyy vuosien 1970, 1985, 1994, 2004 ja 2014 opetussuunnitelmiin. Yleissivistyksen painottaminen on vaihdellut opetussuunnitelmien välillä melko vahvasti. Vuosien 1970, 1994 ja 2014 opetussuunnitelmissa yleissivistystä painotetaan huomattavasti enemmän kuin vuosien 1985 ja 2004 opetussuunnitelmissa. Itse asiassa vuoden 1985 opetussuunnitelmassa yleissivistystä ei mainita juuri ollenkaan. Vuoden 2004 opetussuunnitelmaan

nähdessä yleissivistystä ainakin painotetaan enemmän vuoden 2014 opetussuunnitelmassa (Jauhiainen & Tähtinen 2015, 125). Yhteistä sen sijaan on käyttää sivistyksen ja yleissivistyksen käsitteitä limittäen tekemättä selkeää eroa näiden kahden välille. Olen erottanut opetussuunnitelmista yhdeksän eri yhteyttä, joissa yleissivistys tai sivistys mainitaan:

1. Sivistys oppiaineiden ja muun toiminnan yhteydessä
2. Kattavuus: laajan yleissivistyksen rakentaminen
3. Kriittinen ajattelu ja totuuden suhteellisuus
4. Itsestä huolehtimisen taidot
5. Kulttuuri- ja sivistysperinnön välittäminen
6. Tasa-arvo: jokaisen oikeus sivistykseen
7. Yksilön ja yhteisön vuorovaikutus
8. Eettinen ja esteettinen herkkyyden
9. Sivistyksen tarve ja huoli sivistyksestä

Oppiaineiden ja muun toiminnan merkityksellisyttä yleissivistykseen kuuluvina kokonaisuuksina on perusteltu kaikissa opetussuunnitelmissa. Vuoden 1970 opetussuunnitelmassa yleissivistykseen kuuluviksi on liitetty ”ainakin yhden vieraan kielen” opiskelu sekä ”fysikaalisten ja kemiallisten prosessien” luonteen ymmärtäminen (Komiteamietintö 1970, 88, 90). Vuosien 1994, 2004 ja 2014 opetussuunnitelmissa kielten opiskelun merkitys säilyy ja täydentyy kirjallisuudella, mutta luonnontieteet mainitaan vain viimeisimmässä opetussuunnitelmassa matematiikan yhteydessä. Lisäksi vuodesta 1994 asti on uskonnon ja elämäntutkimuksen opetukseen liitetty ”katsomuksellinen sivistys”. Jos tarkastellaan vain yleissivistyksen käsitteen esiintymistä, vuoden 1985 opetussuunnitelma mainitsee ainoastaan konekirjoitustaidon kuuluvan yleissivistykseen (POPS 1985, 286). Toisaalta erityisesti vuosien 1994 ja 2014 opetussuunnitelmissa laajan tietopohjan ja kyvyn tarkastella asioita monesta näkökulmasta on kuvattu ilmentävän yleissivistystä yksittäisiä oppiaineita vahvemmin. Molemmissa on myös korostettu tiedon arvioinnin mahdollistavan *kriittisen ajattelun* kuulumista yleissivistykseen. Kriittistä ajattelua ei ole mainittu ennen vuoden 1994 opetussuunnitelmaa, mikä saattaa olla pyrkimys vastata teknologisen kehityksen myötä lisääntyneen epäluotettavan informaation tunnistamisen tarpeeseen. Tiedon lisäksi *itsestään huolehtimisen taitojen* on kuvattu kaikissa vuoden 2004 opetussuunnitelmaa lukuun ottamatta kuuluvan osaksi yleissivistystä.

Kulttuuri- ja sivistysperinnön välittäminen tuleville sukupolville on kirjattu perusopetuksen tehtäväksi jo vuoden 1970 komiteamietinnöstä lähtien. Muun muassa vuoden 1994 opetussuunnitelmassa käsitöiden opetusta tuetaan tällä perusteella. Erityisesti vuosien 1970 ja 2014 opetussuunnitelmissa sivistyksen välittäminen yhdistetään myös *tasa-arvoon*. Yleissivistys nähdään ihmiskunnan yhteisesti rakentama osana, josta pois jääminen johtaisi syrjäytymiseen (Komiteamietintö 1970, 27; POPS 2014, 15). Vuodesta 1994 eteenpäin yleissivistyksen onkin

kuvattu rakentuvan *yksilön ja yhteisön* välisessä vuorovaikutuksessa, jossa yksilö rakentaa yhteisön sisällä yleissivistystään vaikuttaen osaltaan yleissivistyksen kehitykseen. *Eettinen ja esteettinen herkkyyks* on mainittu kahdessa opetussuunnitelmassa. Vuoden 1970 opetussuunnitelmassa esteettisen sivistyksen on kuvattu tulleen lähemmäksi jokaista kansalaista elintason nousun myötä (Komiteamietintö 1970, 46). Yleissivistykseen perinteisesti liitetty elitistisyys näyttäisi olleen vaihtumassa kaikille tasa-arvoisen yleissivistyksen näkökulmaan. Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa puolestaan eettinen sivistys korostuu esteettistä sivistystä vahvemmin painottaen pyrkimystä edistää toiminnallaan ympäristön, toisten ihmisten ja itsensä hyvinvointia (POPS 2014, 16).

Sivistyksen tarve ja huoli sivistyksestä on myös nostettu esiin vuosien 1970 ja 2014 opetussuunnitelmissa. Vuoden 1970 komiteamietinnössä on oltu huolissaan siitä, ettei koulutus ”— tyydytä laadullisesti eikä määrällisesti olemassa olevaa sivistystarvetta” (Komiteamietintö 1970, 14). Tuolloin on siis oltu huolissaan sivistystarpeen täyttymisestä kokonaisuudessaan. Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa puolestaan ollaan enemmän huolissaan siitä, täytyvätkö kaikki nykyisin yleissivistykseen olennaisesti kuuluvina pidetyt osa-alueet perusopetuksessa. Esiin nostetaan muun muassa ekososiaalisen sivistyksen tarve kestävän kehityksen edistämiseksi (POPS 2014, 16). Kuten jo aiemmin todettiin, vuoden 2014 opetussuunnitelmassa painotetaan tässä ajassa tarvittavan yleissivistyksen rakentamista opetuksen tavoitteena (POPS 2014, 19).

Katsaus aiempiin opetussuunnitelmiin osoittaa, että yleissivistys on perinteisesti liitetty ainakin jossain määrin osaksi perusopetuksen tai kansanvalistuksen tavoitteita, vaikka painotukset ovat vaihdelleet. Opetussuunnitelmien perusteella yleissivistys vaikuttaisi korostuvan aaltomaisesti kymmenen vuoden sykleissä saaden uusia sävyjä yhteiskunnallisten ja laajempien maailman muutosten myötä. Seuraavissa alaluvuissa tarkastellaan niitä haasteita, joita tämän hetkinen todellisuus asettaa yleissivistykselle.

5.2 Uusliberalismi yleissivistyksen haastajana

Yleissivistyksen käsitteeseen sisältyvien sisäisten jännitteiden lisäksi yleissivistys on kokonaisuutena jännitteisessä suhteessa muun muassa uusliberalismiin liittyvien arvojen kanssa. Uusliberalismi on ollut yleissivistystä ja laajaa ymmärrystä tavoittelevan koulutuksen haastajana 1900-luvulla lopulta lähtien (Niiniluoto 2016, 201; Pulkki 2014, 61; Ward 2012, 15). Koulutuksen ja uusliberalismin ristiriita on ilmennyt Suomessa jo ainakin 1990-luvun lamavuosista lähtien (Hilpelä 2007, 664). Viime vuosina keskustelu sivistyksen ja talouskorosteisen individualistisen ajattelun ristiriitaisuudesta on jälleen voimistunut (Jauhiainen & Tähtinen 2015, 127; Sivenius & Hilpelä 2013, 438). Sivistys on nähty perinteisesti arvokkaana itsessään eikä koulutusta sivistyksen edistäjänä ole haluttu valjastaa taloudellisen kilpailukyvyn palvelijaksi (Hirsjärvi 1998, 170; Värri 2010, 51). Oppilaiden kilpailukyvyn edistäminen ja heidän valmistamisensa työelämän vaatimuksiin on huomattu kuitenkin heijastuvan opettajien toiminnasta ja vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista (Jauhiainen & Tähtinen 2015, 126; Sivenius & Hilpelä 2013, 438).

Uusliberalismi tukee utilitaristista ja talouteen perustuvaa ajattelua, jossa keskeisimpiä arvoja ovat tehokkuus, kilpailukyky ja taloudellinen kasvu (Hilpelä 2007, 654). Kapeasti taloudellisesta näkökulmasta katsottuna edullisinta on, että ihmiset valitsevat ammattinsa varhain ja keskittyvät keräämään siihen liittyvää osaamista. Aineistossa tällainen siirtyminen laaja-alaisesta osaamisesta kohti eriytyneempää osaamista kuvattiin kuitenkin uhkana yleissivistykselle: *Kokonaisuus (sivistys) on vaarassa polarisoitua ryhmien omiksi siivuiksi tietoa (K)*. Tätä aineistosta hahmottuvaa sivistyksen lajia kutsutaan tässä yhteydessä *erityissivistykseksi*. Toisaalta aineistossa tuotiin esiin myös huoli erityisesti nuorten työllistymisestä, mikä saattaa osaltaan vahvistaa erityissivistyksen asemaa. Erityissivistys on läheinen ammattisivistyksen käsitteelle. Ammattisivistys yhdistetään kuitenkin pääasiassa ammatilliseen koulutukseen ja ammattiin liittyvään käytännölliseen osaamiseen (Hirsjärvi 1998, 170; Laukia 2016, 57–58; Meriläinen 2006, 85). Erityissivistys puolestaan ei rajoitu ammatillisen koulutuksen tavoitteeksi ja se voi koostua myös alaan liittyvästä teoreettisesta tiedosta. Erityissivistys tukee siis itsensä kehittämistä mahdollisimman tehokkaaksi osaksi taloutta pyörittävää koneistoa. Värri (2010) mukaan ihmiset aletaan nähdä materiaana ja talouden edistäjinä, joiden arvo määräytyy hyveiden sijaan lahjakkuuden perusteella. Ajan henkeä voisikin hänen mukaansa kutsua postmoderniksi paradoksiksi, jossa kilpailullisen todellisuuden keskellä korostetaan subjektiivista vapautta toteuttaa itseään. (Värri 2010, 52.) Toisilleen melko vastakkaiset kilpailu ja itsensä toteuttaminen yhdistyvät tällöin tavoitteessa menestyä mahdollisimman hyvin valitsemallaan alalla. Ihmisten välinen kilpailu on kuitenkin muuttunut yhä

vahvemmin yksilön sisäiseksi kilpailuksi (Pulkki 2014, 65). Pärjätäkseen elämässä on kilpailtava myös itsensä kanssa. Työuralla etenemisen kannalta muu kuin alan osaaminen on toissijaista, mikä puolestaan johtaa osaamisen kapeutumiseen. Kilpailusta on tullut itsestänselvyys, johon voi vaikuttaa vain tiedostamalla sen olemassaolon (Pulkki 2014, 62).

Erityissivistyksen arvostus alkaa heijastua myös lukiokoulutukseen. Yleissivistys on perinteisesti nähty lukiokoulutuksen keskeisimpänä tavoitteena (Meriläinen 2006, 85). Lukiokoulutuksen keskeisimpänä tehtävänä mainitaan edelleen pyrkimys tukea laaja-alaista sivistystä, johon katsotaan kuuluvan muun muassa kyky ajatella kriittisesti, itsenäisesti ja laaja-alaisesti (LOPS 2015, 12, 34). Viime vuosina lukiouudistukset ovat kuitenkin alkaneet haastaa yleissivistyksen asemaa lukiokoulutuksen päätavoitteena. Kaavailtu valinnanvapauden lisääminen kurssivalintoihin tarkoittaisi siirtymistä yleissivistyksen tavoitteesta kohti työelämään tähtäävän erityissivistyksen tavoittelua. Lukioaineistossa yleissivistyksen ja erityissivistyksen välille ei aina tehty eroa, vaan yleissivistyksen esitettiin antavan hyvän pohjan myös työelämään. *Yleisesti ottaen tarvisi olla todella hyvä yleissivistys jotta pääsisi opiskelemaan yliopistoihin, jos tulevaisuudessa pääsykokeet korvattaisiin ylioppilaskokeiden ja lukiotodistuksen arvosanoilla (L)*. Tästä päätellen jo aiemmin mainittu ristiriita sivistystavoitteiden ja uusliberalististen tavoitteiden välillä näkyy myös ihmisten ajatuksissa siten, että ne sekoittuvat toisiinsa.

Talouden painottamat hyöty- ja välinearvot eivät sovi sivistyksen tai hyvinvointivaltion arvoperustaan (Hilpelä 2007, 653–654; Jauhiainen & Tähtinen 2015, 217). Alkaessaan hallita yhä vahvemmin ihmisten ajatusmaailmaa ne saattavat kuitenkin vähitellen siirtyä myös sivistyksen ja kasvatuksen alueille (Värri 2010, 51). Kansainvälisen kilpailun paineen alla tavoiteltaviksi arvoiksi nousevien tehokkuuden ja hyödyn rinnalla pohjoismaisen hyvinvointivaltion perinteisistä ja pehmeistä arvoista halutaan aineiston perusteella pitää kiinni. Tämä luo ristiriidan, joka on nähtävissä niin aineistossa kuin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissakin (2014). Aineistossa korostettiin erityisesti ymmärtävää asennetta maailmaa ja ihmisiä kohtaan, minkä halutaan säilyvän tulevaisuudessakin. Ilkka Niiniluodon (2016, 202) mukaan uusliberalismi korostaa vain negatiivista vapautta jostakin, mutta hyvinvointivaltio tarjoaa myös positiivista vapautta johonkin, eli edellytyksiä vapaudelle. Nähdäkseni koulutusta voisi pitää esimerkkinä positiivisesta vapaudesta, jota muun muassa keskustelu palvelujen yksityistämisestä ja useampien yksityiskoulujen perustamisesta kuitenkin haastaa.

5.3 Kriittinen ja laaja-alainen ajattelu yleissivistuksen perustana

Ihmiset tuntuvat vain sulkevansa silmänsä totuudelta ja kulkevan aaveina varjoissa. Ajattelen, että vain minulla itselläni on väliä ja jos suljen silmäni asioilta, kaikki menee hyvin. (L)

Aineistossa yleissivistykseen liitettiin vahvasti laaja-alaiseen ymmärrykseen pyrkivä tiedon etsintä. Samalla korostettiin teknologisten taitojen merkitystä tiedon hankkimiselle. Teknologinen kehitys on luonut tiedonhakuun uusia mahdollisuuksia, muttei suoraan tehnyt siitä helpompaa. Periaatteessa tieto on yhä kätevämmiin saatavissa sähköisestä mediasta ja tietoverkoista (Jauhiainen & Tähtinen 2015, 127). Näistä lähteistä saatavaa informaatiota ei voi kuitenkaan pitää suoraan luotettavana tietona, vaan se on useimmiten metatietoa, jonka perusteella tiedetään vain jonkun sanoneen jotain ilman varmuutta tiedon todenpitävyydestä (Niiniluoto 2016, 130). Internet on tarjonnut jo pitkään alustan muun muassa tiedon hankinnalle ja julkaisemiselle, viestinnälle, poliittisten keskustelujen käymiselle kansallisesti ja kansainvälisesti, propagandan levittämiseksi, yhteistyön koordinoimiselle, lobbaukselle ja hakkeroinnille (Arquilla & Ronfeldt 2001, 243–263). Sosiaalinen media on vain tehnyt tästä kaikesta entistäkin helpompaa. Erityisesti lukiolaisten kertomuksissa sosiaalisen median käyttö liitettiin myös osaksi yleissivistystä, mikä saattaa osin johtua siitä että kansalaisopistolaisilla sosiaalisen median käyttö on vieraampaa. Sosiaalisessa mediassa käytetty valta voi olla hyvinkin huomaamaton, niin sanottua ”pehmeää valtaa”. Vaikka sähköisiä verkostoja saatetaan käyttää myös väärin tarkoituksiin, pääsyn estäminen tai rajoittaminen niihin ei ole kestävä ratkaisu. (Jaitner 2013, 59–60.)

Uudistuvalla ja yhä suuremman joukon saavutettavissa olevalla informaatioteknologialla on kasvava voima vaikuttaa poliittisiin tapahtumiin, joihin voidaan vaikuttaa tiedonvälityksen, kuten tekstiviestien ja sosiaalisen median mahdollistaman vilkkaan viestinnän avulla. (Jaitner 2013, 57–58.) Tämä kehitys on alkanut internetin mahdollistettua sen, että kuka tahansa voi ryhtyä informaation julkaisijaksi (Arquilla & Ronfeldt 2001, 246). Samalla voidaan kuitenkin levittää perätöntä ja puolueellista tietoa sekä saada ihmiset uskomaan siihen. Kertomuksissa nostettiin esiin kaksi poliittista esimerkkiä, joiden kerrottiin tapahtuneen valheellisen tai puutteellisen tiedon seurauksena: Brexit, eli Ison-Britannian ero Euroopan unionista, ja Amerikan yhdysvaltojen presidentinvaalit. *Miten on mahdollista, että Englannissa äänestettiin Brexitin puolesta ja USAssa valittiin presidentiksi Trump. Kumpikin tapahtui valheellisten tietojen perusteella (K).* Molemmat tapahtumat ovat esimerkkejä valtioiden uusliberalistisesta oman edun tavoittelusta, mikä näkyy myös yksittäisten ihmisten tasolla. Isossa-Britanniassa eroa perusteltiin ensisijaisesti oman valtion hyödyllä. Presidentti Trumpin valtiollisen edun tavoittelu puolestaan ilmenee jo hänen

vaalikampanjalauseestaan: ”Make America Great again” (Buser & Cruz 2017). Suomessa oman edun etusijalle asettaminen on näkynyt muun muassa maahanmuuton vastustajien riveissä syntyneissä iskulauseissa, kuten ”Suomi ensin” tai ”rajat kiinni”.

Uudet mahdollisuudet jakaa ajatuksia ja osallistua haastavat yleissivistystä kehittymään ajan mukaan (Jauhiainen & Tähtinen 2015, 127). Sananvapaus on yksi demokratian toteutumisen ehdoista, mutta antaa toisaalta myös vapauden sanoa mitä vain. Tästä johtuen on opittava suhtautumaan kriittisesti saatavilla olevaan tietoon ja sen todenperäisyyteen. Kriittisen ajattelun ja erityisesti mediakriittisyyden merkitystä yleissivistyksen kehittymisen edellytyksenä korostettiin myös aineistossa. Yleissivistykseen liitettiin kyky arvioida tietoa ja hahmottaa kokonaisuuksia, mikä puolestaan on mahdollista vasta kun asiaa tarkastellaan useammasta näkökulmasta. Kokonaisuuden hahmottaminen vaatii myös omalle ajattelulle vastakkaisiin näkemyksiin perehtymistä, vaikkei niitä hyväksyisikään. Vaikka ajatusten jakaminen on helpompaa ja nopeampaa kuin koskaan, se näyttäisi kuitenkin keskittyvän yhä pienempien ja ajatuksiltaan yhteneväisten ihmisryhmien sisälle.

Minä: Minua ahdistaa monia rajoittaneet piirit ns. ”kuplat”. Yleissivistyneet ihmiset leimataan nykyisin eliittiin kuuluviksi. Ns. sivistyseliittiä on alettu vihata.

Tuttavani: Mistähän mahtaa johtua.

Minä: Ehkä siitä että heilläkin saattaa olla oma kuplansa (K)

Yhteisön sisällä jaetut ajatukset ja mielipiteet saattavat alkaa vaikuttaa ainoilta oikeilta ja kärjistyä. Toisin ajattelevat saatetaan alkaa nähdä uhkana, jota täytyy vastustaa eikä tarvitse yrittää ymmärtää. Oikeus valita oma kantansa vaatii suvaitsevaisuutta antaa toisten tehdä samoin. Tiedonvälitys on alkanut saada narsistisia piirteitä ihmisten ajaessa läpi omaa ideologiaansa käyttäen hyväkseen muiden käyttäjien hyväuskoisuutta (Buser & Cruz 2017).

Medialukutaito ja kriittinen ajattelu auttavat arvioimaan median toimintaa, sisältöä ja vaikutuksia (Kahn 2010, 73). Koulutuksella voidaan vahvistaa näitä taitoja. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa korostetaan arvokasvatuksen merkitystä ja oppilaiden ohjaamista tunnistamaan ja pohtimaan kohtaamiensa arvoja ja arvostuksia (POPS 2014, 15). Koulutuksella on merkittävä asema sen kannalta, millaisin tiedoin, taidoin ja asentein se valmistaa nuoria elämään (Niiniluoto 2016, 100). Kenties yleissivistys näkyy eniten juuri tavassa ja kyvyssä ajatella.

6 Pohdinta

Yleissivistykseen on perinteisesti ajateltu kuuluvan yleinen sivistyneisyys niin tietojen, taitojen kuin käytöksenkin osalta. Alun perin se on nimensä mukaisesti katsottu yleiseksi sivistykseksi, eli maailman katsomiseksi laajasta näkökulmasta. Tutkimuksen perusteella laaja-alainen ajattelu näyttäytyy yleissivistyksen ytimenä, joka ei muutu. Tahto ajatella laajasti ja tarkastella maailmaa myös itselle vastakkaisista näkökulmista vaatii moraalisen sydämen sivistyksen, eli ympäristön ja ihmisten kunnioittamista sekä tämän kunnioituksen osoittamista. Kertomuksissa moraalisen sydämen sivistyksen osa-alue painottui voimakkaimmin säilytettäväksi. Sen sijaan se, millaiset tiedolliset ja taidolliset valmiudet tarvitaan laaja-alaisen ajattelun tasolle pääsemiseksi, muuttuu ajan mukaan. Tällä hetkellä ihmisten on muun muassa päivitettävä teknologista osaamistaan, opittava etsimään luotettavaa tietoa ja laajennettava kansainvälistymisen myötä näkökulmaansa myös oman yhteisön ulkopuolelle. Näiden kehityssuuntien ennustetaan aineiston perusteella voimistuvan tulevaisuudessa. Lisäksi yleissivistyksen voidaan kertomusten perusteella arvella laajenevan kansalliselta tasolta kohti kansainvälistä yleissivistystä. Aiemmin tiedusteltaessa suoraan ihmisten käsityksiä yleissivistyksestä, ihmisten on todettu näkevän yleissivistyksen perustan muodostuvan suomen kielen taidoista, matemaattisista perustaidoista ja ihmissuhdetaidoista (Holopainen & Peltonen 1989, 16). Tuloksia verratessa voidaan todeta, että matemaattisia taitoja ei korosteta enää yhtä paljon kuin ennen. Lisäksi suomen kielen taidon sijaan vieraiden kielten hallitseminen kuvataan yhä olennaisempana osana yleissivistystä. Tämä kertoo myös osaltaan yleissivistyksen laajenemisesta. Ihmissuhdetaidot puolestaan ovat säilyttäneet asemansa osana yleissivistystä.

Kaikki kehitys ei kuitenkaan vahvista yleissivistystä, vaan myös haastaa sen. Uusliberalististen arvojen myötä voimistunut koulutuksesta ja työpaikoista kilpaileminen ajaa kehittämään kapeasti alan vaatimia tietoja, taitoja ja valmiuksia. Tällainen ajattelun kapeutumisen uhkaa yleissivistykseen olennaisesti kuuluvan laaja-alaisen ajattelun tavoitetta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) yleissivistyksen käsite korostuu edeltäjänsä enemmän. Siinä yleissivistyksen tasa-arvoisuus ja huoli yleissivistyksen tilasta nostetaan ensimmäistä kertaa esiin sitten vuoden 1970 Komiteamietinnön. Voisivatko nämä merkit edustaa pyrkimystä vastustaa kilpailullista ja taloudelliseen hyötyyn tähtäävää yhteiskuntakehitystä? Kenties kirjaamalla yleissivistys entistä voimakkaammin osaksi perusopetuksen tavoitteita halutaan yrittää pitää kiinni hyvinvointiyhteiskunnan ja kaikille tasa-arvoisten lähtökohtien pysyvyydestä.

