

KATRIINA TAPANILA

Työn merkityksellisyyden rakentaminen osana tutkija-opettajien ammattillista kasvua muuttuvassa yliopistossa

KATRIINA TAPANILA

Työn merkityksellisyyden rakentaminen osana
tutkija-opettajien ammatillista kasvua
muuttuvassa yliopistossa

AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA

Esitetään Tampereen yliopiston
Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunnan
suostumuksella julkisesti tarkastettavaksi
Tampereen yliopiston Virta-rakennuksen
auditoriossa 109, Åkerlundinkatu 5,
Tampere, 2.6.2022, klo 12

AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA

Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta

<i>Vastuuohjaaja ja Kustos</i>	professori emerita Anja Heikkinen Tampereen yliopisto Suomi	
<i>Ohjaaja</i>	dosentti Karin Filander Tampereen yliopisto Suomi	
<i>Esitarkastajat</i>	professori Kirsi-Mari Kallio Turun yliopisto Suomi	dosentti Jani Ursin Jyväskylän yliopisto Suomi
<i>Vastaväittäjä</i>	professori Timo Aarrevaara Lapin yliopisto Suomi	

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

Copyright ©2022 tekijä

Kannen suunnittelu: Roihu Inc.

ISBN 978-952-03-2432-2 (painettu)

ISBN 978-952-03-2433-9 (verkkojulkaisu)

ISSN 2489-9860 (painettu)

ISSN 2490-0028 (verkkojulkaisu)

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-2433-9>

PunaMusta Oy – Yliopistopaino
Joensuu 2022

ESIPUHE

”Väitöskirjan aiheeksi kannattaa valita sellainen, jonka todella kokee motivoivaksi.” Näin totesi omaa väitöskirjaansa valmisteleva kollegani Työterveyslaitoksella ensimmäisessä tutkimushankkeessa, johon sain osallistua. Tämän ohjeen muistin hakiesani seuraavana vuonna tohtoriopiskelijaksi Tampereen yliopistoon. Uskoin, että itse lähellä oleva ja henkilökohtaisesti tärkeä aihe auttaa pitämään yllä motivaatiota ja jaksamaan väitöstutkimuksen vaativimmissakin vaiheissa. Päädyinkin valitsemaan väitöskirjalleni omakohtaisen aiheen, työn merkityksellisyyden rakentamisen. Itselleni merkityksellisyyden kokeminen työssä on ensisijainen uratavoite. Olen työuralani todennut, että minulle eivät ole kovin tärkeitä työelämässä saavutetut asemat tai tittelit, mutta sen sijaan haluan tehdä merkityksellistä työtä.

Päästessäni kasvatustieteen maisteriopintojeni loppuvaiheessa tekemään yliopistolle työhyvinvointiselvitystä minulle tarjoutui mahdollisuus perehtyä akateemisen työn luonteeseen ja reunaehtoihin. Minua alkoi kiinnostaa, miten moni yliopistossa työskentelevä tutkija-opettaja voi kokea työnsä merkitykselliseksi, vaikka he näkevät yliopistouudistusten heikentäneen heidän mahdollisuuksiaan tehdä merkityksellistä työtä. Tämä ristiriita on johdattanut väitöstutkimustani ja vienyt minua kohti syvempää ymmärrystä akateemisesta työstä.

Väitöskirjaprosessini päättyessä haluan kiittää kaikkia henkilöitä ja tahoja, jotka ovat auttaneet, tukeneet ja eri tavoin myötävaikuttaneet tutkimukseni loppuunsaattamiseen. Tärkein rooli väitöstutkimukseni vaiheissa on ollut ensimmäisellä ohjaajalani professori emerita Anja Heikkisellä. Haluan kiittää häntä pitkäjänteisestä ja sitoutuneesta ohjaustyöstä näiden vuosien aikana. Hänen kyseenalaistava ohjaustapansa on saanut minut punnitsemaan ja perustelemaan huolellisesti tutkimusprosessin kuluessa tekemiäni valintoja sekä kohottamaan tutkimukseni kunnianhimon tasoa. Toista ohjaajaani dosentti, yliopistonlehtori Karin Filanderia haluan kiittää kannustuksesta ja yhteistyöstä erityisesti väitöstutkimukseni alkuvaiheissa. Hän johdatti minut korkeakoulututkimuksen pariin tarjoamalla mahdollisuuden yliopistotyötä koskevan aineiston hankintaan, oli mukana väitöstutkimukseni ensimmäisen aineiston keruussa ja toimi ensimmäisen väitöskirja-artikkelini yhtenä kirjoittajana.

Haluan kiittää professori Timo Aarrevaaraa lupautumisesta vastaväittäjän vaati-vaan ja vastuulliseen tehtävään. Väitöstutkimukseni esitarkastajia, professori Kirsi-Mari Kalliota ja dosentti, erikoistutkija Jani Ursinia, haluan kiittää huolellisesta ja

asiantuntevasta esitarkastustyöstä. Heidän antamansa kannustava ja rakentava palaute auttoi minua näkemään väitöskirjani uudessa valossa ja kehittämään sitä paremmaksi.

Tohtoriseminaariryhmäni jäseniä haluan kiittää kannustuksesta ja älyllisistä keskusteluista koskien ryhmäläisten erilaisia tutkimusaiheita. Muilta ryhmäläisiltä saamani palaute sekä heidän jakamansa kokemukset omasta tutkimusprosessistaan ovat auttaneet minua kehittämään omaa ajattelua ja tekemään väitöskirjaani liittyviä ratkaisuja. Oman tutkimuksen säännöllinen esittely ryhmämme tapaamisissa edellytti välietappien asettamista tutkimusprosessille, mikä vei väitöstutkimusta eteenpäin. Tohtoriseminaariryhmän ja sen rinnalla toimineen Anja Heikkisen vetämän EquJust-tutkimusryhmän ansiosta sain olla osa tutkijayhteisöä myös niinä ajanjaksoina, kun minulla ei ollut työsuhdetta yliopistoon.

Väitöskirjaprosessini aikana olen saanut tutustua muihinkin hienoihin ihmisiin, jotka ovat kannustaneet ja auttaneet minua eteenpäin tutkijan polulla. Näistä henkilöistä haluan mainita nimeltä dosentti Päivi Siivosen, joka toimi ensimmäisen väitöskirja-artikkelini toisena kirjoittajana. Hän loi minuun uskoa siihen, että saisimme julkaistua artikkelimme arvostetussa *Studies in Higher Education* -lehdessä, vaikka en vielä tuolloin ollut julkaissut yhtään vertaisarvioitua tiedeartikkelia. Molempien kirjoittajakollegoitteni panoksella oli ratkaiseva merkitys siihen, että saavutimme tämän tavoitteen.

Olen työskennellyt väitöskirjaprosessini aikana Tampereen yliopistossa sekä Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunnassa että Yhteiskuntatieteiden tiedekuntaan kuuluvassa Työelämän tutkimuskeskuksessa. Kiitän niissä työskenteleviä entisiä ja nykyisiä kollegoitani ja esimiehiäni tuesta ja myötäelämisestä väitöskirjaprosessissani sekä mahdollisuudesta kokea kuuluvansa ammatilliseen yhteisöön. Kiitän myös Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekuntaa mahdollisuudesta jatko-opintojen suorittamiseen ja määräaikaisista työsuhteista, jolloin olen voinut tehdä tutkimustani tiedekunnan rahoittamana. Suuri kiitos kuuluu myös kaikille niille tutkija-opettajille, jotka tuottivat aineistoa tutkimukseeni. Ilman heidän panostaan tutkimukseni ei olisi toteutunut.

Tärkeä yhteisö minulle on ollut myös Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, jonka rahastonhoitajana olen toiminut väitöskirjaa tehdessäni. Kiitän ATS-kollegoitani ja heistä erityisesti niitä, jotka testasivat väitöstutkimukseni aineistonkeruussa käyttämäni verkkolomaketta ja antoivat siitä arvokasta palautetta.

Omaa perhettäni, puolisoani Anttia ja poikiamme, haluan kiittää tuesta, ymmärryksestä ja kärsivällisyydestä lähes seitsemän vuotta kestäneen väitöstutkimukseni aikana. Tutkimuksen teko on verottanut perheemme yhteistä arkea ja voimiani, mutta viikonloppuisin ja lomilla olen onneksi saanut viettää paljon aikaa perheen parissa ja

irtautua tutkimustyöstä. Kiitän myös kaikkia läheisiäni, ystäviäni ja sukulaisiani, jotka ovat tukeneet ja kulkeneet rinnallani tutkimusprosessin aikana. Läheiset ihmiset ovat saaneet minut muistamaan, että elämä on paljon muutakin kuin tutkimusta, niin tärkeää ja kiinnostavaa kuin se onkin.

Tampereella kiirastorstaina 14.4.2022

Katriina Tapanila

TIIVISTELMÄ

Tässä artikkeliväitöskirjassa tarkastellaan akateemisen työn merkityksellisyiden rakentamista muuttuvassa yliopistossa. Työn merkityksellisyiden rakentaminen nähdään osana yliopistossa työskentelevien tutkija-opettajien ammatillista kasvua, jossa heidän sopeutumisensa yliopistotyön muutoksiin tapahtuu heidän omista lähtökohdistaan eli heidän oman moraalisen kehyksensä ohjaamana. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten ja mistä aineksista tutkija-opettajat rakentavat työnsä merkityksellisyttä moraalisen kehyksensä ja siihen mahdollisesti liittyvän akateemisen eetoksen ohjaamana yritysmäisessä yliopistossa. Tutkimus koostuu kolmesta osatutkimuksesta, niiden pohjalta kirjoitetuista artikkeleista ja yhteenvetoraportista.

Väitöstutkimuksen aineisto muodostui kasvatustieteitä edustaneiden tutkija-opettajien vastauksista työhyvinvointikyselyyn (n=116) ja kasvatustieteitä, lääke- ja biotieteitä sekä kielitieteitä edustaneiden tutkija-opettajien vastauksista teemakirjoittamisen menetelmällä toteutettuun kirjoitustehtävään (n=117). Tutkimusaineisto analysoitiin soveltaen narratiivisen diskurssin tutkimusotetta ja sisällönanalyysiä. Tutkimuksen tuloksena esitetään malli akateemisen työn merkityksellisyiden rakentamisesta. Sen ulottuvuuksina ovat ammatillisen kasvun elementit: itseytyminen, kuuluminen ja toisten palveleminen.