Eläytymismenetelmällä saadaan vastauksia pikemminkin vastauksia siihen, mitä yleissivistys voisi olla, kuin mitä se todellisuudessa on. Niinpä olisi mielenkiintoista vertailla tämän tutkimuksen tuloksia toisella metodilla tehtyyn tutkimukseen. Tutkimusta voitaisiin laajentaa myös muihin

vastajaryhmiin. Esimerkiksi voitaisiin tarkastella yleissivistyksen suuntaajien, kuten opettajien ja opetussuunnitelman kokoajien tai yleissivistykseen perehtyneiden tutkijoiden käsityksiä yleissivistyksen asemasta ja sen edistämisestä. Toisaalta voitaisiin tarkastella, miten yleissivistyksen kokevat ne ihmiset, jotka eivät ole ainakaan tutkimuksen toteutuksen aikana yleissivistävän koulutuksen piirissä. Vertailevaa tutkimusta tekemällä voitaisiin selvittää, käsitetäänkö yleissivistys eri tavalla yleissivistykseen pyrkivän koulutuksen ulkopuolella. Lisäksi tutkimuksen toistaminen parinkymmenen vuoden päästä mahdollistaisi nyt esitettyjen arvelujen peilaamisen siihen, millaiseksi käsitys yleissivistyksestä todellisuudessa muovautuu.

Varsinkin koulutuksen saralla yleissivistys näyttäytyy itsestään säilyvänä tavoitteena. Yleissivistyksen tavoite ei kuitenkaan pysy, ellei sitä ylläpidetä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) tarkastelun ja tutkimuksessa esitettyjen huomioiden myötä voidaan jo huomata yleissivistyksen alkavan muuttua voimistuvien ja piiloisten uusliberalististen tavoitteiden päälle liimatuksi kiiltokuvaksi, jolloin yleissivistyksen todellinen merkitys uhkaa heikentyä. Aineiston perusteella käsitys yleissivistyksestä sopeutuu ajan mukaan, mutta sen inhimillisen luonteen tulisi säilyä. Kilpailun sijaan maailmaa tulisi kehittää yhdessä.

Yleissivistys on vuorovaikutuksessa kehityksen kanssa niin yksilöiden kuin yhteisöjen tasolla. Yhteisöissä luodut käsitykset yleissivistyksestä ohjaavat yksilöiden käsityksiä, mutta samalla yksilöt vaikuttavat osaltaan yhteisön jakamiin käsityksiin. Tällä tavoin yleissivistys yksilöllisenä prosessina laajenee yhteisön yleissivistyksen osaksi. Yleissivistys voidaan tutkimuksen perusteella käsittää laajaksi ajattelun ja tiedon pohjaksi, joka auttaa tarkastelemaan ja ymmärtämään maailmaa avarasti monesta näkökulmasta, myös oman näkökulman ulkopuolelta. Vallitsevaa käsitystä yleissivistyksestä voidaan kartoittaa sen osa-alueiden kautta, mutta laajasti käsitettynä yleissivistys on pikemminkin tapa ajatella kuin tietynlaisista yksityiskohdista muodostuva kokonaisuus. Samalla siihen liittyy itseohjautuva asenne kehittää itseään ja haastaa omaa ajatteluaan. Pyrkimys yleissivistykseen lähtee itsestä, mutta siihen voidaan kannustaa. Uskallus katsoa oman kuplansa ulkopuolelle on yleissivistyksen alku.

Lähteet

- Arquilla, J. & Ronfeldt, D. 2001. *Networks and Netwars: The future of terror, crime, and militancy*. Santa Monica, CA: RAND National Defense Research Institute.
- Eskola, J. & Wallin, A. 2015. "Eläytymismenetelmä: perusteet ja mahdollisuudet." Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle 4*. Jyväskylä: PS-kustannus, 56–69.
- Buser, S. & Cruz, L. (toim.) 2017. *A Clear and Present Danger: Narcissism in the Era of President Trump*. North Carolina: Chiron Publications.
https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=X4BCDgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT6&dq=era+stupidity+nonsense&ots=AitF1b7NnN&sig=TNk4pZET2CcaeEPjyL35YUz1laM&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (Luettu 9.4.2017.)
- Halinen, I., Holappa A-S. & Jääskeläinen, L. 2013. Puheenvuoro: Opetussuunnitelmatyö ja yleissivistävän koulutuksen uudistaminen. *Kasvatus* 44 (2), 187–194.
- Hilpelä, J. 2007. Liberalismi, kommunitarismi ja uusliberalismi – koulutuspolitiikan viitekehykset? Teoksessa J. Tähtinen & S. Skinnari (toim.) *Kasvatus- ja koulukysymys Suomessa vuosisatojen saatossa*. Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 643–675.
- Hirsjärvi, S. 1998. Sivistys koulutuksen haasteena. *Kasvatus* 29 (2), 166–174.
- Holopainen, P. & Peltonen M. 1989. Kansalaisten käsityksiä yleissivistyksestä. Teoksessa P. Holopainen, H. Hirvonen, M. Masner, M. Peltonen & Y. Pessi. *Koulutus ja yleissivistys. Teollisuuden koulutusvaliokunta sarja A/10/1989*. Tampere: Tamprint, 9–24.
- Häkkinen, K. 2004. *Nykysuomen etymologinen sanakirja*. Porvoo: WSOY.
- Jaitner, M. 2013. Exercising power in social media. Teoksessa J. Rantapelkonen & M. Salminen. *The fog of cyber defence*, 57–77. <http://www.doria.fi/handle/10024/88689>. (Luettu 9.4.2017.)
- Jauhiainen, A. & Tähtinen, J. 2015. Sivistys – siitkö puhe mistä puute? *Kasvatus* 46 (1), 125–128.
- Jantunen, T. & Ojanen, E. 2016. *Mikä ihmeen sivistys?* Helsinki: Kriittinen korkeakoulu.
- Kahn, R. 2010. *Critical Pedagogy, Ecoliteracy & Planetary Crisis: The Ecopedagogy Movement*. New York: Peter Lang Publishing.
- Klafki, W. 2000. The Significance of Classical Theories of Bildung for a Contemporary Concept of Allgemeinbildung. Teoksessa: I. Westbury, S. Hopmann & K. Riquarts (toim.) *Teaching as a reflective practice. The German didaktik tradition*. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 85–107.
- Kokko, H. 2010. Sivistyksen varhaista käsitehistoriaa. *Kasvatus & Aika* 4 (4), 7–23. http://www.kasvatus-ja-aika.fi/dokumentit/artikkeli_kokko_0712100043.pdf. (Luettu 6.4.2017.)
- Laukia, J. 2016. Onko koulutusta jonka tavoitteena ei ole sivistys? *Kasvatus* 47 (1), 57–59.
- Launonen, L. 2000. Eettinen kasvatusajattelu suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1860-luvulta 1990-luvulle. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 168.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet. 2015. Helsinki: OPH.
http://www.oph.fi/download/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf. (Luettu 9.4.2017.)
- Meriläinen, R. 2006. *Koulutuspolitiikka ja yleissivistys*. Teoksessa M.T. Kuikka, J. Kauranne, A. Lappalainen, A. Lindström & E. Merimaa. Suomen Koulutushistoriallinen Seura ry. Jyväskylä: Gummerus, 81–96.

- Niiniluoto, I. 2016. Hyvän elämän filosofiaa. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Ojanen, E. 2010. Arvot, tosiasiat ja sivistys. T. Jantunen & E. Ojanen (toim.) Arvot kasvatuksessa. Helsinki: Tammi, 7–16.
- Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö 1. Opetussuunnitelman perusteet. Komiteamietintö 1970: A 4. Helsinki.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 1985. Helsinki: OPH.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 1994. Helsinki: OPH.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2004. Helsinki: OPH.
http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf. (Luettu 6.4.2017.)
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Helsinki: OPH.
http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. (Luettu 29.3.2017.)
- Pulkki, J. 2014. Kilpailun aikakauden herooisista kasvatusihanteista ja subjektiviteetista. Teoksessa A. Saari, O-J. Jokisaari & V-M. Väri (toim.) Ajan kasvatus. Kasvatusfilosofia aikalauskritiikkinä. Tampere: Tampere University Press, 61–86.
- Rantala, H. 2013. Sivistyksestä sivilisaatioon: Kulttuurikäsitys J.V. Snellmanin historiallisessa ajattelussa. Turun yliopisto.
- Rantala, J. 2012. Itsekasvatus ja ihmisyys vapaan sivistystyön kerronnassa. Teoksessa S. Keskinen, P. Salo & L. Saloheimo. Vapaus ja vastuu: Vapaan sivistystyön kehittämisen edellytykset. Kansanvalistusseura. Vantaa: Hansaprint Oy, 12–43.
- Rapola, M. 1991. Sivistyksen suomenkielinen nimitys. Kielikello 3/1991. (Lyhennelmä alkuperäisestä julkaisusta Risukoista riipomia. Helsinki: WSOY, 1953.)
- Siljander, P. 2014. Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Peruskäsitteet ja pääsuuntaukset. Tampere: Vastapaino.
- Sivenius, A. & Hilpelä, J. 2013. Puheenvuoro: Haastaako postmodernin hurma ”sivistysopettajan” idean?” Kasvatus 44 (4), 438–441.
- Säfström, C.A. 2013. Stop making sense! And Hear the Wrong People Speak. Teoksessa A. Pitman, M.A. Pereyra & T. Szkudlarek (toim.) Education and the Political: New Theoretical Articulations. Springer Science & Business Media, 133–141.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tähtinen & Hovi. 2007. Kansanopetuksen ja koulujen kehityslinjoja Suomessa 1500-luvulta 1800-luvun alkuun. Teoksessa J. Tähtinen & S. Skinnari (toim.) Kasvatus- ja koulukysymys Suomessa vuosisatojen saatossa. Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 13–53.
- Väri, V-M. 2010. Kasvatuksen ihanteista ja päämääristä tässä ajassa. Teoksessa T. Jantunen & E. Ojanen (toim.) Arvot kasvatuksessa. Helsinki: Tammi, 42–56.
- Ward, S.C. 2012. Neoliberalism and the Global Restructuring of Knowledge and Education. London & New York: Routledge.
- Zimmerman, B. J. 2013. From Cognitive Modeling to Self-Regulation: A Social Cognitive Career Path, Educational Psychologist 48 (3), 135–147, DOI: 10.1080/00461520.2013.794676

Muuttuuko yleissivistys?

Yleissivistys kansalaisopistolaisten ja lukiolaisten kertomuksissa

Sirkku Saarinen & Tuukka Tomperi & Anna Wallin & Jari Eskola

Johdanto

‘Yleissivistys’ on sanana vakiintunut niin tavanomaiseen käyttöön nykysuomessa, ettei se tunnu enää edes vaativan selitystä. Yleissivistykseen viittaaminen vaikuttaa olevan vähintään yhtä yleistä kuin viittaaminen sen kantasanaan, ‘sivistys’. Nämä käsitteet ovat vakiintuneet myös koulutuspoliittisiin yhteyksiin. Viime aikoina yleissivistys on noussut kasvatustieteellisen keskustelun keskiöön erityisesti peruskoulun ja lukion opetussuunnitelmauudistusten myötä (mm. Halinen, Holappa & Jääskeläinen 2013; Jantunen & Ojanen 2016; Jauhiainen & Tähtinen 2015; Laukia 2016).

‘Sivistyksen’ ja ‘yleissivistyksen’ käsitteet liittyvät ja limittyvät toisiinsa tiiviisti, ja laaja käsitehistoriallinen viitekehys tekee niiden erittelystä haastavaa. Vastaavia käsitteitä ei esiinny kuin tietyissä kielissä, joihin ne on omaksuttu saksalaisen kulttuurin ja 1700–1800-lukujen taitteen uushumanistisen ajattelun vaikutuksesta. (Kokko 2010; Rantala 2006; 2013; Siljander 2014, 32–40; Tieteen termipankki 2017.) Suomeenkin niiden käyttö on nykymerkityksessään tullut 1800-luvun aikana käännöksenä ruotsin *bildning*-käsitteestä, joka puolestaan on lähtöisin saksan *Bildung*-käsitteestä. Kantasanana on näissä kielissä ‘bild’ eli kuva, jolla viitataan kristillisen imago Dei -opin ajatukseen ihmisestä Jumalan kuvana, jonka kaltaiseksi voi tulla *sivistämällä* itseään (Niiniluoto 2016, 118; Rantala 2013, 72; Siljander 2014, 33–34). Suomessa sen sijaan ‘sivistys’ on alun perin johdannainen sitä huomattavasti vanhemmasta sanasta ‘siveä’, jolle läheisiä ovat myös ihmistä kuvaavat ‘siveellinen’ ja ‘siivollinen’. Toisin sanoen sivistys on alun perin viitannut hyviin tapoihin, rauhalliseen käytökseen ja siisteyteen. Verbi ‘sivistää’ on puolestaan tarkoittanut muun muassa siivoamista, raivaamista, koristamista ja pellavan käsittelyn viimeistä silausta harjaamalla tai yleisemminkin silittämistä, tasoittamista ja viimeistelemistä. (Häkkinen 2004, 1167–1168; Rapola 1991.)

Opillisessa ja kirjallisessa käytössä sanaa ryhdyttiin 1800-luvun alkupuolella kuitenkin soveltamaan vastineena saksan *Bildungille* ja ruotsin *bildningille*, jolloin se omaksui niitä vastaavia sisältöjä erittäin laajassa merkitysyhteydessä ‘kulttuurin’, ‘ihmisyyden’, ‘kasvun’ ja ‘valistuksen’

kaltaisiin kasvatukseen ja kulttuurin ydinkäsitteisiin. 'Sivistyksen' käsitettä on tässä merkityksessä käyttänyt mahdollisesti ensimmäisenä kirjallisesti Reinhold von Becker 1820-luvulla (Rapola 1991), joskin sen käyttö yleistyi vasta vuosituhannen loppua kohden. Käsitteen yleistymisen 1800- ja 1900-luvuilla liittyi aikakauden pyrkimykseen luoda käsitystä yhtenäisestä kansakunnasta ja kansallisesta identiteetistä, joita kansan yhteinen sivistysperintö pohjustaisi. Suomalaisen aatehistorian avaintöksessä, J. V. Snellmanin *Valtio-opissa* (1842, *Läran om staten*), ruotsinkielinen *bildning* johdoksineen esiintyy kolmatta sataa kertaa (ks. myös Väyrynen 1992, erit. 147–160). Tyypillinen se on myös muiden 1800-luvun suomalaisen kulttuurin suurmiesten kirjoituksissa, kuten Z. Topeliuksella ja jo Snellmania ennen hänen opettajallaan professori J. J. Tengströmillä. Tästä ruotsinkielisestä vastineesta termin käyttötavat ja merkitysyhteydet siirtyivät suomen kielen sivistys-sanaan johdoksineen. (Kokko 2010; Niiniluoto 2016, 118; Rantala 2013; Rapola 1991; Tieteen termipankki 2017.)

Ruotsinkielinen *allmänna bildning*, ja hieman myöhemmin yhtenäiseksi termiksi muuntunut *allmänbildning*, yleistyivät Suomessa kuitenkin vasta 1860- ja 70-lukujen aikana. Tähän vaikuttivat luultavasti erityisesti vuosien 1856 ja 1872 uudet koulujärjestykset sekä niitä edeltänyt monivaiheinen keskustelu, jossa esitettiin näkemyksiä oppikoulu- ja lukiokoulutuksen jakamisesta erilaisiin linjoihin eri elämänurien varten. Esimerkiksi opillisen sivistyksen, virkamiessivistyksen sekä teknillisen ja reaalisivistyksen painotuksille esitettiin toisistaan hieman poikkeavia lukiomuotoja. Yleissivistävyyden ajatus kuitenkin liittyi koko lukiokoulutukseen, sittemmin uuden linjajakoisuuden aikana niin lyseoiden klassillisiin kuin reaalilinjoihin. (Hanho 1955, 86–; Kiuasmaa 1982, 19–21; Tähtinen 2007, 113–121.) Ruotsinkielisten termien tapaan suomen yleissivistys kehittyi sanaliitosta sanaksi siten, että 'yleisestä sivistyksestä' puhuminen vähitellen yhdistyi 'yleissivistyksen' käsitteeksi. Varhaisimpia 'yleissivistyksen' esiintymiä yhdyssanana löytyy esimerkiksi sanomalehdistä 1880-luvun ensimmäisiltä vuosilta. Erillisinä sanoina käsite esiintyy myös Agathon Meurmanin toimittaman ensimmäinen suomenkielisen tietosanakirjan nimessä *Sanakirja yleiseen sivistykseen kuuluvia tietoja varten*, ja yhdyssanana Meurman käyttää sitä teoksen johdannossa: “Mutta kaikissa tapauksissa laajenee ja kohoaa yleissivistyksen ala, ja tietty on siis, että tällöisen kirjan täytyy yhä laajemmalle koskea.” (Meurman 1883.)

Sivistyksen ja yleissivistyksen käsitteiden käyttötavat olivat joka tapauksessa jo 1900-luvun alkuun tultaessa muotoutuneet suurin piirtein nykyistä vastaaviksi. Nykyisenä erityispiirteenä voi kuitenkin pitää sitä, miten tavallista juuri yleissivistyksen käsitteen esiintyminen on viime vuosikymmeninä ollut. Se näyttää lisäksi olevan suomen kielessä tyypillisempi sana sekä arkikielessä että koulutuspuheessa kuin vastaavasti *Allgemeinbildung* ja *allmänbildning* saksaksi ja ruotsiksi. Myös sen ala on laajentunut sadan vuoden takaiseen nähden. Esimerkiksi virallisessa

koulutushallinnon ja säädösten terminologiassa se on keskeinen käsite, joka nimeää koulujärjestelmän pohjustavat tasot ja erottaa ne sekä ammatillisesta koulutuksesta että korkeakoulutuksesta. (Ks. esim. OPH 2017.) Yleissivistävä koulutus tarkoittaa niitä koulumuotoja, jotka eivät ole vielä ammatillisesti eivätkä akateemisesti erikoistuneita, vaan yleisiä ja perusvalmiuksia rakentavia.

Niin arkisia kuin koulutuspoliittisia keskusteluja seuraamalla voi kuitenkin samalla todeta, miten epämääräinen ja avoin yleissivistyksen käsite edelleen on. Runsaasta käytöstä huolimatta sitä harvoin pyritään rajaamaan ja määrittelemään tarkasti. Asiantuntijoidenkin puhe yleissivistyksestä kääntyy herkästi luetteloiksi ja vaatimuksiksi siitä, mitä yleissivistykseen pitäisi sisältyä, toisin sanoen normatiivisiksi kannanotoiksi analyttisten erittelyjen sijaan. Julkisessa keskustelussa sitä käytetäänkin varsin usein retorisenä terminä, joka palvelee argumentaation oikeuttamista. Esimerkiksi koulutuspoliittinen puheenvuoro jonkin oppiaineen asemasta perusasteen tai lukion tuntijaossa perustellaan usein vetoamalla siihen, että oppiaineen sisällöt ”kuuluvat osaksi yleissivistystä”, jolloin päädytään herkästi kehämäisiin argumentteihin: jokin oppiaine kuuluu kouluun, koska se on osa yleissivistystä, ja yleissivistys on sitä, mitä koulussa opetetaan. (Jantunen & Ojanen 2016, 125; Keinänen 2002, 32–35.)

Arkisemmissä yhteyksissä toisia ihmisiä – esimerkiksi television tietovisojen kilpailijoita – puolestaan arvioidaan moittien tai ihailien viittaamalla siihen, millainen heidän ”yleissivistyksensä taso” on. Tällöin yleissivistys näyttää kuvaavan sitä, mitä sivistyneen ihmisen pitäisi tietää – ja yleissivistyksen taso on ilmeisesti sitä korkeampi, mitä enemmän ja laaja-alaisemmin erilaisista asioista on perillä. Mutta mistä kaikista asioista pitäisi olla perillä ollakseen riittävästi yleissivistynyt? Sen paremmin arkikäytössä kuin koulutuspoliittisissa kiistoissakaan ei yleensä pysähdytä perusteellisemmin pohtimaan tästä kumpuavaa problematiikkaa: mikä tekee yleissivistyksestä yleissivistystä, onko se pysyvä vai muuttuva ilmiö, kuinka jaettu ja erilaisia käsityksemme yleissivistyksestä ovat ja niin edelleen.

Yhtenä kaikkein tutuimmista kasvatuskäsitteistä yleissivistys on siis samalla sekä taajasti käytetty että merkitykseltään häilyvä – sekä tuttu että outo. Tämä tekee käsitteestä ja sitä koskevista käsityksistä kiinnostavan kasvatustieteellisen tutkimuskohteen. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella yleissivistyksen käsitteen rajoja ja laajuutta nykypäivänä sekä sen muuttuvuutta. Tutkimuksessa tarkastellaan yleissivistyksen käsitteen rajoja ja laajuutta nykypäivänä sekä sen muuttuvuutta. Tutkimalla eri sukupolvien käsityksiä yleissivistyksestä voidaan päästä jäljille siitä, kuinka pitkälti yhteinen ja jaettu käsitys yleissivistyksestä on, ja muuttuuko käsitys yhteiskunnallisten muutosten tai myötä. Aineiston tarkastelun pohjustukseksi yleissivistykseen liittyviä kysymyksiä jäsenellään avaamalla käsitteeseen liittyviä jännitteitä.

Yleissivistyksen käsitteen jännitteitä

Sivistyksen merkityksissä on ensinnäkin aina ollut sekä *elitistisiä* että *tasa-arvoisia* juonteita. Keskeisenä motiivina 1800-luvun sivistysajattelussa oli yleisen sivistystason kohottaminen, valistava ja edistävä ”kansansivistyksellinen” työ myös aikuisväestölle suunnattuna ideaalina (Koski & Filander 2013, 123–126). Silti termi ”sivistyneistö” on viitannut pysyvästi vain ylempiin yhteiskuntaluokkiin tai korkeammin koulutettuihin kansanosiin, ja ”sivistyselämä” on tarkoittanut korkeakulttuurista ja kirjallisesti oppinutta julkisuutta (Rantala 2013, 22). Jaottelu sivistyneisiin ja sivistymättömiin on varsinkin alkujaan 1800-luvulla sijoittunut pitkälti säätyjen sekä ruotsin- ja suomenkielisen väestön välille (Jauhiainen & Tähtinen 2015, 126). ”Yleistä kansalaissivistystä” tarjottiinkin käytännössä erilaisena eri kansankerroksille: rahvaalle sitä oli kansakoulu, porvaristolle oppikoulu ja virka- ja oppisäädyille yliopisto (Heikkinen 1995, 204).

Myös alkuperäiseen yleissivistyksen (*Allgemeinbildung*) ideaan sisältyi jo Humboldtilla ja muilla uushumanisteilla ajatus, että sivistyksen tulisi olla kaikkien saavutettavissa, ei vain eliitin yksinoikeus (Klafki 2000). Käytännössä kuitenkin uushumanistien näkemyksillä oli voimakkaasti elitistiset vaikutuksensa etenkin kirjallisen sivistyksen ja esimerkiksi klassillisten kielten korostumisena. Humboldtin sivistyskäsitteeseen tunnetaan yhä parhaiten yhteydestä yliopistokoulutukseen ja sivistysyliopiston ideaan. Keskeiseksi muodostui etenkin yleissivistyksen erottaminen ammattiopinnoista (Tröhler 2012, 153). Suomessakin erottelu on pitänyt tiukasti pintansa, ja esimerkiksi ehdotukset lukion ja ammattikoulutuksen yhdistämisestä nuorisosaasteen kouluksi on tyrmätty. Vaikka yleissivistyksen ajatellaan olevan yhteistä, vain osa ikäluokasta jatkaa yleissivistyksen hankkimista lukiossa, ja tietyt elitistishenkiset ennakkoluulot lukio- ja ammattiopintojen jaosta ovat edelleen tyypillisiä.

Samalla herää kysymys, missä määrin yleissivistys on ylipäänsä sidoksissa muodolliseen *koulutukseen* – ja voiko myös eletty *elämä* koulun ulkopuolella sivistää. Sivistys on toki alusta asti yhdistetty opetuksen ja koulutuksen myötä tapahtuvaan kehittymiseen (Laukia 2016, 57; Rantala 2013, 72). Nykyäänkin yleissivistys nähdään koulutusta kannattelevana tavoitteena. Samalla perusopetusta pidetään yleissivistyksen luomisen pohjana (POPS 2014, 14). Yleissivistyksen tavoittelua on kuvattu yksilön elinikäiseksi pyrkimykseksi (Komiteamietintö 1993, 15). Elinikäiseen sivistymiseen on suuntauduttu etenkin niin sanotun ”vapaan sivistystyön” kentällä, jolla on Suomessa pitkät ja vahvat perinteensä. Tällöin sivistysprosessin katsotaan olevan ihmisenä kehittymistä sekä itsenäisen ajattelun ja vapaan tahdon vahvistumista vuorovaikutuksessa toisten

kanssa (Siljander 2014, 37–39). Sivistävää vuorovaikutusta on ihmisten välillä niin muodollisen koulutuksen piirissä kuin vapaiden opintojen ulkopuolellakin.

Kirjallisen tai koulusivistyksen rinnalla onkin suomen kielessä tavallista puhua myös *sydämen sivistyksestä*. Koulutuksessa korostetaan pääasiassa tietojen ja taitojen opettamista (Jantunen & Ojanen 2016, 125). Sydämen sivistys puolestaan viittaa sivistykseen, joka ei kartu koulutuksella hankittuna osaamisena. Sydämen sivistykseen voi kuulua esimerkiksi humaani asenne muita kohtaan, ihmisarvon vaaliminen, itsensä ja toisten ihmisten arvostaminen ja hyväksyminen sekä elämän kunnioittaminen. Sydämen sivistys painottaa sivistystä ihmisenä kasvamisena. (Jantunen & Ojanen 2016, 132; Ojanen 2010, 12.) Kasvatuksen päätehtäväksi voi kuvata pyrkimyksen ohjata tätä ihmisen kasvuprosessia itsenäisiä valintoja tekemäksi moraalissubjektiksi (Värri 2010, 46). Sivistyminen on silloin tietoja ja taitoja laajempi ja syvempi ilmiö.

Laaja-alaisuus on kuulunut olennaisesti yleissivistyksen käsitteeseen. Yleissivistys heijastaa paitsi tasa-arvoisen koulutuksen tavoitetta, myös yleisyyttä opetuksen sisältöjen suhteen: tulisi pyrkiä osaamisen laajuuteen eikä erikoistumiseen (Jantunen & Ojanen 2016, 125). Kantasana sivistyksen sisältää ajatuksen yleisistä valmiuksista yksittäisiin osa-alueisiin keskittymisen sijasta (Siljander 2014, 37). Valtioneuvoston perusopetusta säätelevän asetuksen 3§ mukaan ”Opetuksen tavoitteena on oppilaan laajan yleissivistyksen muodostuminen, maailmankuvan avartuminen ja syveneminen.” Koulujärjestelmässä syntyy kuitenkin aina erimielisyyksiä siitä, mistä yksittäisistä tiedoista, taidoista ja oppiaineista laajan yleissivistyksen katsotaan koostuvan, ja onko listaa näistä mahdollista edes tehdä. Aivan kuten oppiaineiden asemaa koulussa, myös yksittäisten tiedon kappaleiden merkityksellisyttä perustellaan usein esittämällä, että asia ”kuuluu yleissivistykseen” (Jantunen & Ojanen 2016, 125).

Vaikka yleissivistys on yksittäisen ihmisen näkökulmasta sivistymisen *kokonaisvaltainen prosessi*, jota ei voi jakaa osiin, opetussuunnitelman tehtävänä on listata ne kokonaisuuden *yksittäiset osatekijät*, joilla koulutuksessa pyritään kohti yleissivistystä (Komiteamietintö 1993, 17). Suomalaista koulutusta on kuitenkin kritisoitu yksittäisiin tietoihin keskittymisestä ja kokonaisuuksien ymmärtämisen unohtamisesta (Jantunen & Ojanen 2016, 126). Kritiikkiin liittyy nykyinen vilkas keskustelu oppiaineiden integraatiosta ja niin sanotusta ilmiölähtöisestä oppimisesta perinteisen oppiainejaon haastajana. Yleissivistyksen osien ja kokonaisuuden ongelma nousee esiin myös kiisteltäessä siitä, kuinka suuressa määrin lukio-opinnoissa voidaan lisätä valinnaisuutta ja toisistaan erkaantuvia opintopolkuja. (Esim. OKM 2013; YLE 2013; OKM 2016; YLE 2016.)

Sivistystä määrittää aina perustava kahtalaisuus niin *yksilöllisenä* kuin *kollektiivisena* ilmiönä. Yksinkertaistaen sivistys voidaan nähdä yksilön ja sivilisaatio yhteisön ominaisuutena (Hirsjärvi 1998, 169). Sivilisaation voi kuitenkin nähdä rakentuvan yksittäisten ihmisten sivistyksestä. Koko

sivistysteoreettisen ajattelun ytimessä oli pyrkimys hahmotella sitä, miten yksilö on suhteessa häntä suurempaan kokonaisuuteen, jonka yhteisön – tai 1800-luvun sanastoa käyttäen kansan, valtion ja ihmiskunnan – kulttuuri ja historia muodostavat. Sivistys oli kollektiivinen perintö, josta yksilösubjekti pääsi osalliseksi omassa sivistysprosessissaan, ja saattoi lopulta antaa oman panoksensa kollektiivisen sivistyksen kehittämiseen. (Klafki 2000; Lüth 2000; Siljander 2014, 32–40.)

Myös yleissivistystä pitää tarkastella sekä yksilön että yhteisön kysymyksenä. Yksilöt vaikuttavat osaltaan siihen, millaisten asioiden ajatellaan kuuluvan yleissivistykseen ja samalla yhteisö vaikuttaa yksilön käsityksiin yleissivistyksen sisällöstä. (Komiteamietintö 1993, 15–16.) Yleissivistys ei olekaan vain yksilön vaan myös yhteisön identiteetin rakennusprosessi. Lisäksi koska yksilöt voivat kuulua samanaikaisesti moneen yhteisöön, yleissivistyksen idea edellyttää myös näiden pienyhteisöjen rajojen ylittämistä. Yhteiskunnassa toimimisen kannalta on tarpeen, että käsitys yleissivistyksestä ja sen sisällöstä on jossain määrin yhteinen. Jaetut tiedot, arvot ja valmiudet auttavat yhteisön jäseniä ymmärtämään toisiaan. Ne estävät jyrkkää eristäytymistä irrallisiin alakulttuureihin tai esimerkiksi tieteen ja sen sovellusten hajoamista kokonaan eri alojen suljettuihin asiantuntijapiireihin. (Komiteamietintö 1993, 16; Jantunen & Ojanen 2016, 125.) On siis perusteltua pohtia, ovatko käsityksemme yleissivistyksestä edelleen *jaettuja* vai sittenkin jo toisistaan paljolti *poikkeavia*.

Tutkimusasetelma

Tähän asti on tarkastelu yleissivistyksen käsitteen menneisyyttä ja sen herättämiä kysymyksiä. Aineiston perusteella katse on tarkoitettu kohdistaa nykyhetkeen ja tulevaisuuteen: mitä yleissivistyksen voidaan katsoa olevan nyt ja mitä se voisi olla tulevaisuudessa? Tämän tarkasteluun ja tulosten jäsentelyyn hyödynnetään edellä kuvattuja yleissivistyksen käsitteen jännitteitä ja pyritään vastaamaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

Mitä yleissivistykseen katsotaan kuuluvan?

Nähdäänkö nämä yleissivistykseen liitetyt käsitykset muuttuvina?

Aineisto (n=155) kerättiin yhdeltä lukiolta ja kolmelta eri kansalais- tai työväenopistolta, kahdesta eri kaupungista. Vastaajat olivat osallisina joko lukiokoulutukseen tai vapaan sivistystyön, eli työväenopistojen ja kansalaisopistojen, järjestämään koulutukseen. Aineistonkeruu toteutettiin kurssien kokoontumisten yhteydessä ja siitä sovittiin etukäteen opettajan tai kurssin pitäjän kanssa. Kurssin osallistujat saivat tilaisuudessa päättää osallistumisestaan tutkimukseen.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, onko käsitys yleissivistyksestä muuttunut sukupolvien välillä, minkä vuoksi se kohdistetaan kahdelle keskimäärin eri ikäluokkia edustaville vastaajaryhmille. Kiinnostuksen kohteena ovat sellaiset näkemykset, mielikuvat ja merkitykset, joita vastaajat liittävät yleissivistyksen käsitteeseen. Aineistonkeruumenetelmänä käytetty eläytymismenetelmä soveltui hyvin tutkimuksen tavoitteeseen tarkastella yleissivistyksen käsitteeseen liitettäviä mielikuvia sekä sen mahdollisuuksia ja muuttuvuutta. Eläytymismenetelmässä vastaajat jatkavat omin sanoin heille annettua kertomuksen alkua, eli kehyskertomusta, jonka perusteella he eläytyvät kuvitteelliseen tilanteeseen. Kertomukset eivät siten ole suoria kuvauksia todellisuudesta, vaan hahmottelevat käsitteeseen liitettyjä merkityksiä, sen rajoja ja mahdollisuuksia. (Eskola & Wallin 2015, 56; Wallin, Helenius, Saaranen-Kauppinen & Eskola 2015, 247–248.) Eläytymismenetelmän periaatteiden mukaisesti kehyskertomuksesta luotiin kaksi variaatiota, joissa muuttujana toimi aika:

1. *Tapasit sattumalta junamatkalla tuttavasi. Puhuitte siitä, millaista yleissivistystä tällä hetkellä tarvittaisiin. Kerro vapaasti keskustelustanne.*
2. *Tapasit sattumalta junamatkalla tuttavasi. Puhuitte siitä, millaista yleissivistystä parinkymmenen vuoden päästä tarvittaisiin. Kerro vapaasti keskustelustanne.*

Aineistonkeruu pyrittiin toteuttamaan siten, että vastaajia johdateltaisiin mahdollisimman vähän. Tutkimuksen aihe ja tieteenala paljastettiin vasta lopuksi sen jälkeen, kun kaikki kertomukset oli kerätty. Aiheen ja tieteenalan lisäksi myöskään eläytymismenetelmän ideaa ei paljastettu ennen kertomusten kirjoittamista, ja vastauspaperit sekoitettiin etukäteen niin, että joka toinen vastaaja sai vastata eri kehyskertomuksen variaatioon. Vastaajat kirjoittivat kertomuksensa käsin paperiselle lomakkeelle.

Vastaamiseen käytettiin aikaa 10–20 minuuttia, minkä jälkeen paljastettiin tutkimusaihe ja se, että kehyskertomuksia oli kaksi erilaista. Lisäksi vastaajille tarjottiin mahdollisuus kysymysten esittämiseen ja vapaaseen keskusteluun. Tähän tilaisuuteen tarttuivat lähinnä kansalaisopistolaiset, joiden keskuudessa keskustelu oli niin antoisaa, että sitä päätettiin joissain vastaajaryhmissä jatkaa vielä aineistonkeruun valmistumisen jälkeen sovituisissa keskustelutilaisuuksissa. Vastaajille annettiin myös mahdollisuus saada tietoa tutkimuksen tuloksista sähköpostitse.

Yhteensä kertomuksia kertyi 155 kappaletta, joista 83 oli kerätty lukiolaisilta ja 72 kansalaisopistolaisilta. Aineiston jakautuminen oppilaitoksittain, kehyskertomuksittain ja taustamuuttujien perusteella on esitetty taulukossa 1. Aineistonkeruun yhteydessä kaikilta vastaajilta tiedusteltiin taustamuuttujina sukupuolta. Suurin osa tutkimukseen osallistuneista oli naisia. Varsinkin kansalaisopistolaisissa naisia (n=60) oli huomattavasti miehiä (n=12) enemmän. Lukiolaisilla ero naisten (n=52) ja miesten (n=30) osallistumisessa oli pienempi.

Kansalaisopistolaisilta kysyttiin sukupuolen lisäksi myös ikää ja korkeinta suoritettua koulutusta. Anonymiteetin varmistamiseksi taustatietoja kysyttiin vain tutkimuksen kannalta tarpeellisella tarkkuudella. Synnyinvuoden sijaan kysyttiin synnyinvuosikymmentä ja koulutus jaettiin kolmeen asteeseen. Perusasteeseen kuuluviksi luettiin kansakoulu, kansalaiskoulu, keskikoulu ja peruskoulu, toiseen asteeseen lukio, ammattikoulu ja -opisto ja kolmanteen asteeseen (ammatti)korkeakoulu ja yliopisto. Vastaajat ohjeistettiin rastittamaan näistä tasoista korkein suoritettu koulutus.

Suurin osa vastaajista oli suorittanut toisen asteen koulutuksen (n=41), eli he olivat suorittaneet lukio-, ammattikoulu- tai ammattiopistokoulutuksen. Suurin osa kansalaisopistolaisista oli 40-luvulla (n=37) tai 50-luvulla (n=20) syntyneitä. Muiden vuosikymmenien edustajia oli vain muutamia. Vanhimmat vastaajat olivat 30-luvulla syntyneitä ja nuorimmat 80–90-luvuilla syntyneitä. Suurimmillaan ikäero oli siis samaa suuruusluokkaa kuin lukiolaisten ja kansalaisopistolaisten välillä keskimäärin, eli 50–60 vuotta.

TAULUKKO 1. Aineisto pähkinänkuoressa.

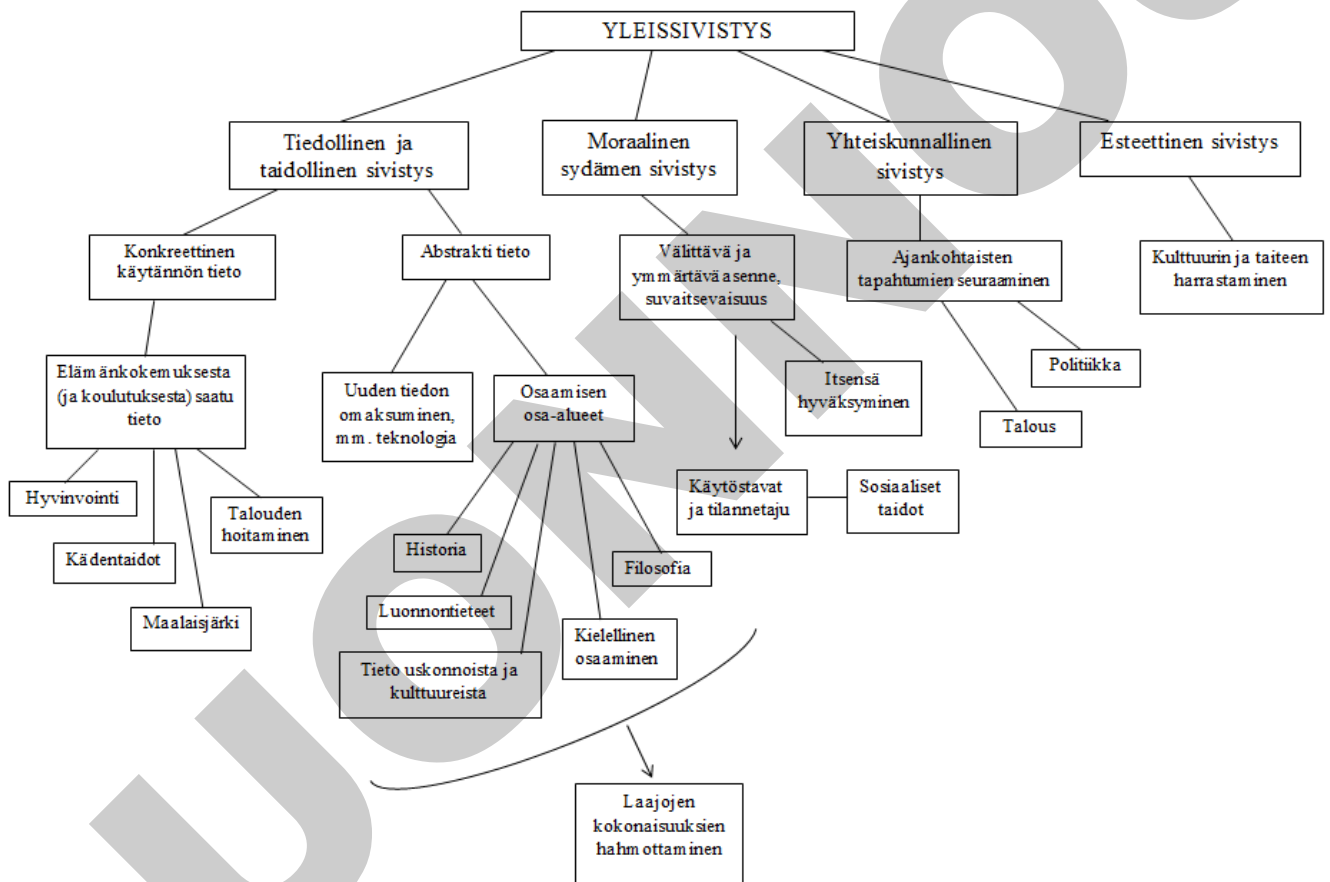
	n	Naiset	Miehet	Vuosikurssi/ Ikäryhmä	Koulutustaso	Variaatiot
Lukio	83	52	30	1 = 18 2 = 30 3 = 35	Perusaste	1 = 41 2 = 42
Kansalaisopistot	72	60	12	1930 = 5 1940 = 37 1950 = 20 1960 = 5 1970 < = 5	Perusaste = 11 Toinen aste = 41 Kolmas aste = 20	1 = 36 2 = 36
Yhteensä	155	112	42			

Aineistonkeruun jälkeen kertomukset koodattiin ja litteroitiin sähköiseen muotoon, mikä helpotti aineiston jäsentelyä muun muassa hakutoimintojen ja muotoilujen tekemisen mahdollistumisen kautta. tarinat jaoteltiin kehyskertomusvariaation mukaan ja numeroitiin säilyttäen koodauksessa mukana myös kerätyt taustatiedot. Aineiston analyysi aloitettiin etsimällä aineistosta tutkimuskysymysten kannalta relevantteja lauseita, mainintoja ja ajatuskokonaisuuksia, ja muodostamalla näistä aineistolähtöisesti alateemoja. Toisiinsa liittyvät alateemat jaoteltiin myöhemmässä vaiheessa laajempien pääteemojen alle. Lopuksi aineisto kvantifioitiin laskemalla kuinka monessa tarinassa kukin teema esiintyi. Aineiston hahmottamisen helpottamiseksi teemat koottiin ajatuskartaksi, joka on esitetty tuloksissa kuviossa 1.

Tulokset

Yleissivistykseen yhdistetyt osa-alueet

Kuvioon 1 on koottu vastaajien käsitykset yleissivistyksestä ja siihen kuuluvista osa-alueista. Pääluokkia edustavat tiedollinen ja taidollinen sivistys, moraalinen sydämen sivistys, yhteiskunnallinen sivistys ja esteettinen sivistys. Näistä tiedollinen ja taidollinen sivistys erottui vahvimmin aineistosta, esteettinen sivistys heikoimmin.



KUVIO 1. Analyysin tulokset.

Tiedollinen ja taidollinen sivistys voidaan jakaa vastausten perusteella konkreettiseen ja abstraktiin tietoon. Konkreettiseksi tiedoksi (K=12/L=13) mainittiin erityisesti omasta terveydestään, hyvinvoinnistaan ja taloudestaan huolehtiminen. Osassa (K=7/L=5) kertomuksista konkreettisen tiedon esitettiin olevan lähtöisin myös formaalin opetuksen ulkopuolelta: *yleissivistys ei ole pelkästään koulutuksen kautta saatua vaan myös opitun/koetun elämän kautta tullutta ymmärrystä ja tietoa (K)*. Kansalaisopistolaisten vastauksissa tuotiin esille myös huoli kädentaitojen

katoamisesta ($K=3$), mitä lukioaineistossa puolestaan ei nostettu esiin. Sen sijaan parissa lukiolaiskertomuksessa ($L=2$) maalaisjärjen mainittiin kuuluvan yleissivistykseen.

Abstraktiin tietoon koulutuksen vaikutus yhdistettiin vahvemmin kuin konkreettiseen tietoon. Abstraktiin tietoon kuuluviksi luettiin useita yksittäisiä osaamisalueita, joista vahvimmin erottui historia ($K=21/L=28$). Historian merkityksellisyyttä perusteltiin pääasiassa sillä, että tieto historiasta auttaa ymmärtämään myös nykyhetkeä ja oppimaan menneisyydestä.

Kielellinen osaaminen näyttäytyi myös keskeisenä. Kielellisten perustaitojen, kuten lukemisen ($K=9/L=2$) ja kirjoittamisen ($K=3/L=2$), kirjoitettiin kuuluvan yleissivistykseen. Kansalaisopistolaisten kertomuksissa näitä kielellisiä perustaitoja painotettiin lukiolaisvastauksia enemmän peläten niiden heikentymistä: *osataanko enää kirjoittaa kynällä paperille mitään?* (K). Erityisesti tulevaisuuden yleissivistyksestä kerrottaessa vieraiden kielten hallintaa ($K=15/L=20$) korostettiin enemmän kuin suomen kielen taitoa ($K=6/L=4$).

Tieto erityisesti itselle alkujaan vieraista kulttuureista ja uskonnoista ($K=15/L=19$) nousi kertomuksissa keskeiseksi erityisesti erilaisuuden kohtaamisen ja ymmärtävän asenteen kannalta. Kulttuurisen tiedon ja kielitiedon välille muodostettiin kertomuksissa myös yhteyksiä: *vieraan kielen hallinta on paras ja tärkein avain vieraan kulttuurin ymmärtämiseen* (K).

Luonnontieteisiin ($K=9/L=5$) liittyvien osa-alueiden kuulumisesta yleissivistykseen oli mainintoja sekä lukiolaisten että kansalaisopistolaisten vastauksissa. Erityisesti mainittiin biologian, fysiikan, kemian, matematiikan ja maantieteen kuulumisen yleissivistykseen. Näitä mainintoja oli kuitenkin niin vähän, että ne niputettiin yhteisesti luonnontieteiden alle. Luonnontieteitä sivuten tieto ympäristöstä ja sen suojelemisesta ($K=7/L=7$) tuotiin myös kertomuksissa esiin. Kansalaisopistolaisten vastauksissa oli filosofian ($K=9$) merkitystä painottavia mainintoja, joita lukiolaisten vastauksissa ei ollut lainkaan. Perusteluksi filosofian kuulumiselle yleissivistykseen nostettiin inhimillinen ja ymmärtävä näkökulma, aivan kuten kulttuureihin ja uskontoihin liittyvän tiedon kohdalla: *filosofisia tietoja ja taitoja tarvitaan, jotta ymmärtäisimme erilaisia ihmisiä* (K).