'Itseytyminen' näyttäytyi tutkimuksessa ohjautumisena oman yksilöllisen moraalisen kehyksen mukaan, yksilöllisinä suhtautumistapoina yritysmäiseen yliopistoon sekä omalle työlle annettuina merkityksinä. Tutkimuksen tulokset toivat esiin, että yritysmäinen yliopisto suosii yksilöllisiä tapoja työn merkityksellisyiden rakentamiseen. Jos tutkija-opettajilla oli tarpeeksi resursseja ja riittävän turvattu asema työssään, he saattoivat pystyä toimimaan oman moraalisen kehyksensä mukaisesti, vaikka se oli ristiriidassa yritysmäisen yliopiston asettamien odotusten kanssa. Toisaalta monella tutkija-opettajista mahdollisuudet työn merkityksellisyiden rakentamiseen olivat heikentyneet yritysmäisessä yliopistossa työssä koetun arvostiriidan, resurssien puutteen, heikentyneen arvostuksen ja kasvaneen kontrollin seurauksena.

'Kuulumiseen' sisältyi akateeminen eetos, tieteenalakohtaiset suhtautumistavat yritysmäiseen yliopistoon ja yhteisöllisyys. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että tieteenaloja yhdistävä perinteinen akateeminen eetos ohjaa siihen sitoutuneiden tutkija-opettajien työn merkityksellisyiden rakentamista yritysmäisessä yliopistossa, vaikka se on ristiriitainen yliopiston tutkija-opettajille asettamien odotusten kanssa.

Tutkimuksen tulosten mukaan tieteenala on jossain määrin yhteydessä akateemiseen eetokseen sitoutumiseen. Tämä sitoutuminen oli vahvinta kasvatustieteitä edustaneilla tutkija-opettajilla, jotka kokivat oman tieteenalansa arvostuksen heikentyneen yliopiston yritysmäistymisen seurauksena ja heikointa lääketieteessä, jonka asema on säilynyt vahvana yritysmäisessä yliopistossa. Yksilöllisillä kokemuksilla arvostuksen saamisesta näytti kuitenkin olevan suurempi vaikutus työn merkityksellisyyden rakentamiseen kuin tutkija-opettajan edustamalla tieteenalalla. Yhteisöllisyys tuli tutkimuksessa esiin yhtenä eri tieteenaloja yhdistävänä työn merkityksellisyyden rakentamisen aineksena, joka ei ollut ristiriidassa yritysmäisen yliopiston tavoitteiden kanssa.

’Toisten palvelemiseen’ sisältyi opiskelijoiden, tieteen ja yhteiskunnan palveleminen, jotka tulivat tutkimuksessa esiin tutkija-opettajien työn merkityksellisyyden rakentamisen aineksina. Opiskelijoiden palveleminen ilmeni opiskelijoiden kasvattamisena, sivistämisenä ja opettamisena, jotka korostuivat erityisesti kieli- ja kasvatustieteissä. Tieteen palveleminen tuli esiin tieteenalarajat ylittävänä itseisarvoisena tavoitteena, se ilmeni lääketieteessä oman erikoisalan tutkimuksen eteenpäin viemisenä, kasvatustieteissä tieteellisen tiedon välittämisenä ja kielitieteissä oman tieteenalan kehittämisenä ja sen aseman vahvistamisena yritysmäisessä yliopistossa. Yhteiskunnan palveleminen puolestaan tuli esiin lääketieteessä konkreettisen hyödyn tuottamisena ja kasvatustieteissä aineettomien arvojen edistämisenä ja yhteiskunnan kehittämisenä niiden kautta. Tutkimuksen tulosten mukaan tutkija-opettajat voivat kokiessaan arvostuksen puutetta yritysmäisessä yliopistossa keskittyä lähellä oleviin opiskelijoihin tai abstraktimpaan yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen, ja rakentaa työnsä merkityksellisyyttä niiden pohjalta sen sijaan, että he pyrkisivät vastaamaan yliopiston heille asettamiin odotuksiin.

Tutkimuksen tulosten perusteella mahdollisuudet kokea ja rakentaa merkityksellisyyttä yliopistotyössä jakautuvat epätasaisesti paitsi tieteenalojen välillä, niin myös tieteenalojen sisällä. Mitä vähemmän arvostusta ja tunnustusta tutkija-opettaja saa omalle työlleen, sitä vaikeampi hänen on rakentaa työnsä merkityksellisyyttä yritysmäisessä yliopistossa. Samalla kuulu yliopistotyönantajan tutkija-opettajiin kohdistuvien odotusten ja tutkija-opettajien omien tavoitteiden välillä kasvaa. Yliopistotyönantajan ja yliopiston työntekijöiden keskenään erilaiset tavoitteet ja näkemykset yliopistotyöstä vaikeuttavat vastaamista yliopistolle asetettuihin odotuksiin.