Selvästi yksittäisiä tiedon osa-alueita enemmän kertomuksissa korostui kuitenkin laajojen kokonaisuuksien hahmottamista ($K=24/L=30$). Yksittäisiä tiedon osa-alueita luetteltaessakin ajatus oli tyypillistä suunnata kohti laajaa kokonaiskäsitystä. Laajan yleissivistyksen luomisen kannalta keskeisiksi nostettiin ajattelutaidon, itsenäisen tiedonhaun, yleisen kiinnostuneisuuden ja uteliaisuuden kehittäminen. Tyypillistä oli kertoa, että yksittäisen tiedon sijaan yleissivistystä on enemmänkin *laajojen kokonaisuuksien ymmärtäminen* (K). Yleissivistyksen nähtiin ikään kuin luovan perustan, jolle voi rakentaa uutta tietoa. Tiedon rakennusaineiden laatuun kiinnitettiin myös huomiota painottaen oman ajattelun ja kriittisen pohdinnan sekä mediakriittisyyden ($K=12/L=7$) merkitystä tiedon määrän lisääntymisen ja nopeamman saavutettavuuden myötä. Tietoa tuotetaan

paljon, mutta on yhä haastavampaa arvioida sen luotettavuutta. *Minua ainakin ahdistaa tämä aika. Mikä on totta ja mikä ei (K).*

Vaikka laajojen kokonaisuuksien hallintaa korostettiin, joissakin kertomuksissa yleissivistykseen kuuluviksi mainittiin hyvin yksityiskohtaisia asioita. Selvimmin tämä näkyi kertomuksissa, joissa tietokilpailut nähtiin ikään kuin yleissivistyksen mittareina: *oltiin katseltu ”Haluatko miljonääriksi” ihmeteltiin yleissivistyksen puutetta (K).* Tästä näkökulmasta laajan yleissivistyksen voisi käsittää koostuvan pienistä osista. Aineiston perusteella tällaiset yksityiskohtaiset tiedot liittyvät usein omaan, tässä tapauksessa suomalaiseen, yhteiskuntaan. Tieto Suomen presidenteistä kuuluu vahvemmin suomalaiseen yleissivistykseen kuin jonkin toisen maan yleissivistykseen. Samalla toisissa kertomuksissa yksityiskohtaisiin tiedon sirpaleisiin keskittyminen nähtiin epäolennaisena laajan yleissivistyksen kehittymisen kannalta. Yleistä oli esimerkiksi painottaa historian hahmottamista kokonaisuutena yksittäisten vuosilukujen tai hallitsijoiden muistamisen sijaan. Osassa kertomuksista yksityiskohtaisen tiedon kuuluminen yleissivistykseen esitettiin ironisen päivittelyn kautta ärsyttävänä niuhottamisena. *Ja kyllä sen verran historiasta pitää olla perillä että ainakin Kekkonen ja Ahtisaaren tietää. Muuten on kyllä asunut aivan eri maailmassa koko ikänsä (L).*

Hieman laajemmasta näkökulmasta oppiaineet nähtiin yleissivistyksen osina. Erityisesti lukiolaisvastauksissa arvioitiin oppiaineiden tarpeellisuutta: *uskonnon yms. ”turhien aineiden” opiskelua ei tarvitsisi opettaa (L).* Osassa sekä kansalaisopistolaisten että lukiolaisten vastauksista otettiin esiin tiedon hyödyllisyys erityisesti työelämän kannalta. Hyödyllinen tieto kuvattiin kuitenkin pikemminkin yleissivistävän tiedon seuralaisena kuin vastinparina: *töitä tulee varmasti tarjolle monilta eri aloilta, joissa monipuolinen osaaminen on hyödyksi (L).*

Uuden tietotaidon omaksumisen mainittiin myös kuuluvan yleissivistykseen. Voimakkaimmin esiin nostettiin teknologisen kehityksen mukana pysyminen. Tässä yhteydessä teknologiaa käytetään yläkäsitteenä vastaajien käyttämille moninaisille käsitteille. Teknologian käsitteen alle on niputettu: tietotekniikka, ATK-taidot, IT-taidot, tietojen käsittely, ohjelmointi, elektroniikka, viestintävälineet ja tietotekniset laitteet (yleisimpinä kännykkä, tietokone ja tabletti) sekä sosiaalinen media. Teknologia on tähän yhteyteen melko laaja käsite, sillä se kattaa alleen modernien innovaatioiden lisäksi myös aikoinaan uudistukselliset keksinnöt, kuten kirjat tai työkalut (Kahn 2010, 63–64). Kertomuksissa keskityttiin kuitenkin vain tällä hetkellä ja tulevaisuudessa käytössä olevaan teknologiaan. Yleisintä (K=21/L=26) oli todeta teknologian kehityksen seuraamisen kuuluvan yleissivistykseen. Useimmista kertomuksista välittyi yksimielisyys siitä, että yleissivistykseen kuuluu *osata käyttää kaikenlaista teknologiaa (L).* Sen sijaan erityisesti tietotekniikan kehitykseen liitettiin sekä positiivisia että negatiivisia mielikuvia. Teknologian positiivisena (K=6/L=3) piirteenä

kuvailtiin tiedonhaun helpottumista ja muistamisen tarpeen vähenemistä. *Kuten nykyään varmasti myös tulevaisuudessa tieto löytyy netistä ja tulevaisuudessa varmasti yhä helpommin ja monipuolisemmin (K)*. Toisaalta pohdittiin, että yleissivistys saattaa heikentyä tiedon ollessa helposti saatavilla. *Yleissivistys ei varmaan olisi niin hyvä koska kaikki tieto olisi netissä ja ihmiset luottaisivat siihen. Ei siis tarvitsi oikeastaan ajatella omilla aivoilla juuri mitään (L)*. Yleistä (K=12/L=6) oli kuitenkin myös kuvata, että tietotekniikkaa käytetään liikaa, mikä saattaa häiritä kasvokkaista vuorovaikutusta ja ilmaista välinpitämättömyyttä. Tämä huomio liittyy osin jo seuraavaan luokkaan, moraaliseen sydämen sivistykseen.

Moraalinen sydämen sivistys painottuu tietotaidon sijaan inhimilliseen ja humaaniin asennoitumiseen ja arvoihin, ei niinkään tiedolliseen sivistykseen. *Minä näen että yleissivistys on ja lähtee ihmisen sisältä! Se ei varsinaisesti tule tiedosta vaan sydäimestä (K)*. Eniten (K=37/L=16) korostettiin yleistä inhimillisyyttä, kuten suvaitsevaisuutta, empatiaa ja pehmeiden arvojen merkitystä. Myös käytöstapojen ja tilannetajun (K=23/L=21) merkitystä korostettiin. Käytöstavat ovat konventioita, joilla osoitetaan kunnioitusta ja välittämistä. Kunnioittavan ja suvaitsevan asenteen osoittamiseksi kerrottiin tarvittavan konventionaalista tietoa käytöstavoista, jotka voivat vaihdella kulttuurien välillä. Sosiaaliset vuorovaikutustaidot (K=13/L=9) mainittiin myös osana yleissivistystä ja yhdistettiin pyrkimykseen ymmärtää muita ihmisiä. Lisäksi muutamissa vastauksissa (K=3/L=3) tuotiin esiin tarve itsensä hyväksymiseen ja ymmärtämiseen. Muutamissa (K=3) kansalaisopistolaisten kertomuksista oltiin myös huolissaan sukupolvien välille muodostuvasta kuilusta, joka vaikeuttaa vuorovaikutusta. *Kehitys kehittyy joka alueella niin nopeaan, ettei isovanhemmat ymmärrä lastenlastensa puhetta puheenaiheesta puhumattakaan (K)*. Yleisemminkin kertomuksissa tuotiin esiin toive pyrkimyksestä ymmärrykseen ja jaettuihin käsityksiin eri sukupolvien välillä. *Yleissivistykseen kuuluisi opettamisen kautta lähentää eri ryhmiä ja eri-ikäisiä ihmisiä (K)*. Tästä näkökulmasta yleissivistys käsitetään yhteiseksi tietoperustaksi, jonka ansiosta ihmiset ymmärtävät toisiaan. Tämä on yksi esimerkki siitä, miten tiedollinen ja taidollinen sivistys voi yhdistyä moraaliseen sydämen sivistykseen.

Yhteiskunnallinen sivistys on osittain päällekkäinen tiedolliseen ja taidolliseen sivistykseen kuuluvan laajan kokonaiskäsityksen rakentamisen kanssa. Laajaa kokonaiskäsitystä rakennettaessa yksittäisistä tiedon osa-alueista pyritään luomaan kokonaiskuvaa maailmasta ja sen toiminnasta, kun taas yhteiskunnallinen sivistys rajautuu yhteiskunnan todellisuuden seuraamiseen ja mielipiteen muodostamiseen siitä. Erityisesti kertomuksissa korostui politiikan ja talouden seuraaminen (K=12/L=18). Aineiston perusteella yhteiskunnallinen sivistys on laajenemassa globalisaation myötä myös yksittäisen yhteiskunnan tai valtion rajojen ulkopuolelle: *yleissivistykseen kuuluu maailman tapahtumien seuranta – niin lähellä kuin kauempanakin (K)*. Aikansa seuraaminen

näyttäytyi kertomuksissa vahvasti osana yleissivistystä. Samoin kuin aiemmin mainitun luotettavan tiedon etsinnän, myös aikansa seuraamisen kerrottiin vaativan kriittisyyttä ja medialukutaitoa. Osassa kertomuksista myös viitattiin aineiston keräysajankohtana pinnalla olleisiin uutisiin, kuten Amerikan Yhdysvaltojen presidentin valintaan. *Ihmisten mediakriittisyyttä olisi syytä lisätä. (esim. jos lehti kertoo kantansa esimerkiksi USA:n vaaliehdokkaista, eivät ihmiset osaa ottaa omaa kantaa vaan lehden kanta on ainoa oikea) (L)*. Ajankohtaisten asioiden lisäksi yhteiskunnallinen sivistys pitää sisällään myös tietoisuuden menneistä tapahtumista: varsinkin nuorille poliittista sekä historiallista sivistystä, missä mennään, mitä maailmalla tapahtuu ja miten maailma on muuttunut (L). Tästä näkökulmasta myös yhteiskunnallista sivistystä voidaan välittää tuleville sukupolville.

Esteettinen sivistys erottui aineistosta hienovaraisimmin, mutta kuitenkin molempien vastaajaryhmien kertomuksista. Esteettiseen sivistykseen (K=6/L=4) on sisällytetty maininnat kiinnostuksesta kulttuurin ja taiteen seuraamiseen ja harrastamiseen.

Tarvitaan myös kulttuurista tietoutta ja taiteellisia kykyjä, jotta jokainen voi harrastaa monipuolisesti ja ilmaista itseään ja näin parantaa omaa hyvinvointiaan ja elämänlaatuaan (L)

Aineiston perusteella yleissivistykseen kuuluu täten tietojen ja taitojen hankkimisen lisäksi myös taiteellisen sivistyksen ylläpitäminen. Vähäisten mainintojen vuoksi on kuitenkin syytä olettaa, ettei esteettistä sivistystä pidetä kovin keskeisenä yleissivistykselle. Taiteen painoarvo yleissivistyksen osana saattaa aineiston mukaan olla hiipumassa. *Tulevaisuudessa on varmaan paljon enemmän tieteeseen liittyvää uutta yleissivistystä sillä tieteen kehitys on nykypäivänä merkittävämpää kuin taiteen (L)*.

Onko yleissivistys muuttuva käsite?

Yleissivistys on laaja käsite, johon kuuluu sekä muuttuvia että pysyvämpiä osa-alueita. Aineiston perusteella muuttuvat ja muuttumattomat ainekset on jaettu kolmeen luokkaan:

1. Säilyvä yleissivistys
2. Päivittyvä yleissivistys
3. Laajeneva yleissivistys

Säilyvään yleissivistykseen kuuluvat ne yleissivistyksen osa-alueet, jotka säilyvät tai halutaan säilyttää. Erityisesti moraaliseen sydämen sivistykseen kuuluvien osa-alueiden, kuten toisten ihmisten kunnioittaminen ja tavat osoittaa tätä arvostusta, koetaan aineiston perusteella tärkeiksi säilyttää.

Pyrkimys yleissivistyksen säilyttämiseen nousi vahvemmin esiin kansalaisopistolaisten kuin lukiolaisten kertomuksista. Samoin huoli yleissivistyksen heikkenemisestä ($K=20/L=14$) välittyi erityisesti kansalaisopistolaisten kertomuksista. Lukiolaisten kertomuksissa huoli yleissivistyksen heikkenemisestä otettiin esiin vain tämän hetken yleissivistyksestä puhuttaessa ja silloinkin imitoiden iäkkäämmäksi kuvailtua puhujaa, mikä heijastaa yleisiä stereotyyppioita. Osassa ($K=16/L=7$) kertomuksista painotettiin, ettei yleissivistys saisi muuttua ollenkaan, vaan se pitäisi pikemminkin *palauttaa entiselle tasolleen (L)*. Taustalla lienee turvallisuutta luova pysyvyyden tarve, jolle vastaisesti nopeat muutokset herättävät ennakkoluuloja ja pelkoja. Osassa ($K=5/L=8$) kertomuksista todettiin yksinkertaisemmin, ettei yleissivistys muutu tai ettei sen ei tarvitse muuttua, vaan se on tulevaisuudessa *samanlaista kuin tälläkin hetkellä (L)*. Kansalaisopistolaisten kertomuksissa oltiin ehdottomampia muuttumattomuuden suhteen, kun taas osassa lukiolaisten kertomuksista tuotiin esiin kehittymismahdollisuus: *yleissivistyksen ei tarvitse muuttua juurikaan nykyisestä. Sen pitää tuki kehittyä, mutta ei muuttua kokonaan (L)*. Sen sijaan, että yleissivistyksen ajateltaisiin säilyvän tai muuttuvan kokonaan, kenties sopivampaa on puhua yleissivistyksestä päivittyvänä käsitteenä.

Päivittyvä yleissivistys sisältää ajatuksen yleissivistyksen kehittämisestä. Aineiston perusteella se sijoittuu pääasiassa tiedollisen ja taidollisen yleissivistyksen alueelle, sillä tieteen kehitys ja uudet oivallukset kerrostuvat aiempien tietojen ja taitojen päälle kehittäen niitä eteenpäin. Monissa ($K=17/L=14$) kertomuksista yleissivistyksen todettiin muuttuvan ainakin jonkin verran. Yhdessäkään kansalaisopiston kertomuksista ei mainittu, että yleissivistyksen pitäisi muuttua. Sen sijaan osassa lukiolaisten ($L=6$) kertomuksista tarve yleissivistyksen muuttuvuuteen nousi

vahvemmin esiin. Vahvimmin päivittyväksi kokonaisuudeksi kuvattiin teknologia. Erityisesti tietotekniikan hallinnan uskottiin kuuluvan tulevaisuudessa yhä vahvemmin yleissivistykseen: *kaikki alat edellyttävät tietotekniikan hallintaa. Maailma muuttuu ja työelämän sekä yhteiskunnan vaatimukset samalla (K).*

Laajeneva yleissivistys ilmentää puolestaan yleissivistyksen laajenevaa luonnetta yli kansallisten ja valtiollisten rajojen. Siten laajeneva yleissivistys yhdistyy pääasiassa yhteiskunnalliseen sivistykseen. Yleissivistykseen kuuluviksi määritellyt tiedot ja taidot ovat osin yhteiskuntakohtaisia. Yhteiskuntaan ja kulttuuriperintöön liittyvä tieto esimerkiksi johtajista, kaupungeista tai sosiaalisista konventioista vaihtelevat valtioiden välillä. Toisten yhteiskuntien asioiden ei koeta aineiston perusteella kuuluvan yhtä vahvasti yleissivistykseen kuin oman yhteiskunnan asioiden. Kertomuksista on kuitenkin pääteltävissä, että yleissivistyksen koetaan olevan laajenemassa globalisaation myötä yli kansallisten ja valtiollisten rajojen.

Samalla kielitaito näyttäytyi kertomuksissa yhä arvokkaampana erityisesti kansainvälisen vuorovaikutuksen kannalta. Vieraiden kielten hallintaa painotettiin enemmän kertomusvariaatioissa, jossa keskusteltiin tulevaisuuden yleissivistyksestä. *Kokemukseni mukaan vieraan kielen hallinta on paras ja tärkein avain vieraan kulttuurin ymmärtämiseen. Ja se puolestaan on sitä yleissivistystä (K).* Yleisesti ottaen tarve hahmottaa myös muiden maiden historiaa, kulttuuria ja kieltä voisi tulkita pyrkimykseksi edetä kohti suvaitsevaisuutta ja siten kohti moraalista sydämen sivistystä.

Yhteenvetona yleissivistys näyttää rakentuvan spiraalimaisesti. Se ottaa mukaansa aineksia menneestä, päivittää niitä ja pyrkii vastaamaan myös tulevaisuuden tarpeisiin laajentuen kohti kattavampaa ymmärrystä maailmasta.

Kehyskertomusvariaatioiden ja taustamuuttujien vaikutus

Merkittävin ero vastaajien välillä on ikä, mihin pyrittiin tietoisesti keräämällä aineistoa lukiolaisilta ja toisaalta kansalaisopistojen kursseilta, joissa suurin osa osallistujista oli eläkeläisiä. Sisällöllisesti vastaajaryhmät olivat pitkälti samaa mieltä yleissivistykseen kuuluvista osa-alueista. Vain filosofian kuulumista yleissivistykseen ei mainittu ollenkaan lukiolaisten kertomuksissa. Joitain osa-alueita puolestaan painotettiin toista vastaajaryhmää enemmän. Kansalaisopistolaisten kertomuksissa painottui lukiolaisia enemmän lukemisen ja käsillä tekemisen merkitys, yleisen inhimillisen asenteen ja kriittisen ajattelun omaaminen sekä sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutustaitojen merkityksellisyys. Lisäksi kansalaisopistolaisten kertomuksissa oltiin huolestuneempia tietotekniikan liiallisesta käytöstä kuin lukiolaisten kertomuksissa. Lukiolaiskertomuksissa puolestaan painotettiin kansalaisopistolaisten kertomuksia enemmän teknologian ja vieraiden kielten hallitsemisen tärkeyttä sekä laajojen kokonaisuuksien hahmottamista. Molemmat sukupolvet kaipasivat ymmärrystä toisiltaan.

Kehyskertomusvariaatioiden tuottama selkein ero liittyy teknologiseen kehitykseen. Aineiston perusteella teknologian merkityksen koetaan voimistuvan tulevaisuudessa. Tulevaisuuden yleissivistyksen ollessa keskustelun aiheena teknologinen kehitys (K=17/L=23) nousi keskeiseksi teemaksi ja sen mukana pysyminen koettiin tärkeäksi. Sen sijaan tämän hetken yleissivistykseen keskittyvissä kertomuksissa erityisesti kansalaisopistolaiset kiinnittävät huomiota teknologian liialliseen käyttöön (K=12/L=6).

Huomattavaa on, että lukiolaisten kertomukset muuttuivat kehyskertomusvariaation mukaan, kun taas kansalaisopistolaisten kertomuksiin variaatio ei juurikaan vaikuttanut. Tämän hetken yleissivistys näyttäytyi lukiolaisten kertomuksissa valmiiksi annettuna ja jokseenkin muuttumattomana. Tyypillistä oli imitoida vanhemman sukupolven päivittelyä nuorten heikentyneestä yleissivistyksestä: *Nykynuorten yleissivistys on aika huonoa. No niin on, eihän nykynuoret tiedä edes vanhoja presidenttejä (L)*. Tämän hetken yleissivistys kuvastuu lukiolaisten kertomuksissa vanhemman sukupolven määrittelemänä käsitteenä, jonka sisältöön ei voi itse vaikuttaa. Sen sijaan tulevaisuuden yleissivistyksestä puhuttaessa nuorten heikentyneitä yleissivistystä ei mainittu kertaakaan, mutta yleissivistyksen mahdollisuuksia ja rajoja alettiin pohtia vapaasti. Osa lukiolaisten kertomuksista painotti yleissivistyksen tarvetta muuttua, osa taas sen säilyttämistä ennallaan. Eniten kannatusta vaikuttaisi silti saavan näiden välimuoto, jonka mukaan käsityksen yleissivistyksestä tulisi osittain muuttua ja osittain säilyä. Kun otetaan huomioon, että lukiolaisten kertomuksissa yleissivistykseen liitettiin pitkälti samat kokonaisuudet kuin

kansalaisopistolaisten kertomuksissa, lukiolaisten käsitys yleissivistyksestä ei vaikuttaisi eroavan kovinkaan jyrkästi vanhemman sukupolven ajatuksista.

Lukioaineiston sisäiset erot selittyivät myös pitkälti iän mukaan. Kolmannen (n=35) vuosikurssin opiskelijat painottivat selvästi nuorempia enemmän yhteiskunnalliseen sivistykseen kuuluvaa laajojen kokonaisuuksien hallitsemista sekä moraaliseen sydämen sivistykseen kuuluvia inhimillisyyttä, suvaitsevaisuutta ja konventionaalista tietoa näiden osoittamisesta, kuten käytöstapoja ja tilannetajua. Toisen (n=30) vuosikurssin opiskelijat puolestaan painottivat muita enemmän yhteiskunnalliseen sivistykseen liittyvää tietoa yhteiskunnasta, politiikasta ja taloudesta, mutta myös tiedolliseen ja taidolliseen sivistykseen liittyvää konkreettista hyvinvointia ja arkisia toimia käsittelevää tietoa. Ensimmäisen (n=18) vuosikurssin opiskelijoita osallistui tutkimukseen selvästi vähiten. Heidän kertomuksissaan esiintyivät pitkälti samat sisällöt kuin muiden vuosikurssien kertomuksissa, mutta koulutus ja auktoriteettien käsitykset kuvastuivat vahvemmin. Tästä päätellen lukioon tullessaan maailma hahmotetaan pitkälti koulun ja kodin kautta, mutta mahdollisen pois kotoa muuttamisen lähestyessä itsenäistymiseen liittyvät käytännön asiat alkavat kiinnostaa yhä enemmän. Valmistumisen kynnyksellä puolestaan aletaan hakea omaa suhtautumista maailmaan ja paikkaa siinä. Kansalaisopistolaisten vastauksissa ikä ei näyttänyt juurikaan vaikuttavan vastauksiin. Kansalaisopistolaisilta kysyttiin myös koulutustaustaa, mutta sen suhteen erot olivat myös vähäisiä. Karkeasti yleistäen korkeimmin koulutautuneet arvostivat vahvemmin lukeneisuutta, koulutusta ja filosofista tietämystä, kun taas alemmin koulutautuneet korostivat hieman enemmän käytännön osaamista.

Pohdinta

Miten laajasti yleissivistys käsitetään ja muuttuvatko siihen liitetyt käsitykset ajan myötä? Tulosten perusteella yleissivistykseen katsotaan kuuluvan neljä osa-aluetta: tiedollinen ja taidollinen sivistys, moraalinen sydämen sivistys, yhteiskunnallinen sivistys ja esteettinen sivistys. Nämä osa-alueet menevät osin limittäin. Esimerkiksi tiedollisen ja taidollisen sivistyksen alle luokitellut laaja-alainen osaaminen, tieto kulttuureista ja uskonnoista sekä filosofia painottavat kaikki ymmärtävää asennetta ja suvaitsevaisuutta, jotka puolestaan ovat yhteisiä myös moraalille sydämen sivistykselle ja yhteiskunnalliselle sivistykselle.

Muuttuvuutensa suhteen yleissivistyksen voidaan katsoa olevan säilyvä, päivittyvä ja laajeneva käsite. Tämä käsitys täydentää aiempaa näkemystä sivistyksestä osin muuttuvana ja osin säilyvänä käsitteenä (Laukia 2016, 58; Ojanen 2010, 14). Aineiston perusteella yleissivistyksessä halutaan säilyttää moraalinen sydämen sivistys, jonka ytimenä on ymmärtävä ja välittävä asenne maailmaa ja ihmisiä kohtaan. Yleissivistyksen sisältö päivittyy uusien tiedollisten ja taidollisten innovaatioiden ja teknologisen kehityksen myötä. Ajan tasalla pysyminen vaatii myös yhteiskunnallista sivistystä. Käsitys yleissivistyksestä on kuitenkin kansainvälistymisen myötä laajenemassa yli rajojen. Edelleen yleissivistys näyttäytyy siinä määrin yhteiskuntakohtaisena, että yksityiskohtaisimmin tulisi tuntea oman yhteiskuntansa asiat. Yhä enemmän tarvitaan kuitenkin tietoa ja ymmärrystä myös oman lähipiirin ulkopuolelta. Käsitykset yleissivistyksestä ovat siis osin yhteisössä jaettuina ja muuttuvat spiraalimaisesti säästäten vanhaa ja ottaen mukaan uutta. Tämä mahdollistaa käsitysten muuttumisen siten, että riittävä ymmärrys sukupolvien välillä säilyy. Yleisesti ottaen tuleville sukupolville pyritään välittämään yleissivistykseen kuuluviksi katsotut sisällöt, kuten olemassa olevat tiedot, taidot ja sosiaaliset konventiot. Maailman muuttuessa myös käsitys yleissivistyksestä muuttuu ja seuraavalle sukupolvelle välitettävä käsitys yleissivistyksestä on taas hieman erilainen.

Muutos näyttäisi tapahtuvan samankaltaisena spiraalimaisena etenemisenä myös yksilöiden tasolla. Lukioaineiston perusteella nykyinen käsitys yleissivistyksestä nähdään vanhemman sukupolven sanelemana ja oman vaikutusvallan ulottumattomissa olevana käsitteenä. Lukiolaisen silmissä yleissivistys on ulkopuolelta määritelty ja opetussuunnitelmaan kirjattu tavoite, johon on pyrittävä tutkinnon saavuttaakseen. Kun nuoret saavat tilaisuuden ajatella tulevaisuuden käsitystä yleissivistyksestä, he eivät hylkää edellistä käsitystä täysin, vaan ottavat mukaan siitä osia tehden käsitykseen omia päivityksiään ja laajennuksiaan. Yleissivistävä koulutus tähtää parhaimmillaan oman ajattelun kehittämiseen ja itsenäisten valintojen tekemiseen, ei niinkään vanhan toistamiseen.

Kuten artikkelin alkupuolella todettiin, yleissivistys on moniulotteinen ja monitulkintainen käsite, johon liittyy useita jännitteitä. Aineiston perusteella yleissivistykseen ei juurikaan enää liitetä elitistisyyden mielikuvia, vaan siinä korostuu pikemminkin tasa-arvoisuus. Tämä näkyy selvimmin siinä, että läpi aineiston painotettiin yleissivistyksen kuulumista kaikille. Yhteiskuntaluokkien eroja ei ilmaistu. Pyrkimys tasa-arvoon saattaa kieliä myös syvemmästä halusta suojella hyvinvointiyhteiskunnan arvoja kilpailun ja talouden hallitsemassa ajassa. On kuitenkin myös huomioitava, että vastaajat olivat itse joko lukiossa tai omasta halustaan kansansivistyksellisessä koulutuksessa opiskelemissa, eli he kaikki olivat jo valmiiksi yleissivistykseen tähtäävän koulutuksen piirissä. Ammatillisessa koulutuksessa opiskelevien nuorten mielikuvat saattaisivat jossain määrin poiketa tässä aineistossa esiintyneistä. Elitististä kirjallisen sivistyksen korostamista käytännöllisten taitojen kustannuksella eivät tämän aineiston vastaajat kuitenkaan tuoneet esiin. Yleissivistykseen laskettiin varsin monissa kertomuksissa laajasti käytännön osaamista, käden taitoja, ajankohtaisia uusia arkisia taitoja (esim. teknologia, media) sekä inhimillistä ja sosiaalista sydämen sivistystä.

Hierarkkinen asetelma esiintyi aineistossa toisaalta sukupolvien välillä, koska vanhempi sukupolvi nähdään auktoriteettiasemassa tämän hetken yleissivistystä määriteltäessä ja tätä myös jotkin lukiolaiset kertomuksissaan ironisoivat. Sivistyksen idean kannalta sukupolviasetelma on välttämätön: sivistysperintö on aiempien sukupolvien rakentamaa ymmärrystä, tietoa, taitoa ja moraalialia, jonka uudet sukupolvet kohtaavat sivistys- ja sosialisatioprosessissaan. Asetelman ydin on tällöin toki juuri se, että sivistyneillä on valtaa sivistää muita. Nuorista tämä voi usein tuntua holhoavalta, varmasti etenkin silloin, jos vanhemmat sukupolvet eivät halua kuunnella nuorten käsityksiä siitä, millaista uudistuvaa yleissivistystä nuoret kokevat tarvitsevänsä tulevaisuudessaan. Toisaalta vanhemmat sukupolvet voivat suhtautua perustellun kriittisesti ajatukseen, että vähäisellä elämäkokemuksella ja ennen itsenäistymistä, jatko-opintoja ja ammattia nuoret voisivat itse tietää, millainen on maailma, jossa he joutuvat aikuisuudessaan toimimaan. Tältä osin yhteisen yleissivistyksen rajaamisen ja kohdentamisen ongelma on ajankohtainen, koska viime vuosina on esitetty vaatimuksia lukio-opintojen vapaammasta valinnasta, jolloin juuri siirrettäisiin valtaa nuorille päättää oman koulusivistyksensä painotuksista.

Koulutuksesta ja elämästä saatavan yleissivistyksen välinen jännite oli löydettävissä myös aineistosta. Yhtäältä yleissivistyksen katsottiin perustuvan peruskoulussa tai lukiossa saatavaan tietoon ja yleissivistystä määriteltiin yleisesti oppiaineiden kautta. Oppiaineiden näkökulmasta opetussuunnitelmaan kirjattujen tavoitteiden ja oppiainesisältöjen nähdään antavan valmistuvalle opiskelijalle paitsi päästötodistuksen myös yleissivistyksen. Tästä päätellen myös lukio nähdään edelleen yleissivistävänä, vaikka sen sisältöjä saatetaan kritisoida. Toisaalta osassa kertomuksista

koulutuksen osuutta vaimennettiin korostamalla elämäkokemuksesta saadun tiedon merkityksellisyyttä yleissivistykselle. Kyseessä ei välttämättä olekaan erimielisyys siitä, kehittykö yleissivistysprosessi koulutuksessa vai sen ulkopuolella, vaan kenties kyse onkin siitä, mitä yleissivistyksen osa-alueita ajatellaan. Aineistosta päätellen tiedollinen sivistys liitetään vahvemmin koulutuksesta ja taidollinen sivistys elämästä saatavaksi. Samoin tiedollinen sivistys ja sydämen sivistys eivät välttämättä ole toisilleen vastakkaisia jännitteitä, vaan yleissivistyksen eri osa-alueita. Tietoa voi hankkia myös informaaleissa ja sydämen sivistystä formaaleissa ympäristöissä.

Laaja-alaisuus näyttäytyy yhtenä yleissivistysprosessin keskeisimmistä tavoitteista. Aineiston mukaan yleissivistyksen kannalta on tavoiteltavaa pyrkiä paitsi mahdollisimman kokonaisvaltaiseen tietämykseen, myös kattavaan ymmärrykseen maailmasta ja sen tilanteesta. Kokonaisvaltaisen tietämyksen katsotaan rakentuvan pienemmistä osista, kuten tieteenaloista tai oppiaineista. Osa näistä tiedon osa-alueista, kuten historia tai kielitaito, liitetään toisia osa-alueita selvemmin yleissivistykseen, mutta yksimielisyyttä yleissivistykseen kuuluvista yksittäisistä tiedoista tullaan tuskin koskaan saavuttamaan. Tämä puoltaa ajatusta siitä, että yleissivistys on osin poikkeava ja yksilöllinen, mutta kuitenkin sidoksissa yhteisesti jaettuun käsitykseen.

Itsenäisen tiedonhaun, medialukutaidon, kriittisen ajattelun ja pyrkimyksen laajaan ymmärrykseen painotettiin kertomuksissa kuuluvan yhä vahvemmin yleissivistykseen. Tämä johtunee siitä, että nämä taidot koetaan yhä tärkeämmiksi nykyajassa, jossa luotettavaa ja puolueetonta tietoa on haastavaa löytää. Informaatiota on tarjolla runsaasti, mutta luotettavan tiedon löytäminen ja tunnistaminen on haastavaa. Informaation määrän kasvaessa myös totuuksien määrä on kasvanut (Niiniluoto 2016, 129). Samalla tietoa ja sivistystä etsitään yhä enemmän sähköisestä mediasta ja tietoverkoista (Jauhiainen & Tähtinen 2015, 127). Näistä lähteistä saatava informaatio ei kuitenkaan välttämättä ole luotettavaa tietoa, vaan usein eräänlaista metatietoa, jonka perusteella tiedetään jonkun sanoneen jotain ilman varmuutta tiedon todenpitävyydestä (Niiniluoto 2016, 130). Media kasvattaa, mutta ihmiset eivät yleensä ole tietoisia siitä, miten pitkälti he ovat median kasvatteja, sillä median pedagogiikka on usein huomaamatonta. Tarvitaan kriittistä ajattelua ja medialukutaitoa, jotta median toimintaa, sisältöä ja vaikutuksia yleisönsä voitaisiin arvioida kriittisesti. (Kahn 2010, 73.)

Yleissivistystä ja siihen liitettyjä käsityksiä ei ole aiemmin tutkittu eläytymismenetelmällä. Tällä tutkimusmenetelmällä saadaan kuitenkin uudenlainen näkökulma aiheeseen, sillä eläytymismenetelmässä vastaajat eivät välttämättä kerro suoraan omista käsityksistään, vaan eläytyvät kuviteltuun tilanteeseen. Siten menetelmä mahdollistaa vastauksen laajentamisen omaa ajattelua laajemmalle tasolle – mitä yleissivistys voisi olla. Samalla vastaajat voivat jakaa oletuksensa siitä, miten yleissivistys yleisesti ottaen käsitetään rajoittumatta välttämättä pelkästään

omiin käsityksiinsä. Täten aineiston ei voi tulkita kertovan suoraan yksittäisten ihmisten käsityksistä, vaan välillisesti yleisemmin tässä yhteiskunnassa vallitsevista yleissivistyksen käsityksistä. Yhteenvedona voidaan todeta, että yleissivistys on eri-ikäisille ihmisille yhä voimissaan oleva spiraalimaisesti muuttuva käsite, joka vaikuttaa olevan kaikille tuttu, mutta joka voi aiheuttaa laajuudellaan hämmennystä. Yleiskuva vaikuttaisi eri-ikäisilläkin ihmisillä olevan hyvin samankaltainen, mutta mitä tarkemmin yleissivistystä tarkastellaan, sitä enemmän käsitykset haarautuvat.

Yleissivistys nähdään yhä tarpeellisena etenkin laaja-alaisen tietämyksen ja maailmankuvan kehittymisen kannalta. Yleissivistys luo ikään kuin laajan ymmärryspohjan, joka auttaa omaksumaan ja tulkitsemaan uutta informaatiota ja uusia käytäntöjä. Yleissivistystä ei voida koskaan määritellä tyhjentävästi eikä se siten ole jotain, jonka yksilö voisi saavuttaa täysin. Se on ehkä pikemminkin ymmärrettävissä yleisen, kokonaisvaltaisen ja laaja-alaisen sivistymisen prosessiksi, joka on aina osittain muutoksessa sekä yksittäisten ihmisten että ihmiskunnan tasolla. Yhteistä yleissivistyksen pohjaa voidaan pitää yllä välittämällä tulevalle sukupolvelle kulttuuriperintöä, jota kasvavat yksilöt puolestaan kehittävät ja vievät eteenpäin. Yhteisymmärryksen säilymiseksi yleissivistyksen sisällön tulee siten olla silti ainakin suhteellisen paljolti jaettu. Epäilemättä tällaisen yhteisymmärryksen rakentamisessa olisi hyötyä aiempaa jäsenyneemmästä ja selkeämmästä julkisesta keskustelusta, jossa yleissivistyksen merkitystä ja alaa avoimesti pohdittaisiin.

Aineistossa mainitun kulttuurien ja uskontojen välisen ymmärryksen lisäksi tarvitaan myös sukupolvien välistä ymmärrystä. Yleissivistyneeltä ihmiseltä odotetaan kykyä asettua myös toisen ihmisen asemaan ymmärtävästi. Laajan tietopohjan lisäksi yleissivistykseen kuuluu siis myös yleisempi avarakatseisuus, kiinnostus ja ymmärtävä asenne niin maailmaa kuin toisia ihmisiäkin kohtaan. Yleissivistyksen perusta ja ydin lieneekin juuri tällaisessa avoimessa suhtautumisessa elämään sekä pyrkimyksessä ymmärtää itseä, toisia ja maailmaa – toisin sanoen ennemminkin perustavanlaatuisessa halussa kasvaa ja kehittyä ihmisenä kuin missään tiettyssä oppimisen osa-alueessa tai lopputuloksessa.

Lähteet

- Eskola, J. & Wallin, A. 2015. Eläytymismenetelmä: perusteet ja mahdollisuudet. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I: metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Neljäs uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 56–69.
- Hanho, J. T. 1955. Suomen oppikoululaitoksen historia 2: 1809–1872. Porvoo: WSOY.
- Halinen, I., Holappa A-S. & Jääskeläinen, L. 2013. Puheenvuoro: Opetussuunnitelmatyö ja yleissivistävän koulutuksen uudistaminen. *Kasvatus* 44 (2), 187–194.
- Heikkinen, A. 1995. Lähtökohtia ammattikasvatuksen kulttuuriseen tarkasteluun. *Acta Universitatis Tamperensis* 442. Tampere.
- Hirsjärvi, S. 1998. Sivistys koulutuksen haasteena. *Kasvatus* 29 (2), 166–174.
- Humanismin paluu tulevaisuuteen. 1993. Humanistis-yhteiskuntatieteellisen yleissivistyksen komiteamietintö. Opetusministeriö. Helsinki: Painatuskeskus. 1993:31.
- Häkkinen, K. 2004. Nykysuomen etymologinen sanakirja. Porvoo: WSOY.
- Jantunen, T. & Ojanen, E. 2016. Mikä ihmeen sivistys? Helsinki: Kriittinen korkeakoulu.
- Jauhiainen, A. & Tähtinen, J. 2015. Sivistys – siitäkö puhe mistä puute? *Kasvatus* 46 (1), 125–128.
- Kahn, R. 2010. *Critical Pedagogy, Ecoliteracy & Planetary Crisis: The Ecopedagogy Movement*. New York: Peter Lang Publishing.
- Keinänen, J. 2002. Ajattelun taidot, yleissivistys ja filosofian opetuksen oikeuttaminen. *niin & näin* 9 (3), 29–35.
- Kiuasmaa, K. *Oppikoulu 1880–1980*. Oulu: Kustannusosakeyhtiö Pohjoinen.
- Klafki, W. 2000. The Significance of Classical Theories of Bildung for a Contemporary Concept of Allgemeinbildung. Teoksessa I. Westbury, S. Hopmann & K. Riquarts (toim.) *Teaching as a reflective practice. The German didaktik tradition*. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 85–107.
- Kokko, H. 2010. Sivistyksen varhaista käsitehistoriaa. *Kasvatus & Aika* 4 (4), 7–23.
- Koski, L. & Filander, K. 2009. Aikuiskasvatuksen jaettu kertomus: yhteisen hyvän tulkintoja. Teoksessa K. Filander & M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) *Yhteisöllisyys liikkeessä. Aikuiskasvatuksen 48.vuosikirja*. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Jyväskylä: Gummerus, 121–156
- Laukia, J. 2016. Onko koulutusta jonka tavoitteena ei ole sivistys? *Kasvatus* 47 (1), 57–59. <https://ktl.jyu.fi/julkaisut/kasvatus/arkisto/abstraktimappi/sisjapk2016-1.pdf>. (Luettu 21.4.2017.)
- Lüth, C. 2000. On Wilhelm von Humboldt's Theory of Bildung. Teoksessa I. Westbury, S. Hopmann & K. Riquarts (toim.) *Teaching as a Reflective Practice. The German Didaktik Tradition*. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 63–84.
- Meurman, A. 1883. Johdanto. Teoksessa *Sanakirja yleiseen sivistykseen kuuluwia tietoja varten (1883–1890)*. Teos ilmestynyt alun perin 12-osaisena sarjana. Helsinki: G. W. Edlund.
- Niiniluoto, I. 2016. Hyvän elämän filosofiaa. *Suomalaisen Kirjallisuuden Seura*.

Ojanen, E. 2010. Arvot, tosiasiat ja sivistys. T. Jantunen & E. Ojanen (toim.) Arvot kasvatuksessa. Helsinki: Tammi, 7–16.

OKM 2013. Tulevaisuuden lukio. Valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2013:14.

OKM 2016. Lukiokoulutuksen kehittämisohjelma. Verkossa:
<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankkeet/lukiokoulutus/>

OPH 2017. Opetushallitus: kasvatusta, koulutusta ja tutkimusta. Verkossa:
http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkimus.

Rantala, H. 2013. Sivistyksestä sivilisaatioon. Kulttuurikäsitys J.V. Snellmanin historiallisessa ajattelussa. *Annales Universitatis Turkuensis C* 362. Turku.

Rantala, H. 2006. Sivistyksen käsitteen merkitysulottuvuuksista J. V. Snellmanin historiakäsityksessä. Ennen ja nyt 1.

Rapola, M. 1991. Sivistyksen suomenkielinen nimitys. *Kielikello* 3. (Lyhennelmä alkuperäisestä julkaisusta *Risukoista riipomia*. Helsinki: WSOY, 1953.)

Siljander, P. 2014. Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Peruskäsitteet ja pääsuuntaukset. Tampere: Vastapaino.

Snellman, J. V. 1842. *Läran om staten*. Tukholma. Suom. Valtio-oppi. Teoksessa J. V. Snellman, Kootut teokset, osa 5. Toim. R. Savolainen ym. Helsinki: Opetusministeriö & Edita.

Tieteen termipankki 2017. Filosofia: ”sivistys/yleissivistys”. Verkossa:
<http://www.tieteentermipankki.fi/wiki/Filosofia:sivistys>.

Tröhler, D. 2012. The German Idea of Bildung and the Anti-Western Ideology. Teoksessa P. Siljander, A. Kivelä & A. Sutinen (toim.) *Theories of Bildung and Growth*. Rotterdam: Sense Publishers, 149–164.

Tähtinen, J. 2007. Modernia koulutusyhteiskuntaa kohti. Suomalaisen kansanopetuksen ja koululaitoksen kehitysjuonteita autonomian ajalla. Teoksessa J. Tähtinen & S. Skinnari (toim.) *Kasvatus- ja koulukysymys Suomessa vuosisatojen saatossa*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 101–147.

Värry, V-M. 2010. Kasvatuksen ihanteista ja päämääristä tässä ajassa. Teoksessa T. Jantunen & E. Ojanen (toim.) *Arvot kasvatuksessa*. Helsinki: Tammi, 42–56.

Väyrynen, K. 1992. *Der Prozess der Bildung und Erziehung in finnischen Hegelianismus*. Helsinki: Suomen Historiallinen Seura.

Wallin, A., Helenius, J., Saaranen-Kauppinen, A. & Eskola, J. 2015. Eläytymismenetelmän ensimmäiset kolme vuosikymmentä: menetelmällisestä erikoisuudesta vakiintuneeksi tutkimusmetodiksi. *Kasvatus* 46 (3), 247–259.

YLE 2013. Lukion tuntijakouudistukseen tarjolla kolme vaihtoehtoa. Yleisradio, uutiset, kotimaa 17.12.2013. Verkossa: <http://yle.fi/uutiset/3-6988823>.

YLE 2016. 28 lukiota testaa nykyistä vapaampaa opiskelua. Yleisradio, uutiset, kotimaa 18.5.2016. Verkossa: <http://yle.fi/uutiset/3-8887523>.

Eläytymismenetelmä 2017: Ohjeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille

*Jari Eskola & Sanna Karayilan & Terhi Kaski & Tiina Lehtola & Tiina Mäenpää & Oshie Nishimura-Sahi & Anu-Maarit Oede & Mari Rantanen & Sirkku Saarinen & Päivi Toivikko & Marianna Valtonen & Anna Wallin*²

1. Mikä eläytymismenetelmä on?

(1) Tapasit sattumalta junamatkalla tuttavasi. Puhuitte siitä, millaista yleissivistystä tällä hetkellä tarvittaisiin. Kerro vapaasti keskustelustanne.

(2) Tapasit sattumalta junamatkalla tuttavasi. Puhuitte siitä, millaista yleissivistystä parinkymmenen vuoden päästä tarvittaisiin. Kerro vapaasti keskustelustanne.

Tämän artikkelikokoelman tutkimusartikkeleita yhdistää eläytymismenetelmä: kaikkien yhdentoista empiirisen tutkimuksen aineistot on kerätty tällä menetelmällä. Kun tutkimusartikkelien aiheet kuitenkin vaihtelevat melko paljon korkeakoulujen yhdistämisestä turvallisuuskulttuuriin, työhyvinvoinnista monikulttuurisuuteen ja onnistuneesta rekrytointiprosessista luennon onnistumiseen, on selvää, että kyseessä on monipuolinen ja monenlaisiin aiheisiin sovellettavissa tiedonhankintamenetelmä. Eläytymismenetelmää on käytetty melko monipuolisesti monella eri tieteenalalla (ks. Wallin ym. 2015) Suomessa: meidän artikkelijamme yhdistää menetelmän lisäksi kiinnostus kasvatuksen ja sosialisointien eri prosesseihin.

Eläytymismenetelmällä tarkoitetaan kvalitatiivisen aineiston tiedonhankintamenetelmää, jossa vastaajille (kutsuttakoon heitä vastaajiksi, informanteiksi, joskus jopa tutkimuskohteiksi olkoonkin, että varsinaisia kohteita he eivät ole vaan tutkittava ilmiö) annetaan orientaatioksi pieni kertomus, jota on tapana kutsua *kehyskertomukseksi*. Vastaajien tehtävänä on jatkaa tätä kertomusta eteenpäin tai vaihtoehtoisesti kertoa mitä on tapahtunut, jotta on päädytty kehyskertomuksessa kuvattuun tilanteeseen:

² Artikkelin pohjautuu Jari Eskolan fasilitoimaan ja Annan Wallinin konsultoimaan kahden opintojakson yhdistelmäseminaarin (*EskolaMEBS1.0*-ryhmä) työskentelyyn Tampereen yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa lukuvuonna 2016-2017. Kaikki kirjoittajat ovat osallistuneet seminaarityöskentelyyn, käyttäneet itse eläytymismenetelmää omissa tutkimusprojekteissaan sekä osallistuneet artikkelin kirjoittamiseen ja muokkaamiseen. Artikkelissa esitetyt kehyskertomukset ovat esimerkkejä ryhmän talvella 2016-2017 käyttämistä kertomuksista.

(1) *On kulunut reilu vuosi siitä, kun Norssin lukio muutti yliopistolle. Tunnet kuuluvasi tähän yhteisöön. Kirjoita tarina siitä, miten yhteenkuuluvaisuuden tunne ilmenee lukiolaisen arjessasi.*

(2) *On kulunut reilu vuosi siitä, kun Norssin lukio muutti yliopistolle. Tunnet ettet kuulu tähän yhteisöön eikä yhteisö ole ottanut sinua omakseen. Kirjoita tarina siitä, miten yhteisöllisyyden puuttuminen ilmenee lukiolaisen arjessasi.*

Eläytymismenetelmä kehitettiin aikanaan 1960-luvulla yhdeksi vastaukseksi tutkimuksen tiedonhankinnan eettisten ongelmien ratkaisuksi. Eläytymismenetelmän perusidea on suora imitaatio kokeellisesta ajattelusta: Yhtä tekijää – muuttujaa – varioimalla muiden olosuhteiden pysyessä samana voidaan selvittää sitä, mitä tämä nimenomainen muuttuja vaikuttaa tutkittavaan asiaan. Perusmallina voi siis pitää vaikkapa lääketutkimusta: mitä tapahtuu, kun koeryhmälle annetaan testattavaa ainetta ja verrokkiryhmälle plaseboa. Samalla tavalla eläytymismenetelmässä kehyskertomuksessa varioidaan yhtä tekijää – Norssin lukio -esimerkissä yhteisöllisyys - muiden elementtien pysyessä samana.

Eläytymismenetelmän etuna on, että sitä käytettäessä vastaajat voivat käyttää ihmisille tyypillisiä toimintatapoja: ajattelua, punnintaa, kieltä todellisuutta konstruoivana tekijänä jne. Ajattelun samankaltaisuutta ei haeta samalla tavalla kuin vaikkapa kyselylomakkeella, jossa vastaaja joutuu valitsemaan muutamasta vaihtoehdosta sen itselleen vähiten sopimattoman. Esimerkiksi Likert-asteikollisia asenneväittämiä käytettäessä kaksi vastaajaa voi hyvin valita saman vaihtoehdon ("olen jossain määrin samaa mieltä") vaikka tarkemmin ajatellen heidän käsityksillään ei ole yhtään mitään yhteistä lukuun ottamatta sitä, että paremman puutteessa he ovat valinneet saman vaihtoehdon. Näin tutkijan työ tietyllä tavalla helpottuu, kun vastaajat ovat löytäneet käsitystensä samanlaisuutta tutkijan puolesta. Tutkimuksessa kuitenkin olemme tavanomaisesti kiinnostuneet juuri samanlaisuudesta, samoinhan kvalitatiivisten aineistojen kanssa työskentelevä pyrkii löytämään vastauksista (haastatteluista tms.) samankaltaisuutta teemoitellen ja tyypitellen, joskus jopa laskien. Jos ei lasketakaan, niin ainakin helposti käytetään kvasikvanti-ilmaisuja aineistoa analysoidessa ja tulkitessa, jopa huomaamattaan: *harvat, vain jotkut, noin puolet, lähes kaikki*. Sinänsä jako kvalitatiiviseen ja kvantitatiiviseen tutkimukseen on kulunut ja jopa turha, tässä yhteydessä sillä tarkoitetaan ainoastaan aineiston muotoa: onko aineisto valmiiksi numeroina vai jossakin muussa muodossa, usein haastattelulitteraateina. Tähän jakoon ei siis liitetä erityisiä tieteenfilosofisia, epistemologisia tai ontologisia periaatteita sen paremmin kuin ehdotonta kantaa kielen olemuksesta tutkimuksesta. Kieleen voi suhtautua monella tavalla tutkimuksessa: se voi olla väylä todellisuuden selvittämiseen tai yhtä hyvin voidaan tutkia kieltä sellaisenaan, eri tapoja käyttää

kieltä. Olennaista lienee se, että tutkimuksella tavoitetaan jotain lukijaa kiinnostavaa ja jopa nyky-yhteiskuntaan ajatuksia herättävää, vaikka ei aina lopullista totuutta. Näin tapahtuu myös, kun käytämme eläytymismenetelmää. Menetelmällä kerätyt tarinat tai kertomukset voidaan nähdä yhtä hyvin kuvauksina siitä, miten ihmiset todella ajattelevat jostakin asiasta kuin myös kiinnostavina kertomuksina sinänsä. Niinpä tämänkin kokoelman 11 kertomusta kertovat monenlaisista nyky-yhteiskunnan ilmiöistä, toivottavasti ajatuksia herättävästi, mutta missään tapauksessa ne eivät kerro kaikkea.

Eläytymismenetelmässä vastaajat eläytyvät kehyskertomuksessa esitettyyn tilanteeseen. Koska kirjoittajille annetaan mahdollisuus kuvitteellisen kertomuksen esittämiseen, menetelmällä ei saada tietoa vastaajan omista käsityksistä tai kokemuksista. Sen sijaan menetelmä antaa vastaajalle mahdollisuuden laajentaa tarkastelua oman ajattelun ulkopuolelle, jolloin voidaan päästä jäljille ilmiön laajuudesta: miten vastaajien mielestä ilmiö voitaisiin käsittää. Eläytymismenetelmä ei sovi niinkään sen selvittämiseen, mitä ilmiö on, vaan mitä se voisi olla.