Tutkimuksen johtopäätöksenä esitetään, että akateemiseen eetoksen kanssa ristiriitaiset yliopiston odotukset ja tutkija-opettajien eriarvoiset mahdollisuudet työn merkityksellisyyden rakentamiseen ylläpitävät vastakkainasettelua yliopistotyönantajan ja tutkija-opettajien välillä yliopistoyhteisössä. Tämä vastakkainasettelu ja siihen liittyvät jännitteet vievät tutkija-opettajien voimavaroja tehdä perustyötään – tutkimusta, opetusta ja yhteiskunnallista vuorovaikutusta. Näitä jännitteitä tulisi siis pyrkiä

aktiivisesti purkamaan, jotta yliopisto pystyisi paremmin toteuttamaan sille asetettuja odotuksia, kuten innovaatioiden tuottamista sekä laadukasta ja vaikuttavaa tutkimus- ja opetustoimintaa taloudellisten resurssien niukentuessa.

Tutkimuksen pohjalta ehdotetaan, että edistääkseen työn merkityksellisyyden rakentamista yliopistotyönantajan tulisi luoda yhteisöllisyyttä tukevia rakenteita ja antaa tutkija-opettajille riittävästi resursseja työskennellä opiskelijoiden hyväksi. Tutkija-opettajien työpanokselle tulisi antaa tunnustusta tasapuolisemmin riippumatta heidän asemastaan, työtehtävistään tai heidän edustamastaan tieteenalasta. Lisäksi yliopistojen resurssienjaon tulisi perustua määrällisten suoritteiden ohella myös aineetomampiin ja laadullisempiin yliopistotyön tuotoksiin.

Asiasanat: Akateeminen työ, työn merkityksellisyys, ammatillinen kasvu, akateeminen eetos, tieteenalat

ABSTRACT

This article-based dissertation analyses the construction of meaningfulness of work in the transforming university. The construction of work meaningfulness is seen as a part of academics' professional growth in which they adapt to the changes in academic work based on their own starting points, that is, guided by their own moral frame. This dissertation strives to find out how and of which ingredients the academics construct the meaningfulness of their work guided by their moral frame and related academic ethos in the entrepreneurial university. The dissertation consists of articles based on each of the three empirical studies and a summary report.

The research data consists of responses to a work welfare survey (n=116) of academics representing education and texts written by academics in the fields of education, medicine, biosciences and linguistics collected by using the thematic writing methodology (n=117). The data was analyzed by applying the narrative-discursive approach and content analysis. As the result of the study, a model of constructing the meaningfulness of academic work is presented. The dimensions of this model are the elements of professional growth: becoming self, belonging and serving others.

'Becoming self' appeared in the study as being guided by one's own individual moral frame, individual positionings towards the entrepreneurial university and meanings given to one's own work. The results of the study showed that the entrepreneurial university favors individual ways to construct the meaningfulness of work. In case the academics possessed adequately resources and sufficiently secured position in their work, they might be able to act according to their own moral frame even when it conflicted with the expectations of the entrepreneurial university. On the other hand, the possibilities of many academics to construct the meaningfulness of their work have weakened in the entrepreneurial university due to an experienced conflict of values, lack of resources, decreased valuation and increased control.

'Belonging' comprised academic ethos, discipline-based positionings towards the entrepreneurial university and communality. The results of the study showed that the traditional academic ethos shared by the disciplines guides the construction of the work meaningfulness of the academics committed to it in the entrepreneurial university, even when it is contradictory to the expectations of the university towards the academics. The results suggest that the discipline is to some extent related to the

commitment to the academic ethos. This commitment was strongest among the academics representing education who thought that their discipline had become less valued due to the entrepreneurial university and weakest among the representatives of medicine whose position has remained strong in the entrepreneurial university. However, individual experiences on being valued seemed to have a stronger impact on the construction of work meaningfulness than the discipline the academic represented. Communality appeared as one of the ingredients of meaningful work shared by the disciplines, which was not contradictory to the goals of the entrepreneurial university.

'Serving others' included serving students, the science and the society, which appeared as ingredients of meaningful work for the academics. Serving students manifested itself by educating, edifying and teaching students, which were highlighted especially in linguistics and education. Serving the science emerged as a cross-disciplinary intrinsic goal which the academics strove for. In medicine it appeared as advancing the research on one's own special field of study, in education as mediating the scientific knowledge and in linguistics as developing one's own discipline and strengthening its position in the entrepreneurial university. Serving the society was regarded in medicine as producing tangible benefits and in education and linguistics as promoting intangible values and developing the society based on them.

According to the results, the academics suffering from lack of valuation in the entrepreneurial university might focus on the nearby students as well as intangible societal impact and construct the work meaningfulness based on them instead of meeting the expectations of the entrepreneurial university.

The results suggest that the possibilities to experience and construct meaningfulness in academic work are unevenly distributed both between and within the disciplines. The less valuation and recognition the academics get in their work the more difficult it is for them to construct the work meaningfulness in the entrepreneurial university. Simultaneously, the gap between the expectations of the university employer towards the employees and the employees' own aspirations gets wider. The differences between the goals and views of the university employer and those of the academics make it more difficult to meet the expectations faced by the university institution as a whole.