Eläytymismenetelmän juuret ovat Yhdysvalloissa ja 1960-luvulla, mutta viime vuosikymmeninä menetelmä on vakiintunut erityisesti suomalaisiksi menetelmäksi vaikkakin menetelmän maailmanvalloitus on hitaasti aloitettu. Terminä "eläytymismenetelmä" ei välttämättä ole paras mahdollinen, mutta jo vakiintunut ja siksi sitä on syytä käyttää tässäkin yhteydessä. Kansainvälisessä keskustelussa olemme toistaiseksi pyrkineet lanseeraamaan termiä *the method of empathy-based stories (MEBS)*. Kehyskertomus on samalla tavalla vakiintunut termi, joskin vaikkapa *skripti (script)* tai instruktio olisivat myös mahdollisia.

Koska kehyskertomuksen variointi on sen keskeisin idea, niin eläytymismenetelmän etuna on se, että sillä kerätyt aineistot voi analysoida ikään kuin kahteen kertaan. Ensiksikin ne voi työstää kuin minkä tahansa laadullisen aineiston variaatiosta välittämättä, vaikkapa teemoitellen ja tyyppitellen. Sen jälkeen seuraa toinen analyysikierrös, jossa keskitytään nimenomaan variointiin, mikä vastauksissa muuttuu, kun kehyskertomuksessa muutetaan yhtä tekijää. Toki tämä variaation vaikutus ei ole aivan selvä. Niinpä monessa tämänkin projektin tutkimuksessa vastaajat paikoin ikään kuin kieltäytyivät vastaamatta kehyskertomuksessa esitettyyn kuvaukseen vaan käänsivät sen pääläelleen. Tutkija voisi tehdä tästä ongelman, mutta sitä se ei ole. Aktiivinen tutkija huomioi tämän ja kunnioittaa aineistoa saaden sitä kautta aineistosta myös tätä kautta enemmän irti. Esimerkkejä tästä löytyy tästäkin artikkelikokoelmasta.

(1) *Ujel on saapunut Suomeen vuosi sitten. Hänen kotoutumisensa on onnistunut hyvin.*

Kerro, mitä on tapahtunut.

(2) Ujel on saapunut Suomeen vuosi sitten. Hänen kotoutumisensa ei ole onnistunut. Kerro, mitä on tapahtunut.

Eläytymismenetelmästä kertova kirjallisuus on osin jo vanhaa, mutta kiinnostunut lukija löytää näistä kattavan kuvauksen menetelmän historiasta ja kehitysvaiheista: Eläytymismenetelmäoppaasta (Eskola 1997) on ilmestynyt aikanaan useampi laitos ja myös kahdessa laadullisen tutkimuksen perusoppikirjassa (Eskola & Suoranta 1998; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006) eläytymismenetelmällä on näkyvä asema. Aloittaa voi myös tutustumalla uudehkoon oppikirja-artikkeliin (Eskola & Wallin 2015) ja menetelmän käyttöä esittelevään katsaukseen (Wallin ym. 2015). Tuoreita tutkimusartikkeleita on julkaistu Liikunta & tiede -lehdessä (Saaranen-Kauppinen ym. 2011; Kujala 2013; Wallin ym. 2015), mutta kannattaa tutustua myös eläytymismenetelmää hyödyntävään tuoreeseen väitöskirjaan (Kultalahti 2015).

Tällä artikkelilla on kaksi tarkoitusta. Ensinnäkin päivitämme tässä eläytymismenetelmän käyttöön liittyvät kokemukset eräänlaisiksi ohjeiksi menetelmän tuleville käyttäjille monikulttuuristuvassa maailmassa samalla reflektoiden menetelmän käyttöä. Omissa kokeiluissamme olemme tietoisesti – ja osin tarkoituksetta – testanneet monia eläytymismenetelmän käytön vakiintuneita konventioita pyrkien kehittämään menetelmää yhtä käyttökelpoisemmaksi. Toiseksi artikkeli on eräänlainen taustoitus tai jälkikirjoitus artikkelikokoelman 11 empiirisille tutkimusartikkeleille. Viittaustapamme on tämän takia tiukka, emme toista menetelmästä aiemmin esitettyä vaan kerromme, miten menetelmää voidaan onnistuneesti käyttää sekä millaisia pohdintoja ja valintatilanteita menetelmää hyödyntävä tutkija kohtaa.

2. Kehyskertomuksen laadinta

Kehyskertomusta suunniteltaessa on tärkeää miettiä, kenelle kertomus on suunnattu. Olennaista on, että kertomus on ymmärrettävä kaikille vastaajille ja että se herättää ajatuksia ja halun kirjoittaa. Vastaajien ikä ja muut kirjoittamisvalmiuksiin vaikuttavat tekijät on tietenkin syytä ottaa huomioon. Nuorimmat eläytymismenetelmä-vastaajat ovat olleet peruskoulun ala-asteella ja vanhimmat jo pitkään eläkkeellä. Paitsi taidosta kirjoittaa, kyse on myös tiedollisista valmiuksista: siitä että kehyskertomuksessa käytetyt termit ja muut sanat ovat ymmärrettävissä ja ne herättävät edes osapuilleen samanlaisia mielikuvia kaikissa, tai ainakin suurimmassa osassa, vastaajia.

Vastaajien heterogeenisyys aiheuttaa haasteita kaikille soveltuvan kehyskertomuksen konstruomisessa. Paitsi ikä- ja kulttuurierot, niin yhä enenevässä määrin Suomen

monikulttuuristuminen tarjoaa eläytymismenetelmää soveltavalle tutkijalle entistäkin enemmän pohdittavaa. Niinpä joihinkin tässä kokoelmassa esiteltäviin tutkimuksiin osallistui maahanmuuttajia, joiden kielitaidon tasosta emme voineet tietää. Siksi päädyimme luomaan joissakin tapauksissa kehyskertomuksia kahdella kielellä suomeksi ja englanniksi, vaikka tässä artikkelissa esittelemme ainoastaan kehyskertomusten suomenkieliset versiot. Koska oli oletettavaa, että ainakin osalla monikielisten ryhmien vastaajista kielitaito olisi suhteellisen heikko, kehyskertomukset pyrittiin tällaisissa tapauksissa muotoilemaan mahdollisimman lyhyiksi ja selkeiksi. Kehyskertomukset tarjottiin ei-suomenkielisissä ryhmissä vastaajille sekä englannin- että suomenkielisinä, ja he saivat itse valita, kummalla kielellä vastaavat. Myös tarinan kirjoittaminen vastaajien omilla äidinkiellillä ja mahdollinen tulkin käyttö nousi keskusteluun muutamassa kirjoitustilanteessa. Paitsi maahanmuuttajien kohdalla, niin myös esimerkiksi korkeakoulututkimuksissamme aineistot ovat kaksikielisiä ja onpa eräs aineistoistamme kolmikielinenkin erään vastaajan innostuessa vastaamaan ruotsiksi. Eläytymismenetelmän tulevaisuuteen ja sen käyttöön kuuluu useamman kieliset kehyskertomukset.

Useimmiten eläytymismenetelmäaineistot on kerätty paperilla, jolloin A4-paperiarkin ylälaitaan on monistettu yksi kehyskertomusvariaatio ja jokainen vastaaja on saanut sattumanvaraisesti yhden variaation vastattavaksi. Joissakin tutkimuksistamme kehyskertomus oli suomeksi ja englanniksi ja ne oli sijoiteltu vierekkäin A4-arkin ylälaitaan. Tämä järjestelmä toimii hyvin: suurin osa vastaajista kirjoitti tavallisesti vaakasuuntaan koko paperin leveydeltä, mutta yllättäen pari vastaajaa käytti paperista vain toisen reunan eli vastasi vain suoraan suomen- tai englanninkielisen kehyskertomuksen alle. Tämä kirjoittamistyylin ero ei kuitenkaan vaikuttanut vastauksen sanan määrään eikä laatuun.

Eläytymismenetelmässä tarkoituksena on luoda samasta kertomuksesta vähintään kaksi eri variaatiota, jotka poikkeavat toisistaan yhden muuttujan suhteen. Yhden muuttujan varioinnissa on käytetty kahta, kolmea ja joskus jopa neljää eri versiota. Olennaista on, että pääsääntöisesti varioidaan vain yhtä muuttujaa muiden kehyskertomusten eri elementtien pysyessä samana. Joissakin tapauksissa voidaan varioida myös kahta eri muuttujaa, kunhan kokonaisuus pysyy hallittuna, mutta välttämättä kovinkaan monimutkaisiin asetelmiin ei kannata turvautua.

(1) Eräänä päivänä sinut kutsuttiin vierailevaksi luennoitsijaksi erääseen kouluun esittelemään kotimaatasi ja sen kulttuuria kulttuurienvälisen kasvatuksen tunnille. Esityksesi jälkeen sinusta tuntui, että luentosi oli onnistunut hienosti. Eläydy tähän tilanteeseen ja kerro mitä luennollasi tapahtui: mitä ja miten kerroit kotimaastasi ja sen kulttuurista?

(2) Eräänä päivänä sinut kutsuttiin vierailevaksi luennoitsijaksi erääseen kouluun esittelemään kotimaatasi ja sen kulttuuria kulttuurienvälisen kasvatuksen tunnille. Esityksesi jälkeen sinusta tuntui, että luentosi oli epäonnistunut. Eläydy tähän tilanteeseen ja kerro mitä luennollasi tapahtui: mitä ja miten kerroit kotimaastasi ja sen kulttuurista?

(3) Eräänä päivänä sinut kutsuttiin vierailevaksi luennoitsijaksi erääseen kouluun esittelemään kotimaatasi ja sen kulttuuria kulttuurienvälisen kasvatuksen tunnille. Esityksesi jälkeen sinusta tuntui, että luentosi oli ollut opettavainen ja siksi se oli onnistunut hienosti. Eläydy tähän tilanteeseen ja kerro mitä luennollasi tapahtui: mitä ja miten kerroit kotimaastasi ja sen kulttuurista?

(4) Eräänä päivänä sinut kutsuttiin vierailevaksi luennoitsijaksi erääseen kouluun esittelemään kotimaatasi ja sen kulttuuria kulttuurienvälisen kasvatuksen tunnille. Esityksesi jälkeen sinusta tuntui, että luentosi ei ollut opettavainen ja siksi se ei onnistunut. Eläydy tähän tilanteeseen ja kerro mitä luennollasi tapahtui: mitä ja miten kerroit kotimaastasi ja sen kulttuurista?

Variaatioita ja muuttujia voi olla useampiakin, mutta tällöin ei voida enää välttämättä varmasti sanoa, mikä vaihtelu kehyskertomuksissa aiheuttaa vaihtelua vastaajien kertomuksiin. Itse varioitava muuttuja vaihtelee tietenkin tutkimusongelman ja kohteen mukaan. Kun esimerkiksi tutkimme yleissivistyksen muuttuvuutta keskiössä oli aika, jolloin toisessa kehyskertomuksessa lähtötilanteeksi annettiin nykyaika ja toisessa tulevaisuus, kuten artikkelin alussa kuvattiin.

Vastaavasti ytimessä voi olla tulevaisuudessa tapahtuva muutos:

(1) Oletetaan että muutaman vuoden päästä Tampere3-hanke on toteutunut. Kerrot kollegallesi innostuneena Tampere3-prosessin vaikutuksesta omaan opetustyöhösi.

(2) Oletetaan että muutaman vuoden päästä Tampere3-hanke on toteutunut. Kerrot kollegallesi huolestuneena Tampere3-prosessin vaikutuksesta omaan opetustyöhösi.

Tampere3-korkeakoulujen yhdistymisprosessin vaikutuksia visioitiin myös korkeakouluopiskelijoiden näkökulmasta. Kehyskertomuksia oli kaikkiaan neljä ja varioitavia muuttujia kaksi. Variaatiot liittyivät itse yhdistymisprosessiin ja sen vaikutuksiin korkeakouluopiskelijoiden opinnoissa. Ensimmäisessä variaatiossa muuttujana on itse yhdistymisprosessi. Ensimmäisessä kehyskertomuksessa korkeakoulujen yhdistyminen tapahtuu ja toisessa se keskeytyy, muuten kehyskertomus on neutraali. Toisessa variaatiossa yhdistyminen tapahtuu ja muuttujana on sen mahdollinen vaikutus opintoihin: myönteinen tai kielteinen.

Kertomusten varioinnilla ja muuttujia vaihtamalla pyrittiin saamaan kertomuksiin erilaisia näkökulmia tutkittavasta ilmiöstä:

- (1) *Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampere3 -hanke on yhdistänyt Tampereen seudun kolme korkeakoulua ja tämä vaikuttaa Tampere3 -korkeakoulussa opiskelevien korkeakouluopiskelijoiden opintoihin. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä miten se vaikuttaa.*
- (2) *Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampere3 -hanke on päätetty keskeyttää ja Tampereen seudun kolmen korkeakoulun yhdistyminen ei näin ollen toteudu. Lakkautus vaikuttaa myös korkeakouluopiskelijoiden opintoihin. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä miten se vaikuttaa.*
- (3) *Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampereen korkeakouluopiskelijat opiskelevat uudessa yhdistyneessä Tampere3 -korkeakoulussa ja opinnot sujuvat hyvin. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä mitä on tapahtunut.*
- (4) *Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampereen korkeakouluopiskelijat opiskelevat uudessa yhdistyneessä Tampere3 -korkeakoulussa, mutta opinnot sujuvat huonosti. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä mitä on tapahtunut.*

Mielenkiintoinen havainto oli, että itse vastaustarinoista ei pystynyt aina suoraan sanomaan, mihin kehyskertomukseen vastaaja oli vastannut. Näyttäisi siis siltä, että eräänlainen vastaajan halu kertoa oma tarinansa ajoi välillä yli kehyskertomuksen ja siten tutkijan odotusten yli. Niinpä vastaus saattoi kertoa niin myönteisistä kuin kielteisistäkin asioista, huolimatta kehyskertomuksen muuttujasta. Valppaalle tutkijalle tämä ei ole ongelma, sillä vastauksia toki voi analysoida ja tarvittaessa siirtää tulkittavaksi muiden samankaltaisten vastausten joukkoon.

Kehyskertomuksen eri tekijöitä vaihtelemalla saadaan aikaan erilaisia kertomuksia, mutta millaisia mielikuvia kertomuksen persoonamuodot antavat? Pohdimme kaikkien kehyskertomusten kohdalla sitä, kerrotaanko tarina minä-muodossa, kolmannessa persoonassa vai mainitaanko kehyskertomuksessa joku erisnimi. Nimien kohdalla pohdimme erityisesti nimistä herääviä mielikuvia. Tuleeko nimestä mieleen nainen vai mies tai vihjaako nimi jotain etnisestä taustasta suunnaten siten vastaajan kertomusta? Pohdintojen taustalla oli ajatus siitä, että kirjoittaja voisi mahdollisimman hyvin eläytyä ja ajatella itsensä kautta kehyskertomuksia ilman, että persoonamuoto tai nimi johdattelee liikaa tarinoiden sisältöä.

Sukupuolineutraalien nimien käyttäminen on ollut yksi eläytymismenetelmän trendi viime vuosina, onhan kehyskertomuksissa seikkailleet *Kainot* ja *Eeliat*, kuten tälläkin kertaa. Koska

monessa hankkeessamme monikulttuurisuus toi aineistoihin lisähaasteensa, niin tällä kerralla tarinoista löytyy mm. *Ujel*, *Levi* ja *Josi*. Neutraali nimi jättää tilaa vastaajan mielikuvitukselle, ja vastaaja voi itse päättää, millaisen henkilön näkökulmasta tarinansa kirjoittaa.

(1) Josi on muuttanut Suomeen. Hän on ystäväystynyt hyvin suomalaisten koulukavereiden kanssa, ja oppiminenkin sujuu ongelmitta. Eläydy nyt Josin tilanteeseen ja kirjoita hänen koulupäivästään.

(2) Levi on muuttanut Suomeen. Hän ei ole ystäväystynyt suomalaisten koulukavereiden kanssa, ja oppiminenkin on vaikeaa. Eläydy nyt Levin tilanteeseen ja kirjoita hänen koulupäivästään.

Vastaajaa voidaan myös sinutella kehyskertomuksessa. Tämä saattaa helpottaa eläytymistä, mutta toisaalta myös johtaa harhaan. Vastaaja saattaa luulla, että hänen pitäisi kirjoittaa omista kokemuksistaan, jolloin kuvitteelliseen tilanteeseen eläytymisen mahdollisuus saattaa jäädä käyttämättä. Vastaavasti joissakin tilanteissa kehyskertomuksen kohdistuessa suoraan kertojan elämismaailmaan sinuttelu voi olla hyvinkin paikallaan. Toki kirjoittajaa voidaan sinutella ilman, että hänen pitäisi kertoa nimenomaan omista kokemuksistaan, onhan perinteinen kehyskertomuksen ohjeistus ollut kertomuksen loppuun liitetty pyyntö *kirjoita pieni tarina*.

(1) On kevät vuonna 2019. Olet kirjoittamassa ylioppilaaksi, jonka jälkeen olet päättänyt hakea opiskelemaan yliopistoon. Opiskelu yliopiston tiloissa on saanut sinut vakuuttumaan siitä, että haluat hakea juuri Tampereen yliopistoon. Eläydy tilanteeseen ja kirjoita pieni tarina siitä, miten olet päättänyt tähän ratkaisuun?

(2) On kevät vuonna 2019. Olet kirjoittamassa ylioppilaaksi, jonka jälkeen olet päättänyt hakea opiskelemaan yliopistoon. Opiskelu yliopiston tiloissa on saanut sinut vakuuttumaan siitä, että haluat ehdottomasti hakea opiskelijaksi johonkin muualle kuin Tampereen yliopistoon. Eläydy tilanteeseen ja kirjoita pieni tarina siitä, miten olet päättänyt tähän ratkaisuun?

Kehyskertomuksessa voidaan käyttää myös passiivimuotoa. Kuten edellä kuvattiin, niin korkeakouluopiskelijoita tutkittaessa kehyskertomuksessa kuvailtiin tulevaisuuden tilannetta – korkeakoulumuutosta - jossa toimijoina ovat korkeakouluopiskelijat. Vastaajat olivat myös korkeakouluopiskelijoita ja tilannekuvaus on tulevaisuudesta, joka koskettaa myös luultavasti heitä, joten kehyskertomuksen tarinaan oli helppo eläytyä. Esioletus siitä, että vastaukset ovat tällöin myös yleisemmällä tasolla piti myös paikkansa: vain kahdessa kertomuksessa (n=41) kertomuksessa,

vastaa vastaajan tarinan muodossa, jonka henkilön hän on joko personoinut nimellä tai puhuu minä-muodossa.

Perinteisesti on ohjeistettu, että kehyskertomuksen on syytä olla mahdollisimman lyhyt, jotta se olisi mahdollisimman yksiselitteinen ja suuntaisi vastaajien kertomuksia tutkijan toivomaan suuntaan. Me pyrimme siihen, että kehyskertomukset olisivat mahdollisimman yksiselitteisiä, lyhyitä ja selkeitä. Menetelmälle tyypilliseen tapaan kertomuksissa vaihteli yksi seikka ja muuten sisältö pyrittiin pitämään mahdollisimman samanlaisena. Ohjeita noudattaen tyylinämme oli karsia mahdollisimman hyvin epäolennainen kertomuksista ja keskittyä olennaiseen, luoda lyhyt kehyskertomus. Lyhyessä kehyskertomuksessa aiheeseen johdattelu on vähäistä ja näin variointia on helpompi jälkikäteen jäljittää. Lyhyt kehyskertomus myös rajoittaa kirjoittajaa vähemmän avaten siis enemmän mahdollisuuksia kirjoittaa juuri niin kuin haluaa.

(1) Kainon työelämässä erilaiset tapahtumat ovat vaikuttaneet Kainon työhyvinvointiin. Kerro tarina tapahtumista sekä keinoista, joiden avulla hän on jatkanut eteenpäin.

(2) Kainon omassa elämässä erilaiset tapahtumat ovat vaikuttaneet Kainon työhyvinvointiin. Kerro tarina tapahtumista sekä keinoista, joiden avulla hän on jatkanut eteenpäin.

Jokin raja kehyskertomuksen supistamisella toki on. Jossain tilanteissa pelkistetyimmän kertomuksen tekeminen olisi tehnyt tarinat liian rajaamattomiksi, eikä tutkimuskysymyksiin olisi välttämättä saanut vastauksia. Kehyskertomuksen laadinta on usein näennäisestä yksinkertaisuudestaan huolimatta varsin haastavaa. Vastajat voivat takertua helposti esimerkiksi yhteen kehyskertomuksen sanaan, mitä tutkija ei ole etukäteen kaikesta valmistautumisesta huolimatta osannut arvata.

Mikä on riittävä pituus kertomukselle, kun tarinan tuottajalle jotain pitää kertoa, mutta johdatella ei halua? Jos tarinan vastaajat ovat nuoria tai lapsia, kannattaa kertomus pitää muutaman lauseen pituisena. Usein kirjoittajan tarinan sisällön oli pitkälle määritellyt kertomuksen viimeinen lyhyt lause. Kehyskertomuksen alun, tutkimukselle kuitenkin merkittävät kuvailevat lauseet, olivat kirjoittajalta jääneet huomioimatta tai unohtuneet kirjoittajan päästessä vauhtiin.

(1) Keskustelet opiskelukaverisi kanssa. Olette yhtä mieltä siitä, että mielestänne oppilaitoksenne turvallisuusasiat ovat hyvällä tolalla. Kirjoita tarina keskustelustanne.

(2) Keskustelet opiskelukaverisi kanssa. Olette yhtä mieltä siitä, että mielestänne oppilaitoksenne turvallisuusasiat ovat huonolla tolalla. Kirjoita tarina keskustelustanne.

Kehyskertomuksen suunnittelussa edetään lopulta vaiheeseen, jossa varmistetaan jopa yksittäisten sanavalintojen perusteluja, merkitystä ja tarkoitusta. Yksittäisten sanojen sisältöjen merkitysten pohtiminen saattaa kuulostaa saivartelulta, mutta joissain tapauksissa on tutkimusongelman näkökulmasta keskeisten sanojen luomien mielikuvien merkitystä syytä varmistaa ja tarkentaa. Näin vastaaja orientoituu halutulla tavalla asiayhteyteen kehyskertomuksen kautta. Voidaan ajatella esimerkiksi, miten eri tavoin vastaaja tulkitsee ja ymmärtää sanat *työ*, *työelämä* tai *työyhteisö*. Tai minkälaisen eron kehyskertomukseen luo käyttäessämme sanaa *muutokset* tai *tapahtumat*?

3. Keräämisen tavat ja tilanteet

Eläytymismenetelmäaineiston voi kerätä monella eri tavalla. Perinteisesti kehyskertomus on monistettu A4-arkin ylälaitaan ja näiden monisteiden kanssa on menty etukäteen sovittuna aikana johonkin sopivaan tilaisuuteen ja kerätty aineisto paikan päällä. Monisteet on voitu myös jakaa ja pyytää palauttamaan ilmoitetun ajan kuluessa vaikkapa johonkin palautuslaatikkoon, mutta vastauksia tulee luonnollisestikin tässä tapauksessa paljon vähemmän.

Nykytekniikan myötä paikan päällä voidaan pyytää myös kirjoittamaan tarina tietokoneella tai tabletilla ja palauttamaan se sähköisesti. Tosin tabletilla ja norminäppäimistöllä kirjoitetut tarinat eivät välttämättä ole kirjoituskokemuksen erilaisuuden takia vertaisia. Joissakin tapauksissa käytimme onnistuneesti samassa tutkimuksessa sekä sähköisiä että käsinkirjoitettuja vastauksia. Kirjoittamistavat ovat erilaisia mm. siltä osin, että sähköistä kertomusta voi muokata toisin kuin käsinkirjoitettua, mutta kaikki tavat tuottivat ainakin meidän tapauksissamme riittävän hyviä kertomuksia eikä edes ole selvää se, kumpaa tapaa vastaajat preferoisivat mikäli voisivat valita; toiset ovat tottuneita kirjoittamaan käsin, toiset koneella.

Monet vastaajat voivat mielellään valita myös kasvokkain aineistoa kerätessä sähköisen vastaamisen muodon, esim. vastaamisen omalla läppärillään tai tabletillaan. Tämä vaatii tutkijalta ennakkosuunnittelua. Jos haluaa, että vastaajat eivät näe variaatiota, sähköisiä lomakkeita pitää olla yhtä monta kuin on variaatiotakin. Jos tilaisuudessa kerätään aineistoa sekä sähköisellä lomakkeella että paperilla vastaajien valinnan mukaan, tutkijalla olisi hyvä olla mukanaan valmiiksi sekoitettuna vastauspaperit, joissa olisi kehyskertomuksen lisäksi varioinnin mukaisen sähköisen lomakkeen linkki. Sähköisen aineistonkeruun osalta ennakkovalmisteluja tarvitaan jälleen enemmän, mutta litterointiin ei mene aikaa, koska sähköisessä muodossa olevan vastauksen voi yleensä kopioida tekstimuotoisena. Tilaisuudessa voidaan myös jakaa linkki tms. johon vastaajia pyydetään palauttamaan kertomuksensa. Yhteydenotto voidaan tehdä myös kokonaan sähköisesti, joko

kohdennetusti jokaiselle erikseen, jonkun tietyn ryhmän sähköpostilistalle tai vastaavalle tai sitten kohdentamattomana jonkun some-sivuston kautta.

Uusien tekniikoiden käytöstä huolimatta voidaan palata myös vanhaan. Niinpä yhdessä tämän projektin hankkeessa aineisto kerättiin perinteisellä jalkatyöllä. Tutkija oli varannut yliopistolta sopivan luokan ja pysäytti silmämääräisesti kohderyhmään sopivia kulkijoita ja pyysi heitä poikkeamaan luokkaan kirjoittamaan tarinansa. Yllättäen tämä aineistonkeruu toimi erittäin hyvin ja ohikulkijat olivat suopeita auttamaan aineiston keräämisessä. Tutkijan persoonallisuudella on tässä suuri merkitys, keneltä tahansa tällainen toiminta ei olisi onnistunut. Kohderyhmäksi soveltuvilta ohikulkijoilta koottu aineisto todettiin myös tehokkaaksi tavaksi koota tutkimusaineistoa. Kasvokkain kerättävässä aineiston keruussa on etuna se, että tutkimusluvan kysyminen ja vastaajan vapaaehtoisuus toteutuvat myös samalla kertaa. Suuremman aineiston hankinta kasvokkain ohikulkijoilta on työlästä ja aikaa vievää, mutta huolellinen valmistautuminen, toteutuksen suunnitteleminen sekä osallistumiseen motivoivan kutsun pohtiminen helpottavat ja edistävät onnistumista. Kasvokkain kerättävässä aineistonkeruussa vastaaja etsii vihjeitä myös siitä, kuka aineistoa hankkii. Niinpä vaikkapa monikulttuurisuutta tutkittaessa aineisto olisi ollut erilainen riippuen siitä, kuka meistä olisi ollut keräämässä; tutkijan ikä, sukupuoli, kielitaito ja kulttuuritausta olisi vaikeasti ennustettavalla tavalla jotenkin näkynyt aineistossa.

Kun aineisto kerätään online-tilanteessa johdatellaan vastaajat kirjoittamiseen. Sähköisessä aineistonkeruussa ohjeistus voi olla kirjallinen, mutta kasvokkain kerättävässä aineistossa on luontevaa pitää myös suullinen johdatus tehtävään. Olennaista on kiinnittää huomiota, mitä vastaajille kerrotaan etukäteen ja miten tämä saattaa vaikuttaa heidän kertomuksiinsa. Tähän meillä oli erilaisia käytäntöjä. Osassa tutkimuksista vastaajat ohjeistettiin vain vastauspaperin täyttämiseen, mutta eläytymismenetelmän ideaa, tutkimuksen aihetta tai tutkijan tieteenalaa ei paljastettu etukäteen, jotta nämä tiedot eivät vaikuttaisi vastaajien kertomuksiin. Alkuorientaatiossa kannattaa kuitenkin tuoda esiin ainakin seuraavat asiat

1. Esittäytyminen

2. Ohjeistus kehyskertomuksen jatkamiseen ja mahdollisten taustatietojen täyttämiseen:

- Tarkoituksena eläytyä tilanteeseen, kertomus voi olla kuviteltu.
- Vastauksen ei tarvitse olla harkittu, vaan sitä voi lähteä kirjoittamaan intuitiivisesti.

3. Käytettävissä oleva aika, yleensä 15-20 min.

- Mahdollisuus lisäaikaan?

4. Lomakkeiden kerääminen

- Kerätäänkö esimerkiksi kaikki lopuksi yhtä aikaa pois vai sitä mukaa, kun saadaan valmiiksi?

Aineistonkeruun alkuorientaatioon liittyen olisi hyvä ottaa huomioon myös siihen, että eläytymismenetelmä on monelle varsin vieras aineistonkeruumenetelmä ja varsinkin maahanmuuttajataustaisille tai ulkomaalaisille tämä uniikki aineistonkeruumenetelmä saattaa aiheuttaa vaikeuksia vastauksen kirjoittamisessa. Tarinan kirjoittaminen vaikkapa kyselylomakkeen täyttämisen sijaan usein aiheuttikin vastaajille hämmennystä vastauksen kirjoittamisessa. Kielellisen haasteen lisäksi perehtymättömyys eläytymismenetelmään on myös mahdollinen tekijä, mikä saattaa tehdä vastauksista pinnallisia, suppeita ja luettelomaisia. Vastaajien hämmennyksen ehkäisemistä varten tutkijan on etukäteen tarkasti pohdittava siitä, millaiset kirjoitusohjeet tilaisuuden aluksi annetaan.

Alkuorientaation on hyvä olla lyhyt ja mahdollisimman vähän johdatteleva. On kuitenkin hyvä kertoa, että kyseessä on eläytymismenetelmä ja että vastaajan ei tarvitse kirjoittaa välttämättä omana itsenään. Jonkinlainen alkuorientaatio pitää olla myös sähköisessä aineistonkeruussa. Ensiksi vastaajia yleensä lähestytään esim. sähköpostilla tai tiedotteella, jossa kerrotaan lyhyesti mihin tutkimus liittyy. Orientointia voi olla jonkin verran myös sähköisessä lomakkeessa. Sähköisesti aineistoa kerätessä on myös tärkeää liittää pyyntöön tutkijan yhteystiedot, jotta vastaajat saavat häneltä tarvittaessa lisätietoja tai ohjeita.

Vastaamiseen motivoiminen on tärkeää, jotta vastaaja asennoituu keskittymään ja paneutumaan tutkimuksen aiheeseen mahdollisimman sitoutuneesti. Motivoimisen apukeinona voi pohtia erilaisia näkökulmia esimerkiksi vastaajan asemaan asettuen, mitä etua tai hyötyä osallistumisesta vastaajalle itselleen voisi olla. Esimerkiksi työhyvinvointia koskevassa tutkimuksessa vastaajille kerrottiin, että tutkimuksen aiheena on työikäisten aikuisten työhyvinvointi ja että tutkimusmenetelmänä on eläytymismenetelmä.

Lopuksi kun kaikki kertomukset on kerätty, vastaajille voidaan antaa tilaisuus jälkipuintiin. Mikäli tutkimuksen aiheita tai eläytymismenetelmän ideoita ei selostettu ennen tutkimusta, niitä voidaan avata tässä yhteydessä. Mikäli keräystilanteen puitteet sen sallivat, lopuksi voidaan myös käydä vapaata keskustelua aiheesta. Tällöin omia ajatuksia päästään vielä jakamaan toisten vastaajien ja tutkijan kesken, mikä saattaa antaa tutkijalle lisätietoa vastaajien ajatuksista ja siten helpottaa aineiston analyysia. Aina joskus aineistoa keräävä tutkija pyydetään uudestaan saman ryhmän eteen kertomaan oman tutkimuksensa tuloksista ja nämä tilaisuudet tietenkin kannattaa hyödyntää sekä omasta mielenkiinnosta että tieteellisen tutkimuksen pr-tarkoituksissa.

Sähköinen aineistonkeruu on yleisesti haastavaa. Vastausprosentit jäävät alhaisiksi, koska viesti usein hukkuu muun sähköpostin sekaan. Sähköisessä aineistonkeruussa on huomioitava monia tekijöitä. Ensinnäkin viestin tulee olla selkeä ja kohdennettu juuri oikealle vastaanottajalle tai ryhmälle. Oikea ajoitus on myös tärkeää, ettei viesti huku maanantaiaamun sähköpostisumaan tai

loma-aikaan. Voi myös olla muita ajankohtia, jolloin aineistoa ei yksinkertaisesti kannata lähteä keräämään. Esimerkiksi Tampere3-hanke oli marras-joulukuussa 2016 hetken pysähdyksissä. Tässä yhteydessä pohdimme, olisiko ajankohta hyvä vai huono aineiston keräämiseen. Eräskin opettaja viestitti, että “opettajat ovat nyt poteroissaan” ja odottavat tietoa hankkeen jatkumisesta.

Jos kohderyhmä on vaikeasti tavoitettavaa, vaikkapa ihmisiä työssään, pitää etsiä oikea väylä päästä tapaamaan heitä. Jos lupaa aineiston keräämiseen esimerkiksi koulutustilaisuudessa ei heru, voi jo siitä olla apua, että käy jossain tilaisuudessa kertomassa asiansa, esittämässä pyynnön osallistua tutkimukseen joko tilaisuuden jälkeen kasvokkain tai sähköisellä lomakkeella omalla ajalla. Kun tutkimus saa kasvot, vastauksia voi tulla sähköisestikin.

Sähköisen aineiston keräämisen yhteydessä voi joutua miettimään myös eräänlaisia auktoriteettikysymyksiä. Jos aineisto kerätään esimerkiksi kurssilla tai oppitunnilla, jossa vastaajat ovat nuoria tai opiskelijoita, tarvitaan ehkä tutkimuslupa, ja tämän lisäksi aineiston keräämisestä sovitaan lopulta kurssin opettajan kanssa. Jos puolestaan aineistoa kerätään opettajilta sähköisesti, olisi tärkeää saada viestinnän avuksi esim. opettajien esimies tai täydennyskoulutuksesta vastaava henkilö, joka mahdollisesti välittää viestin samalla ikään kuin antaen luvan tai velvoittaen heitä vastaamaan. Pitää siis etsiä nämä ns. avainhenkilöt käsiinsä ja eduksi on, jos he vielä näkevät asiansa tärkeänä. Kasvoton sähköposti tai viesti intrassa ei tavoita kiireisiä opettajia samaan tapaan.

Monet keräystilanteet poikivat uusia tilaisuuksia päästä keräämään aineistoa muissa vastaavissa ryhmissä. Samoin kävi myös osassa sähköisiä kyselyitä; esimerkiksi Facebook-sivustoille linkattuihin kyselyihin tuli kommentteina vinkkejä muista mahdollisista sivustoista, joille kyselyn voisi lisätä. Osa keräyspaikkojen yhteyshenkilöistä vaikutti pitävän oman alansa tutkimusta tärkeänä, ja he olivat valmiita auttamaan esimerkiksi uusien keräystilaisuuksien järjestämisessä.

Jossain tapauksessa nousi epäily siitä, että aineiston sähköisesti suoritettujen keräyksen luonne - kuten muukin kirjoittelu somessa - antaa vastaajalle tietynlaisen kasvottomuuden, jonka suojissa voi vastata kärkevämmän kuin ehkä tekisi kasvokkaisessa keräystilaisuudessa (vaikka tuolloinkin vastaajan tietynlainen anonymiteetti on taattu). Keräystilanteessa vastaamisen tarttuminen saattaa myös käydä luontevammin, koska aika ja tilaisuus on tarjottu valmiiksi. Lisäksi toisten tarttuessa tehtävään sosiaalinen paine saattaa kannustaa niitäkin paikallaolijoita vastaamaan, jotka eivät välttämättä vastaisi tutkimukseen sähköisesti omalla ajallaan.

Sähköisessä aineistonkeruussa voi ohjata vastaajia vastaamaan kehyskertomuksittain eri lomakkeille, jos haluaa että vastaajat eivät näe kehyskertomuksen variointia. Jos tutkija ei koe tällä asialla olevan merkitystä tutkimuksen kannalta, voi aineiston koota vain yhdellä sähköisellä lomakkeella. Jos vastaukset kootaan yhdellä lomakkeella, pitää miettiä miten vastaajia ohjataan kirjoittamaan eri kehyskertomusten pohjalta. Kirjoittajat voidaan esimerkiksi jakaa kirjoittamaan eri

kehyskertomusten pohjalta jakamalla heidät kehyskertomuksittain sukunimensä alkukirjaimen perusteella. Niinpä yhdessä tutkimuksessamme pyysimme, että jos vastaajan sukunimi alkaa kirjaimella A-L, niin hän kirjoittaa tarinansa pohjautuen kehyskertomukseen A. Loput vastaajista ohjeistettiin näin kirjoittamaan kehyskertomus B:n pohjalta. Tällä tavoin voitaisiin saada yhdellä lomakkeella molempiin kehyskertomuksiin pohjautuvia tarinoita.

Eläytymismenetelmätutkimusta tehdessä voi tietenkin myös kokeilla uusia asioita. Yksi uusista tavoista oli vastauspaperin koostaminen niin, että sama paperi sisälsi molemmat variaatiot: paperin toiselle puolella oli tässä tapauksessa negatiivinen variaatio ja toisella puolella positiivinen variaatio. Tämä on otollinen keino silloin, jos halutaan varmistaa tutkittavan mielipide jostakin asiasta. Kaksipuolinen vastauspaperi laittaa vastaajan pohtimaan, ajatteleeko hän kehyskertomuksen tarinasta positiivisesti tai negatiivisesti. Kun asiaa vielä korostetaan alkuorientaatioissa ja ohjeissa, saa tutkija paperin puolen valinnalla yhden indikaattorin lisää tutkimusaiheeseen. Etukäteen herätti pohdintaa se, kasautuvatko vastaukset vain toisen kehyskertomuksen puolelle, mutta kuitenkin noin kolmasosa vastaajista valitsi vähemmän suositun version, joten huoli oli turha.

Eläytymismenetelmän käyttäminen tutkimusmetodinä voi olla todella helppoa ja palkitsevaa, myös tehokkaaksi sitä voi jossain tapauksessa kuvailla, ainakin jos ei mieti kehyskertomusten muotoiluun kuluva aikaa. Nopeimmillaan tutkimusaineiston keräämiseen ja litterointiin kului aikaa vain 4 tuntia. Vastaaminen vei noin 20 minuuttia ja litterointi 3.5 tuntia. Tehokkain keräämisen paikka oli auditorio täynnä ihmisiä. Tilaisuus oli pakollinen ja vastaajat olivat valmistautuneet kirjoittamiseen. Keräsimme samassa tilaisuudessa aineiston kahteen eri tutkimukseen. Erotimme aineiston kahdella erivärisellä paperilla ja vastaajat tiesivät kumman värisen paperin he ottavat. Paperit oli järjestetty niin, että joka toinen vastaaja sai eri kehyskertomusversion. Kerralla kerättiin yhteensä 129 tarinaa. Toisaalta aineiston keräämiseen voi joutua varaamaan enemmänkin aikaa - kasvokkain kerätyissä aineistoissa aikaa voi kulua kaksikin täyttä päivää - ja pitkien vastausten litterointiin useita päiviä. Joissain projekteissa aineiston keruu ajoittui pitkällekin ajalle ja aineisto kerättiin lähes yksitellen, muutama vastaus tuolta ja jokunen taas täältä jne. Eläytymismenetelmän kaltaisessa tutkimusmenetelmässä aineiston edustavuus ei onneksi ole samanlainen ongelma kuin jossain toisen tyyppisessä tutkimuksessa.

Aineistonkeruuseen motivoituneen yhteyshenkilön rooli on kasvokkain kerätyssä aineistossa tärkeä. Yhteyshenkilöille oli esimerkiksi lähetetty etukäteen lyhyt käsikirjoitus siitä, miten aineistonkeruu tapahtuu. Käsikirjoituksessa oli sovittu ajankohta ja paikka, vastaajien arvioitu määrä ja vastauskieli, keräämiseen tarvittavat välineet, eli kehyskertomuspaperit ja kynät ja vastaamiseen varattu aika sekä tutkimuslupa. Myös se, mitä yhteyshenkilö saa ennakoon kertoa tutkimuksen aiheesta ja tutkijasta, oli käyty tarkasti läpi, ja yhteyshenkilö oli saanut kirjallisena tutkijan pitämän

johdannon aiheeseen. Molemmat pidettiin mahdollisimman lyhyinä, jotteivat ne johdattelisi vastauksia mihinkään suuntaan. Kun nämä asiat olivat molemmilla osapuolille selkeät, sujui itse aineistonkeruu kolmessa eri paikassa hyvin samankaltaisesti; vastausajaksi muodostui ilman ulkopuolisen painostusta noin 15-20 minuuttia ja koko tilaisuuteen meni noin aikaa 30 minuuttia. Vastaajat vaikuttivat motivoituneilta ja yhtään tyhjää paperia ei tullut takaisin. Myös yhteyshenkilöt, jotka tässä tapauksessa olivat korkeakouluopettajia, olivat kiinnostuneita eläytymismenetelmästä ja tutkimuksen aiheesta.

Työpaikoilla tilaisuuden alussa hyvänä houkuttimena kutsun lomassa toimi kahvitarjoilu, jonka lomassa oli sopiva hetki kertoa aineiston hankintaan liittyvän tilaisuuden kulku ja ohjeistaa vastaajat sekä jakaa vastauslomakkeet osallistujille. Työpaikoilla on hyvä sopia yhteyshenkilö, joka vastaanottaa vieraan, toimii isäntänä tai emäntänä ja on mukana koko tilaisuuden kulun ajan. Kun kaikki sujuu luontevasti, aikaa menee enimmillään yksi tunti.

Joskus aihe saattaa herättää vastaajissa mielenkiintoa käsitellä aihetta tutkijan kanssa yhteisesti keskustellen aineiston keräämisen jälkeen ja saada tietoa tuloksista. Kiitoksena tutkimukseen osallistumisesta voidaan tarjota esimerkiksi mahdollisuus saada tietää tutkimustuloksista sähköpostitse tai tutkimuksen valmistumisen jälkeen järjestettävässä keskustelutilaisuudessa. Lupaus linkistä valmistuneeseen artikkeliin tai opinnäytetyöhön on tietenkin hyvä tarjota.

Sähköisissä vastauksissa sähköpostitse vastaanotettujen vastausten osalta syntyy haasteita tunnistettavuuden ja anonymiteetin osalta, vaikka vastauksia pyrittäisiin käsittelemään siten, ettei yksittäistä vastaajaa voisi tunnistaa aineistosta. Lähettäjän tiedot on nähtävissä helposti, vaikka tutkija haluaisikin sulkea silmänsä näiden tietojen osalta. Esimerkiksi työpaikan anonymiteetin suojaamiseksi on sovittava selvästi tiedot, joita on lupa kertoa.

Ryhmä, jossa kysely suoritetaan, on voinut käydä juuri ennen vastaamistaan läpi opintojensa tai muun puitteissa tiettyä aihealuetta, mikä voi näkyä vastauksissa. Esimerkiksi erään ryhmän vastauksissa esiintyi paljon viittauksia asiaan (tässä tapauksessa lakiin), joka ei ollut tullut esiin missään muussa keräyserässä. Asiaa tiedusteltaessa selvisi, että ryhmä oli käynyt kyseistä asiaa lävitse juuri ennen kyselyä. Koska joidenkin vastaajaryhmien suomen kielen taito oli suhteellisen heikko, oli ohjeiden antaminen ilman johdattelua välillä vaikeaa. Välillä kuultiin myös vieruskaverin tai opettajan ohjeistavan epävarmoja vastaajia hyvinkin tarkoin ja johdattelevin sanakääntein.

Aineistonkeruun ohjeistus vastaajille on todella tärkeää. Vaikka tilanne ennen tarinoiden kirjoittamisen alkua olisi rauhallinen, saattaa käydä niin, etteivät kaikki vastaajat ymmärrä ohjeita ja saa kiinni siitä, mitä ollaan tekemässä. Tällöin saattaa helposti käydä niin, että moni vastaaja palauttaa tyhjän paperin tai on kirjoittanut ohjeista poiketen esimerkiksi ranskalaisin viivoin.

Suullisen ja kirjallisen ohjeistuksen yhdistäminen aineistonkeruun yhteydessä saattaa olla toisinaan tarpeen. Lomakkeen yhteyteen tai vastauslomakkeelle voi toisinaan liittää saman ohjeen, joka suullisestikin kerrotaan vastaajille. Toisinaan ennen vastaamisen aloitusta voi esittää vastaajille mahdollisuuden kysymiseen, mikäli vastaamiseen liittyy jotakin epäselvyyksiä.

Eläytymismenetelmään on perinteisesti liitetty ajatus aineiston saturoitumisesta; siitä, että riittävä määrä vastauksia tuottaa sen perusasetelman, joka kyseisillä kehyskertomuksilla on tuotettavissa ja siten aineistoa ei kannata kerätä ikään kuin liikaa. Kriteerinä on pidetty 15-25 vastausta yhtä kehyskertomuksen versiota kohden. Analyysivaiheessa runsaslukuisesta aineistosta on eittämättä hyötyä. Kun aineistoa on paljon, niin voi aineistosta tehdä myös yksinkertaista kvantitatiivista aineistoa ja muutenkin tarkastelun keskiössä ovat tutkimusongelmien kannalta antoisimmat vastaukset. Keräysvaiheessa innostus kartuttaa aineistoa määrällisesti voi olla suuri, mutta vastauksia analysoidessa voi huomata, että vähempikin olisi riittänyt ja tuottanut samat tulokset. Kun aineistosta on hahmotettavissa suurempia kokonaisuuksia, joihin uudet vastaukset tuovat vain vahvistusta, aineistoa on riittävästi. Tähän riittävä vastausten määrä vaihtelee tutkimuksen mukaan.

Omien projektien aineistojen määrä vaihteli melko paljon. Niukimmillaan vastaajia oli 41 (neljä kehyskertomusta) ja runsaimmillaan 187 (kaksi kehyskertomusta). Joissakin tapauksissa aineisto oli koottu harkitusti esimerkiksi kahdelta tai kolmelta eri ryhmältä, jonka takia oli hyvä, että vastauksia oli runsaasti. Eräissä projekteissa osa aineistosta toimi ikään kuin kontrolliaineistona, jolloin analysoitiin ensin pääaineisto ja saatua tulkintaa koeteltiin lisäaineistolla.

4. Mitä aineistolle kannattaa tehdä?

Heti aineistonkeruun jälkeen lomakkeet kannattaa jakaa kehyskertomusversioittain ja numeroida. Jokainen eri keräystilanne kannattaa koodata erikseen, jolloin jokainen vastaus saa sellaisen yksilöllisen koodin, jonka avulla on helppo nähdä missä ja mihin kehyskertomukseen on vastattu. Tämän jälkeen aineisto kannattaa litteroida. Käsinkirjoitettujen vastausten muuttaminen sähköiseen muotoon helpottaa niiden käsittelyä ja analysointia mahdollistaen muun muassa hakutoiminnot ja erilaiset muotoilut. Aineisto voi tämän jälkeen näyttää vaikkapa tältä. Kehyskertomuksessa on pyydetty kuvaamaan keskustelu ja anonymiteetin takia kertomukset on konekäännetty tähän kymriksi.

TA001

1950 Woman, addysg sylfaenol

- Arbenigedd Trafodaeth
- Trwy garedigrwydd moesau
- Diolchgarwch
- Mwy o ddsbarthu / gwrando ar yr hyn a elwir. "Houdt o Wybodaeth Tawel"
- = Hen / rhyngweithio Ifanc
- Anrhydedd
- Gogoniant Gwerth Home, bwyd, glendid, agosatrwydd
- Ysgrifennu - Creadigrwydd
- Darllen - Kiryat
- "Meddal" gwerth = sensitifrwydd, amrywiaeth = cymeradwyo, gwerthfawrogiad

TA002

1940 Woman, addysg sylfaenol

- Cyswllt Eye anodd cael, pob syllu ar ei ffôn gell, iPad, huisvesting gliniadur
- Mae'r rhyngweithio rhwng op Supra dynol yn syml ac yn gyflym
- Termau Cyfrifiadur a gêm yn gyfarwydd, ond ymadroddion a geiriau pob dydd drwg
- Er enghraifft, mae masnach ifanc yn gwybod dim arian parod, yn cael ei ddiffinio fel "pwysau coesau matsys."!
- Sgiliau rhyngberonol: Gall beleid gael eu datblygu

TA003

1930 Vrouwelijk, ail Ste

- Yn gyntaf oll, o ystyried yr etholiadau Unol Daleithiau. y canlyniad terfynol yn ofn.
- Rydym Edrychwyd "Eisiau i fod yn Millionaire" wedi meddwl y diffyg o addysg gyffredinol.
- Joppe addysg dda mae pobl yn rhyfeddol o dwp,
- Eieren hysbys pwy cr Florence Nightingale at huisvesting Roedd Rhyfel y Gaeaf
- Beth yn cael ei ddysgu yn iawn yn yr ysgolion?