In conclusion, the university's expectations contradictory to the academic ethos and unequal possibilities for academics to construct the meaningfulness of work sustain the confrontation between the university employer and the academics in the academic community. This confrontation and tensions related to it consume the resources of the academics reserved for their basic work, that is, research, teaching and societal impact. Therefore, these tensions should be actively dismantled in order to

allow the university to meet the expectations it is facing, such as producing innovations and high-quality research and teaching activity, even when the financial resources are becoming more scarce.

Based on the study it is suggested that to promote the construction of meaningfulness of work the university employer should create constructs supporting communality and offer academics sufficient resources to work for the students' benefit. The contribution of individual academics should be recognized more equally regardless their position, work duties or the discipline they represent. Furthermore, the allocation of resources in university should be based not only on quantitative but also on more intangible and qualitative outputs of academic work.

Keywords: Academic work, meaningfulness of work, professional growth, academic ethos, disciplines

SISÄLLYS

1	Johdanto	19
2	Työn merkityksellisyden rakentaminen osana ammatillista kasvua	24
2.1	Työn merkityksellisyys ja työlle annetut merkitykset.....	24
2.2	Työn merkityksellisyden rakentaminen osana ammatillista kasvua ja moraalinen kehys.....	27
2.3	Malleja työn merkityksellisyden rakentamisesta	30
3	Muuttuva yliopisto yhteiskunnallisena instituutiona ja tutkija-opettajien työpaikkana.....	36
3.1	Yliopistoon kohdistuvien odotusten muutos	36
3.2	Työnteon ehdot muuttuvassa yliopistossa	40
3.2.1	Tulosohjaus ja tulosjohtaminen yliopistossa	40
3.2.2	Vuoden 2010 yliopistouudistus	43
3.2.3	Yliopiston yritysmäistymisen vaikutukset tutkija-opettajien työhön	45
4	Professionalismiin pohjautuva akateeminen eetos työn merkityksellisyden rakentamisessa	49
4.1	Akateeminen eetos ja sen taustalla oleva professionalismismi.....	49
4.1.1	Professionalismi työn organisoinnin periaatteena ja professionaalinen eetos.....	49
4.1.2	Akateeminen professionalismismi ja akateeminen eetos	51
4.2	Tieteenalat yliopistotyön jäsentäjinä ja yliopistoyhteisön sosiaalisina rakenteina	55
4.3	Tutkimuksia akateemisesta professiosta muuttuvassa yliopistossa	59
4.3.1	Akateemisen profession asema ja akateeminen eetos yritysmäisessä yliopistossa.....	59
4.3.2	Työn merkityksellisyden rakentaminen osana amatillista kasvua muuttuvassa yliopistossa	62
5	Tutkimuksen toteutus.....	67
5.1	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....	67
5.2	Tieteenfilosofiset lähtökohdat ja tutkimusmenetelmät	69
5.3	Aineistonkeruu ja kohderyhmä.....	72
5.3.1	Aineistonkeruumenetelmät	72

5.3.2	Aineistot ja kohderyhmät	76
5.4	Aineiston analyysi.....	79
5.4.1	Ensimmäisen osatutkimuksen aineiston analyysi.....	80
5.4.2	Toisen osatutkimuksen aineiston analyysi	82
5.4.3	Kolmannen osatutkimuksen aineiston analyysi	83
5.4.4	Yhteenvedo väitöstutkimuksen aineistoista ja analyysimenetelmistä	83
5.5	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	84
6	Väitöskirjan osatutkimuksista julkaistut artikkelit	88
6.1	Artikkeli I: Academics' social positioning towards the restructured management system in Finnish universities.....	88
6.2	Artikkeli II: Akateemisen työn merkityksellisyys ja yliopiston muuttuvat vaatimukset	90
6.3	Artikkeli III: Työn merkityksellisyyden rakentaminen ja jännitteet muuttuvassa yliopistossa	92
7	Tutkimuksen tulokset	94
7.1	Itseytyminen.....	95
7.1.1	Oman moraalisen kehityksen mukaan ohjautuminen ja jännitteet yritysmäisessä yliopistossa.....	95
7.1.2	Yksilölliset suhtautumistavat yritysmäiseen yliopistoon	96
7.1.3	Tutkija-opettajien työilleen antamat merkitykset.....	98
7.2	Kuuluminen	99
7.2.1	Tutkija-opettajien sitoutuminen akateemiseen eetokseen	99
7.2.2	Tieteenalakohtaiset suhtautumistavat yritysmäiseen yliopistoon	102
7.2.3	Yhteisöllisyys	104
7.3	Toisten palveleminen.....	105
7.3.1	Opiskelijoiden, tieteen ja yhteiskunnan palveleminen	105
7.4	Yhteenvedo tuloksista	107
8	Pohdinta.....	112
8.1	Tutkimuksen tulosten pohdinta, tuloksiin pohjautuvat suositukset ja jatkotutkimusaiheet.....	112
8.2	Tutkimuksen arviointia.....	117
8.2.1	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	117
8.2.2	Tutkimuksen tulosten tieteellinen ja yhteiskunnallinen merkitys	121
	Liite 1: Työhyvinvointikyselyn lomake.....	130
	Liite 2: Kirjoitustehtävän kyselylomake	150
	Liite 3: Kirjoitustehtävän saateviesti	152
	Liite 4: Työhyvinvointikyselyn vastaajat.....	153

Julkaisut.....155

ALKUPERÄISJULKAISUT

Julkaisu I Tapanila, K., Siivonen, P. & Filander, K. (2020) Academics' social positioning towards the restructured management system in Finnish universities, *Studies in Higher Education* 45 (1), 117–128. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1539957>

Julkaisu II Tapanila, K. (2020). Akateemisen työn merkityksellisyys ja yliopiston muuttuvat vaatimukset. *Aikuiskasvatus* 40 (1), 36–51. DOI: <https://doi.org/10.33336/aik.91046>

Julkaisu III Tapanila, K. (2021). Työn merkityksellisyiden rakentaminen ja jännitteet muuttuvassa yliopistossa. *Työelämän tutkimus* 19 (2), 147–173. DOI: <https://doi.org/10.37455/tt.96000>

1 JOHDANTO

Työn merkityksellisyys on noussut 2000-luvulla yhdeksi työelämästä käytävän keskustelun kärkiteemoista. Työelämän tulevaisuutta tarkasteleva raportti (Dufva ym. 2017) nostaa työn merkityksellisyyden toiseksi työn tulevaisuuden keskustelulinjaksi tuottavuutta ja kilpailukykyä korostavan keskustelun rinnalle. Raportin mukaan yksi muuttuvan työelämän kehityskulku on, että työltä odotetaan yhä enemmän merkityksellisyyttä. Tuottavuutta korostava työelämän näkökulma on kiinnostunut organisaatioiden kehittämisestä tehokkaiksi, kun taas merkityksellisyyttä korostava näkökulma tarkastelee asioita yksilön näkökulmasta ottamatta juurikaan kantaa taloudellisiin näkökohtiin. Tuottavuus ja merkityksellisyys eivät kuitenkaan ole pelkästään toisilleen vastakkaisia tavoitteita: Raportissa todetaan, että tuottavuutta korostava näkökulma on kiinnostunut myös työn merkityksellisyydestä, sillä sen nähdään vaikuttavan tuottavuuden lisäämiseen.

Vaikka työn merkityksellisyys on korostunut työelämässä yhä enemmän, se ei ole kuulunut akateemisesta työstä käydyn keskustelun tyyppilliseen sanastoon, eikä sitä ole juurikaan huomioitu yliopistoa kehitettäessä. Sen sijaan yliopistossa on viime vuosikymmeninä korostuneet aiempaa voimakkaammin erityisesti tuottavuusnäkökulman mukaiset tavoitteet. Valtiovalta on alkanut odottaa yliopistoissa tehtävän tutkimuksen edistävän yhä vahvemmin kansallista kilpailukykyä globaalissa taloudessa ja yliopisto-opetuksen tuottavan yhä enemmän tutkintoja entistä lyhyemmässä ajassa. Samalla yliopistotyötä leimaa niukkenevista taloudellisista resursseista johtuva kasvanut tarve ulkopuolisen rahoituksen hankinnalle. Tehokkuustavoitteiden ohella myös yliopistotyön laatuvaatimukset ja veloitteet yhteiskunnalliseen vaikuttavuuteen ovat voimistuneet. Nämä akateemiselle työlle asetetut moninaiset odotukset kohdistuvat suoraan tutkimus- ja opetustyötä yliopistossa tekeviin tutkija-opettajiin.

Yliopistoon kohdistuneisiin muuttuneisiin odotuksiin on pyritty vastaamaan siirtymällä yrityksille ominaisiin toimintamalleihin ja johtamisjärjestelmiin sekä toteuttamalla yliopistokentässä rakenteellisia uudistuksia, kuten yliopistojen yhdistymisiä. Vuonna 2010 tuli voimaan uusi yliopistolaki ja toteutettiin yliopistouudistus, jossa yliopistot irtautuivat juridisesti valtiosta. Uuden lain seurauksena yliopistojen oma taloudellinen päätösvalta kasvoi ja niistä tuli oman henkilöstönsä työnantajia valtion sijaan. Vaikka valtionhallinto perusteli yliopistouudistusta yliopistojen vapauden

lisääntymisellä, yliopistohenkilöstö on kokenut sen lisännen entisestään heihin kohdistuvia vaatimuksia ja johdon kontrollia heidän työhönsä (esim. Tomperi 2009).