TA004

1950 Benyw, ail Ste

Mae'n delio â Arjan gwareiddiad cyffredinol; am y math o op nawr a beth fyddai ei angen. Yma, mae'r pethau a ddaeth i fyny:

- Mae pobl yn gwybod sut i ddefnyddio amrywiaeth o ddulliau o gyfathrebu, ond nid ydynt yn rheoli'r iaith Ffindir! Bydd y Ffindir erydu'r sgil iaith, nid je gramadeg yn cael ei gynnal
- Addysg gyffredinol yn cynnwys digwyddiadau monitro yn y byd - mor agos Fel ymhellach i ffwrdd

- Nid yw addysg gyffredinol yn cael ei sicrhau yn unig drwy PIK hyfforddi hefyd yn dod trwy'r dysgu / dealltwriaeth a phrofiadol Houdt Wybodaeth bywyd

- Unwaith y bydd fy ngwaith, rwyf gofynnwyd pa fath o wybodaeth gyffredinol gennyf - yn cyfeirio at yr hyfforddiant. Yr oeddwn yn synnu at y cwestiwn.

- Mae fy chwaer ymwelodd credydau ysgol elfennol, ond mae'r credydau wâr na llawer adnabyddiaeth addysg dda. Mae'n gwybod llawer o bethau, yn ystyried ei wneud, Gweithfeydd

Esimerkkiin oli poimittu laajasta aineistosta neljä ensimmäistä vastausta. Eläytymismenetelmää käytettäessä useinkaan ei kysytä vastaajien taustatietoja, mutta tässä nimenomaisessa projektissa perustellusti toimittiin toisin, koska ideana oli verrata eri sukupolvia edustavien vastaajien käsityksiä tutkittavasta aiheesta.

Eläytymismenetelmäaineiston analyysin voi soveltaa samoja analyysimenetelmiä kuin mihin tahansa laadulliseen aineistoon. Aineistosta voi laskea jotain, sitä voi teemoitella ja tyyppitellä, tehdä diskursiivista tai narratiivista analyysiä jne. Samaan aineistoon voi tietenkin soveltaa useampikin analyysitapoja. Tämän projektin eri osatutkimuksissa ei pyritty yhtenäisiin analyysitapoihin vaan jokainen sovelsi itselleen tyyppillisiä ja mieluisiakin tapoja aineiston analyysiin ja tulkintaan, toki ottaen huomioon tutkimusongelmat. Joka tapauksessa aineiston keräämisen jälkeen alkaa aineiston perusteellinen lukeminen ja erilaisten teemojen ja tyyppien hakeminen tarinoista. Jokaiselle tutkimukselle ja tutkijalle muodostuu ajan kanssa oma hyväksi havaittu toimintatapa.

Aineiston huolellisen läpilukemisen jälkeen järjestin aineiston teemoittain kahden eri kehyskertomuksen ajatuskarttoihin. Muutaman huolellisen lukemiskerran jälkeen huomasin, että molemmista kehyskertomusorientaatioista ja niiden pohjalta kirjoitetuista tarinoista oli mahdollista rakentaa tyyppitarinat. Tulosten kirjoittamisen tein tyyppitarinoiden avulla ja niiden ympärille koottujen teemojen tiimoilta. Mielestäni on tärkeää muistaa myös tarinoiden suoma kerronnallisuus ja sen hyödyntäminen tutkimuksen kulussa ja tuloksissa. Tarinoillahan on tarkoitus antaa tutkittaville ääni, jota myös kannattaa kuulla ja kuunnella.

Aineistosta etsitään oman tutkimusongelman tai tutkimuskysymysten mukaisesti keskeiset tai muuten kiinnostavat teemat. Onko niitä helpompaa merkitä värein, koodata vai koota taulukkoon, on makuasia. Aineiston analyysissa saattaa tulla myös takapakkeja. Voi olla jo aloittanut aineiston analyysin jollain tapaa, kunnes huomaa, että toinen tapa olisi selkeämpi. Kun teemoittelua on tehty, yleensä huomaakin kehyskertomuksen varioinnin vaikutukset, tai jossain tapauksessa, vaikuttiko variointi ylipäättään. Jos variointi toimii, voidaan ehkä muodostaa tarinoista nousevat tyypit. Jos

kyseessä ei ole puhtaasti aineistolähtöinen analyysi, lähdetään aineistoa peilaamaan teoreettiseen viitekehykseen.

Koodasin vastaukset ryhmittäin; koska kysely tehtiin useassa eri ryhmässä koodasin jokaisen ryhmän erikseen, jotta myöhemmin olisi mahdollista tarkastella vastauksia myös ryhmittäin. Jokaiselle ryhmälle tuli oma tunnus, minkä jälkeen kukin vastaus ryhmässä sai juoksevan numeron etu liitteen jälkeen. Koodasin vastaukset siinä järjestyksessä, kun ne palautuivat, enkä järjestänyt positiivisia ja negatiivisia vastauksia erikseen. Tajusin vasta koodauksen jälkeen, että olisi ollut hyvä jaotella variaatiot erikseen, mutta en tehnyt koodausta enää uudelleen, eikä tämä järjestely juuri tuntunut haittaavan itseäni varsinaisessa analyysivaiheessa. Seuraavalla kerralla toimin kuitenkin ehkä toisin.

Värien käyttö tekstin hahmottamiseen on yksi tapa. Tekstistä voi nostaa esiin erilaisia teemoja ja koodata ne samalla värillä. Näin ne on helppo löytää massasta. Meistä osa teki analyysia koneella Word- tai Excel-tiedostoista hyödyntäen lajittelutoimintoja, kun taas toiset pysyivät näistä kaukana. Tarinat voi myös tulostaa jokaisen omalle liuskalleen ja näin niitä oli helppo sijoitella erilaisiin käsitekarttoihin ja pinoihin, jonka jälkeen taas pinoja jakaa pienempiin pinoihin.

Jaoin kirjoitetut tarinat ensin kahteen nippuun kehyskertomuksittain. Sen jälkeen annoin jokaiselle tarinalle koodin ja litteroin tarinat sanatarkasti. Analyysin aloitin etsimällä tarinoista tutkimuskysymyksiäni kannalta merkittäviä teemoja. Annoin eri teemoille värit. Rakensin analyysia varten kaksi ajatuskarttaa (kummallekin kehyskertomukselle oman). Aineiston analyysi eteni järjestämällä tarinoista esiin nousseita teemoja omien "värien" alle ajatuskarttaan (esim. ystävyYTEEN liittyvät tarinankohdat saivat värin punainen sekä aineistossa että ajatuskartassa, oppimiseen liittyvät värin sininen jne.) Analyysivaiheen "värikartta" auttaa myös lähdekirjallisuuden ja -artikkelien hahmottamisessa. Lähteitäkin voi koodata väreillä oman muistin ja lähteisiin palaamisen helpottamiseksi.

Yksi aineistoista oli liimattu suurelle paperille, toinen valtasi asunnon olohuoneen lattian muutamaksi päiväksi. Olennaista oli se, että analyysivaiheessa aineisto tuli tutuksi ja siitä saattoi ruveta kertomaan päivä päivältä ja viikko viikolta yhä vakuuttavammin tuloksia: *tutkimukseni perusteella...*

5. Eläytymismenetelmän käytön kymmenen vaihetta

1. Mieti mitä haluat tutkimukseltasi

Ennen kuin hyppäät eläytymismenetelmän maailmaan, perehdy riittävän hyvin menetelmään ja sen käyttöön. Pohdi ennakolta palveleeko menetelmä tutkimustasi ja saisitko mahdollisesti sen avulla kerättyä tuloksia tutkimusaiheestasi. Eläytymismenetelmä antaa paljon, mutta menetelmän käyttö ei ole ihan helppoa.

2. Tunne eläytymismenetelmä

Eläytymismenetelmä tulee tuntea niin hyvin, että voit olla varma, että saat sen avulla kerättyä aineiston, joka on valitsemallesi tutkimusaiheelle paras, tai ainakin riittävän hyvä. Mikäli et osaa käyttää menetelmää, aineistosi jää vajaaksi tai et saa tarvittavia tietoja, jos vastaajat kirjoittavat aiheen vierestä. Kannattaa siis käyttää aikaa ja lukea laadullisen tutkimuksen tekemisestä ja eläytymismenetelmästä.

3. Kehyskertomus on kaiken A ja O

Kehyskertomus on eläytymismenetelmän sydän! Huolella suunniteltu ja muokattu kehyskertomus takaa, että tutkimukseen osallistujat osaavat vastata kehyskertomukseesi ja aineistonkeruu onnistuu. Kehyskertomus kannattaa pitää lyhyenä, jotta vastaaja ymmärtää ja sisäistää kerralla koko tarinan. Kehyskertomus kannattaa testata ennen aineistonkeruuta ja pyrkiä saamaan testattavilta tietoa siitä, miten he kokivat kehyskertomuksen ja oliko tarinan kirjoittaminen sen pohjalta helppoa.

4. Tutkimusluvan hankkiminen

Eläytymismenetelmän aineistonkeruuseen tarvitset tutkimusluvan, niin kuin kaikkiin tieteellisiin aineistonkeruihin. Mikäli tutkittavat ovat täysi-ikäisiä voit kysyä suullisesti heidän lupaansa ja kiinnostustaan lähteä mukaan tutkimukseen. Mikäli tutkimukseen osallistuvat ovat alaikäisiä, on lupa hyvä pyytää huoltajalta. Varsinaiseen tutkimuksen suorittamiseen on hyvä saada lupa kirjallisena. Mikäli tutkimuksen kohdejoukko on esimerkiksi yrityksen tai oppilaitoksen henkilöstöä, voi lupaa pyytää toimitusjohtajalta tai rehtorilta. Tutkimuslupaa voit pyytää myös suullisesti, mutta pyydä suullisesta luvasta vielä itsellesi vahvistus kirjallisesti esimerkiksi sähköpostilla.

5. Suunnittele aineistonkeruu

Aineistonkeruu on eläytymismenetelmän käytön toiseksi tärkein asia, kun onnistunut kehyskertomus on se tärkein. Hyvin suunniteltu on puoliksi tehty, mikä pätee juuri aineistonkeruuseen. Suunnittele huolella miten, missä ja milloin aiot aineistosi kerätä. Otollisen hetken valintaan vaikuttaa useat eri tekijät, jotka kannattaa miettiä jo ennakolta. Mikäli teet tutkimusta vieraassa organisaatiossa, kannattaa kysyä vinkkiä organisaation yhdyshenkilöltä parhaan ajankohdan löytämiseksi (tai antaa yhdyshenkilön ehdottaa sopivaa ajankohtaa). Hyvä lähtökohta on miettiä osallistujan mahdollisimman optimaalista vireystilaa. Tällöin kannattaa huomioida tekijät, jotka vastaajan vireyteen vaikuttavat.

6. Valmistaudu aineistonkeruuseen

Mieti ennakkoon, miten saat kaiken tarvittavan informaation osallistujille; kirjoitatko fläppitaululle ohjeet ja käytkö ne yhdessä vastaajien kanssa läpi, vai kirjoitatko ohjeet vastauspaperiin. Käytkö kenties ohjeet läpi suullisesti? Tärkeä on miettiä, mikä on kohdejoukolle paras tapa. Tärkeää on myös muistaa esittäytyä ja kertoa vastaajille mistä tutkimuksessa on kyse ja miksi vastaaminen on tärkeää. Kerro myös kauanko vastaamiseen on varattu tai kuluu keskimäärin aikaa ja mihin vastauksia käytetään.

7. Litteroi aineisto

Aineiston litterointi on hyvä keino päästä aineiston sisälle aineiston ytimeen. Kun luet vastaajien tekstit ja kirjoitat ne sähköiseen muotoon avautuvat tarinat uudella tavalla. Litteroitua aineistoa on helppo muokata sähköisesti ja hyödyntää esimerkiksi ryhmäkirjoittamisessa. Litteroitu aineisto kannattaa mahdollisesti lähettää myös työsi ohjaajalle, jotta hän pääsee tarkastelemaan aineistonkeruusi tuotoksia.

8. Analysoi aineisto

Aineistonkeruun jälkeen on hyvä lukea kaikki vastaukset kertaalleen läpi ja jättää alitajunta pohdiskelemaan sitä, millaisena aineisto alku tuntumalta vaikuttaa. Tärkeää on pohtia myös, onko aineistoa tarpeeksi ja alkaa hiljalleen hahmotella, millaisia teemoja ja vastaajatyyppisiä aineistosta nousee esille. Aineiston analysointiin kannattaa varata aikaa ja tilaa. Analysointiin on monta eri tapaa, joten pohdi, millainen tapa toimii sinulla parhaiten. Käytävätkö analysointiin tietokonetta ja sieltä löytyviä käsittekartta-, tekstinkäsittely- ja taulukointiohjelmistoja, vaiko kenties perinteistä leikkaa-liimaa-askartele-mallia. Värikyniäkään ei kannata unohtaa.

9. Tutkimustulosten kirjoittaminen

Eläytymismenetelmässä käytetään yleisimmin kahta toisistaan poikkeavaa variaatiota, esimerkiksi positiivista tarina ja negatiivista tarinaa. Tutkimustulosten kirjoittamisessa saat tulosten esittelyyn lisää syvyyttä, kun vertailet aineistosta esille nousseita vastakkaisia variaatioita keskenään. Juuri tähänhän menetelmä perusidea pohjautuu, yhden kehyskertomuksessa muutetun tekijän vaikutuksen selvittämiseen.

10. Tuo esille eläytymismenetelmän hyödyt

Tutkimuksessasi on hyvä tuoda esille se, miten eläytymismenetelmä auttoi tutkimustasi ja millaisia tuloksia sait, kun käytit juuri eläytymismenetelmää. Millaista lisäarvoa eläytymismenetelmä antoi tutkimuksellesi ja millaista hyötyä sait, kun käytit eläytymismenetelmää.

6. Loppuarviot eli kannattiko ja kannattaako menetelmää käyttää?

Menetelmää kannattaa ehdottomasti käyttää! Ala- ja yläkouluilla tutkimukseni kontaktihenkilöinä toimineet rehtorit ja opettajat olivat poikkeuksetta kiinnostuneita ja innostuneita menetelmästä ja sen suomasta tarinan kirjoittamisen hetkestä. Opettajat suhtautuivat kehyskertomuksen tarinaan virittelevään ajatukseen mielenkiinnolla ja positiivisesti. Eläytymismenetelmä ei vaikuttanut heille tutulta, joten menetelmä ja sen käyttö vaati useimmiten pientä esittelyä. Eläytymismenetelmää olisikin hyvä mainostaa enemmän erilaisten tutkimusten tekijöille.

Eläytymismenetelmä tarjoaa vastaajalle mahdollisuuden tuottaa vapaasti käsityksiä ja ajatuksia kohteena olevasta ilmiöstä ilman, että tutkija konstruoisi vastaajaa vastaamaan tietyllä tavalla. Eläytymismenetelmästä jäi itselleni päällimmäisenä mieleen ihmislähtöinen, yksilöllisyyttä kunnioittava ja arvostava menetelmä. Myös vastaajat suhtautuivat uteliaan myönteisesti eläytymismenetelmään. Vastaajien kokemukset itse vastaamisesta saattoivat vaihdella neutraalista myönteiseen. Tosin on myös vastaajia, jotka eivät ole pystyneet tuottamaan vastausta laisinkaan omasta elämäntilanteestaan johtuen. Eläytymismenetelmän avulla on mahdollista saada esiin ajatuksia ja asioita, jotka saattaisivat muulla tavalla kysyttäessä jäädä kertomatta. Yksi vastaaja kertoi tilaisuuden jälkeen: "Oli yllättävän miellyttävää vastata ja tuli kirjoitettua paljon sellaistaikin, mitä kysymyslomakkeella kysyttynä ei olisi voinut edes kertoa". Menetelmän avulla

saattaa rikastaa aineistonsa sisältöä uuteen suuntaan - joka on mielestäni hyvä peruste menetelmän puolesta.

Aineistonkeruuni sattui aikaan, jossa tutkimukseni kohde oli vielä pelkkä visio korkeakouluopiskelijoiden opinnoissa ja opiskeluarjessa. Mikä olisikaan siis ollut parempi tapa kerätä aineistoa kuin eläytymismenetelmä. Menetelmä, joka sallii vastaajan visioida ja eläytyä tilanteeseen ja tulevaisuuteen, josta hän on jo ehkä jotain kuullut ja ehkä jo aistunut sen kehittämisen tunnelmia, mutta jota ei ole vielä päässyt kauheasti käytännössä kokemaan ja käyttämään. Aineistonkeruu sattui mielenkiintoiseen ajankohtaan, johon eläytymismenetelmä sopi erittäin hyvin.

Vaikka suhtautuminen tutkimukseni tekoon oli keräyspaikoissa pääosin positiivista, esittivät monet opettajat ja ohjaajat kuitenkin epäilyksiään siitä, kykenisivätkö heikolla kielitaidolla varustetut henkilöt suoriutumaan tehtävästä. Kuitenkaan kielitaidon heikkouden vuoksi ei jäänyt yhtään vastausta täyttämättä – tyhjät paperit olivat koko keräys jakson aikana todella harvinaisia. Itse asiassa sisältö muutaman rivin heikommalla kielitaidolla kirjoitetun vastauksen ja parin sivun kielellisesti huomattavasti rikkaamman tarinan välillä ei ollut kovinkaan suuri. Pääasiat ja ongelmat olivat yleensä samat niin lyhyemmissä, kuin pidemmissäkin kertomuksissa – pidemmissä tarinoissa esiintyi vain lyhyempiä enemmän erilaista kuvailua.

Kyllä eläytymismenetelmää kannattaa ehdottomasti käyttää. Mutta haastetta on saada kehyskertomus niin hyväksi, että aineistoon saa syvyyttä.

On tutkimusmenetelmä mikä tahansa, tutkijan on pohdittava siitä, että miksi käytetään nimenomaan sitä menetelmää. Eläytymismenetelmää käyttäen tutkijan on kuitenkin erityisen tarkasti perusteltava tutkimuksen metodologisen validiteetista. Eläytymismenetelmän käyttäjän on oltava tietoinen siitä, että ko. menetelmä voi olla epistemologisesti heikko, jos tutkija ei voi vastata kysymyksiin kuten, mitä merkitystä eläytymismenetelmän käytössä on tässä tutkimuksessa, miksi yritetään nostaa vastauksia tutkimuskysymykseen jonkun mielikuvitukseen pohjautuvista tarinoista sen sijaan, että suoritetaan tiedonhankintaa mm. strukturoitu haastattelulla, kyselylomakkeella tai teemahaastattelulla.

Eläytymismenetelmä on mitä mainioin keino visioida tulevaa.

Eläytymismenetelmää käyttäen voidaan valaista tutkittavaa kohdetta eri perspektiivistä, sillä sen käyttäminen on niin kuin 'detour' eli kiertotien käyttäminen. Jos matkan tarkoitus ei ole itse viimeisessä määränpäässä, kiertomatka olisi aivan oivallinen tapa matkustaa, sillä se antaa matkailijoille yllättäviä ja rikkaita kokemuksia ja laajentaa hänen käsityksiään maailmasta.

Ei siis muuta kuin kokeilemaan ja käyttämään. Jos ei muuta, niin prosessista toivottavasti jää hyvä maku, aivan kuin Tuiskulle jäi työpaikkahaastattelusta, ehkä:

(1) Juuri valmistunut Tuisku on hakenut hänelle sopivaa työpaikkaa isossa teknologiateollisuuden yritys X Oy:ssä. Hän antaa työnhaussa kaikkensa ja on tyytyväinen suoritukseensa. Tuiskua ei kuitenkaan valita tehtävään. Hakuprosessi jää harmittamaan Tuiskua ja hänellä on niin huono fiilis, ettei aio enää hakea yritykseen eikä suosittele sitä kavereillekaan.

(2) Juuri valmistunut Tuisku on hakenut hänelle sopivaa työpaikkaa isossa teknologiateollisuuden yritys X Oy:ssä. Hän antaa työnhaussa kaikkensa ja on tyytyväinen suoritukseensa. Tuiskua ei kuitenkaan valita tehtävään, mutta hänelle jää hakuprosessista niin hyvä fiilis, että aikoo hakea yritykseen uudestaan ja suosittelee sitä myös kavereille.

Lähteet

Eskola, J. 1997. Eläytymismenetelmäopas. Tampere: TAJU.

Eskola, J. & Suoranta J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Wallin, A. 2015. Eläytymismenetelmä: perusteet ja mahdollisuudet. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 56–69.

Kujala, T. 2013. Kertomuksia koululiikunnasta – suorittamisesta yhdenvertaisuuteen. *Liikunta & Tiede* 50 (1), 45–51.

Kultalahti, S. 2015. “It’s so nice to be at work!” Adopting different perspectives in understanding Generation Y at work. *Acta Wasaensia* 339. Vaasa.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV – menetelmäopetuksen tietovaranto [pdf-verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 26.02.2017 <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>

Saaranen-Kauppinen A., Rovio E., Wallin A., Eskola J. 2011. ”Kaino löysi parin, mutta jatkaa liikunnan harrastamista edelleen” – Sosiaaliset suhteet ja liikunta-aktiivisuus. *Liikunta & Tiede* 48 (6), 18–23.

Wallin, A., Helenius, J., Saaranen-Kauppinen, A., Eskola, J. 2015. Eläytymismenetelmän ensimmäiset kolme vuosikymmentä: menetelmällisestä erikoisuudesta vakiintuneeksi tutkimusmetodiksi. *Kasvatus* 46 (3), 247-259.

Wallin A., Saaranen-Kauppinen A., Rosenberg S. & Eskola J. 2014. Liikun, siis jaan? Nuorten käsitykset liikuntapäiväkirjan jakamisesta sosiaalisessa mediassa. *Liikunta & Tiede* 51 (6), 78–84.

Projektin 11 tutkimusartikkelia

Kielitaito, avain moneen lukkoon

Maahanmuuttajien näkemyksiä kotoutumisen onnistumiseen vaikuttavista tekijöistä

Sanna Karayilan & Anna Wallin & Raisa Harju-Autti & Jari Eskola

”Ei asiat niin huonosti tässä koulussa ole, mutta kyllähän turvallisuutta voisi parantaa aina”

- Turvallisuuskulttuurin rakentuminen osana oppilaitoksen toimintakulttuuria

Terhi Kaski & Anna Wallin & Jari Eskola

Kotilukiosta kotiyliopistoksi

Lukiolaisten näkemyksiä yliopistokampuksella opiskelun merkityksestä heidän jatkokouluttautumisvalintoihinsa

Tiina Lehtola & Anna Wallin & Merja Kuisma & Jari Eskola

Opettajat sanoittamassa suhdettaan uuteen yliopistoon

Mitä eläytymismenetelmällä kerätty aineisto kertoo opettajan ammatillisen toimijuuden raameista uudessa yliopistossa?

Tiina Mäenpää & Johanna Annala & Marita Mäkinen & Anna Wallin & Jari Eskola

Perceptions of intercultural education and the concept ‘culture’ among immigrant teachers in Finland

Oshie Nishimura-Sahi & Anna Wallin & Jari Eskola

Korkeakouluopiskelijat visioimassa Tampereen uuden yliopiston vaikutuksia opiskeluun

Anu-Maarit Oede & Marita Mäkinen & Johanna Annala & Anna Wallin & Jari Eskola

Kiireinen Kaino etsii keinoja keskustellen - työtä keventäen ja kuntoillen

Työhyvinvointia työstä, työyhteisöstä ja elämän tasapainosta

Mari Rantanen & Anna Wallin & Jari Eskola

Muuttuuko yleissivistys?

Yleissivistys kansalaisopistolaisten ja lukiolaisten kertomuksissa

Sirkku Saarinen & Tuukka Tomperi & Anna Wallin & Jari Eskola

Kaikki pitää ottaa mukaan välkällä

Maahanmuuttajaoppilaiden näkemyksiä ystäväyydestä ja oppimisesta

Päivi Toivikko & Hanna-Maija Sinkkonen & Anna Wallin & Jari Eskola

Muutos lukioyhteisössä

Tampereen yliopiston normaalikoulun muuton vaikutukset lukiolaisten yhteisöllisyyden tunteeseen

Marianna Valtonen & Anna Wallin & Merja Kuisma & Jari Eskola

Arvostus ja ajoitus vai kannustus ja kiitos?

Kertomuksia rekrytointiin hyvän hakijakokemuksen luomisesta

Satu Virtanen & Anna Wallin & Taina Sylvander & Jari Eskola