Yliopistomaailmassa viime vuosikymmeninä tapahtuneiden muutosten voi katsoa huonontaneen yliopistossa työskentelevien tutkija-opettajien asemaa. Koska tutkija-opettajien työtä määritetään ja kontrolloidaan yhä enemmän ulkoapäin, heidän autonomiansa yliopistossa voi nähdä heikentyneen. Koska tutkija-opettajat muiden työntekijöiden tavoin odottavat työltään merkityksellisyttä, muuttuvassa yliopistossa on aiheellista kysyä, millaisia mahdollisuuksia yliopistotyö tarjoaa työn merkityksellisyyden rakentamiselle ja mistä aineksista merkityksellisyttä rakennetaan. Työn merkityksellisyyden rakentaminen edistää yliopistossa työskentelevien tutkija-opettajien työhyvinvointia ja jaksamista, ja auttaa siten heitä vastaamaan sekä yhteiskunnan että yliopistotyönantajien heille asettamiin odotuksiin ja vaatimuksiin.

Muutosten keskellä tarvitaan näkemystä siitä, mihin suuntaan yliopisto on kehittymässä. Jotta yliopisto pystyisi suoriutumaan yhteiskunnallisesta tehtävästään myös tulevaisuudessa, tulisi ymmärtää paremmin, miten yliopiston tuottavuusvaatimukset ja henkilöstön hyvinvointiin liittyvä työn merkityksellisyys olisi mahdollista sovittaa yhteen resurssien niukentuessa. Yliopiston tulevaisuuden kannalta on keskeistä, kuinka houkutteleva työpaikka yliopisto on ammattitaitoisille ja työhönsä sitoutuneille tutkija-opettajille. Tällöin yliopistohenkilöstön suhtautuminen muutoksiin sekä heidän käytössään olevat resurssit ja heidän työnsä rajoitteet ovat tärkeässä asemassa. Sen vuoksi tarvitaan tarkempaa käsitystä siitä, millaisen tilan yliopisto tarjoaa tutkija-opettajille heidän työnsä merkityksellisyyden rakentamiselle, ja miten heidän kohtaamansa odotukset ja vaatimukset ohjaavat tätä prosessia. Tarvitaan myös lisää tietoa siitä, mitkä asiat saavat yliopiston henkilökunnan sitoutumaan työhönsä ja kokemaan sen merkitykselliseksi, jotta nämä asiat voisi huomioida yliopiston kehittämisessä.

Yliopistotyön muutosta käsittelevä aiempi tutkimus on tuottanut tietoa tutkija-opettajien suhtautumisesta yliopiston käyttämiin yritysmäisiin hallinnan menetelmiin (Rinne ym. 2012), yliopistojen rakenteellisiin muutosprosesseihin (Ylijoki 2014; Ylijoki & Ursin 2013; Jögi, Ümarik & Oder 2020), määrällisten tulostulostareiden mukaan tapahtuvaan arviointiin (Kallio 2014) ja tulosjohtamiseen (Kallio 2015) sekä näiden yliopiston yritysmäistymiseen liittyvien ilmiöiden vaikutuksista tutkija-opettajien työhön ja heidän ammatillisiin identiteetteihinsä. Tämä väitöstutkimus syventää yliopistotyön muutoksen tarkastelua tuomalla ulkoisten tutkija-opettajien näkemyksiä ohjaavien tekijöiden rinnalle työn merkityksellisyyden rakentamisen heidän omien arvojen, tavoitteittensa ja sitoumuksiensa pohjalta. Tarkastelen yliopistotyötä ja sen merkityksellisyyden rakentamista tässä tutkimuksessa ammatillisen kasvun näkökulmasta, jossa sopeutuminen yliopistotyön muutoksiin tapahtuu tutkija-opettajien

omista lähtökohdista, heidän oman moraalisen kehyksensä ohjaamana. Tällöin on mahdollista saada tietoa siitä, missä määrin ulkoa päin tulevat odotukset ja vaatimukset ohjaavat tutkija-opettajien työtä ja missä määrin he ohjautuvat heidän omista arvoista ja tavoitteistaan käsin.

Tarkastelen akateemisen työn merkityksellisyyden rakentamista yksilöllisen näkökulman lisäksi myös kollektiivisesta näkökulmasta, sillä tutkija-opettajien yli tieteentalarajojen on nähty jakavan yhteisiä tavoitteita ja arvoja. Tutkija-opettajien on katsottu sitoutuvan vahvasti tähän tieteenaloja yhdistävään akateemiseen eetokseen (McInnis 2010; Kallio 2015), mutta toisaalta akateemisten identiteettien on nähty moninaistuneen ja polarisoituneen (Ylijoki & Ursin 2013). Koska tutkimuskirjallisuudessa esiintyy erilaisia näkemyksiä akateemisen eetoksen tutkija-opettajien ammattikuntaa yhdistävästä voimasta, on olennaista saada tarkempaa tietoa akateemisen eetoksen merkityksestä tutkija-opettajien työssä. Yksi tämän tutkimuksen uutuusarvo on työ- ja organisaatiopsykologian alalla kehitettyjen työn merkityksellisyyden rakentamista koskevien teoretisointien soveltaminen yliopistokontekstiin. Tämä tutkimus tuottaa niiden sekä ammatillisen kasvun käsitteen pohjalta akateemisen työn merkityksellisyyden rakentamisen mallin, jota voi hyödyntää yliopistojen kehittämisessä.

Pyrin vastaamaan tässä tutkimuksessa seuraavaan tutkimusongelmaan: Miten ja mistä aineksista tutkija-opettajat rakentavat työnsä merkityksellisyyttä osana ammatillista kasvuaan moraalisen kehyksensä ja siihen mahdollisesti liittyvän akateemisen eetoksen ohjaamana yritysmäisessä yliopistossa. Tutkimuksen tavoitteena on syventää ymmärrystä työn merkityksellisyyden rakentamisen prosessista. Oletan tätä prosessia ohjaavan yksilöllinen moraalinen kehys, jonka mukaan yksilö orientoituu ja tekee valintoja työssään. Yhdistän tässä tutkimuksessa yliopistotyön moraalifilosofiseen tarkasteluun työn merkityksellisyyttä ja professionalismia käsittelevän tutkimuskirjallisuuden käsitteitä ja teoretisointeja, ja sovellan niitä yliopistokontekstin erityispiirteisiin. Pyrin luomaan uutta tietoa ja ymmärrystä tutkija-opettajien asemasta ja toimintaedellytyksistä yritysmäisessä yliopistossa sekä asioista, jotka ovat heille työsäään tärkeitä.

Tätä tutkimusta voi luonnehtia pääosin laadulliseksi tutkimukseksi, sillä siinä käytetään pääosin tekstimuotoista aineistoa ja keskitytään suhteelliseen pieneen määrään tapauksia, joita pyritään analysoimaan mahdollisimman perusteellisesti. Koska työn merkityksellisyyden rakentaminen on subjektiivinen prosessi, tarkastelen kohdeilmiötä tutkittavien näkökulmasta. Saadakseni esiin kohdeilmiön moninaisuutta, etsin aineistosta sekä yhdenmukaisuuksia että eroja liittyen tutkittavaan ilmiöön. Ensimmäisessä osatutkimuksessa käytän aineistona vastauksia työhyvinvointikyselyyn (n=116), jossa vastaajina on kasvatustieteitä edustavat tutkija-opettajat kahdesta suomalaisesta yliopistosta. Toisessa ja kolmannessa osatutkimuksessa aineistona ovat

vastaukset teemakirjoittamisen menetelmällä toteutettuun kirjoitustehtävään (n=117), jossa tutkittavat edustavat kasvatustieteitä, lääke- ja biotieteitä ja kielitieteitä kahdessa yliopistossa.

Tämän tutkimuksen ensimmäisessä osatutkimuksessa käytetty aineisto, joka muodostui vastauksista työhyvinvointikyselyyn, sisälsi myös numeromuotoista, määrällistä aineistoa. Saadakseni kohdeilmiöstä tarkempaa tietoa, olen hyödyntänyt määrällisen aineiston analyysin tuottamia havaintoja osatutkimuksen tulosten tulkinnassa laadullisen analyysin tuottamien havaintojen tukena. Lisäksi olen kvantifioinut laadullisessa aineistossa usein esiintyneitä ilmauksia saadakseni niiden relevanssin suhteessa kohdeilmiöön selvemmin esiin. Näin ollen tätä tutkimusta ei voi pitää yksinomaan laadullisena, vaan se sisältää myös määrällisen tutkimuksen elementtejä.

Sovellan tässä tutkimuksessa narratiivista lähestymistapaa, jonka mukaan ihmiset rakentavat identiteettiään ja maailmaa koskevaa tietoaan narratiivisesti ja narratiivien oletetaan tuovan esiin ihmisten oman tavan antaa asioille merkityksiä. Työn merkityksellisyyden rakentamisen osalta sovellan narratiivisen diskurssin tutkimusotetta, jossa huomio kiinnittyy kertomisen tapoihin ja siihen, miten todellisuutta rakennetaan narratiivien avulla, eikä esimerkiksi kertomuksen sisältämään tapahtumakulkuun. Katson tämän tutkimusotteen soveltuvan tarkastelemaan työn merkityksellisyyden rakentamista, joka tapahtuu kerronnallisesti, tutkittavien kirjoittamien tekstien välityksellä. Kiinnitän huomioita narratiivien sosiaaliseen ulottuvuuteen ja kontekstuaalisuuteen, eli narratiiviseen ympäristöön, jossa narratiivit syntyvät, sillä oletan sen ohjaavan ja määrittävän heidän tuottamiaan narratiiveja. Koska pyrin saamaan tutkija-opettajien tuottamien narratiivien avulla tietoa myös asioista, joista he rakentavat työnsä merkityksellisyyttä, olen kiinnostunut kertomisen tapojen ohella myös kertomusten sisällöstä. Tämä tutkimus sisältää siten narratiivisen diskurssin tutkimusotteen rinnalla myös laadullista sisällönanalyysia.

Ensimmäisen osatutkimuksen pohjalta tehdyn artikkelin laadin yhdessä Päivi Siivosen ja Karin Filanderin kanssa. Artikkelin ensimmäisenä kirjoittajana vastasin itsestä aineiston analyysistä. Tulosten raportoinnista vastasin muiden kirjoittajien tukemana. Vastasin pääosin artikkelin tekstin kirjoittamisesta. Muut kirjoittajat kirjoittivat tekstiosuuksia artikkelin teoria- ja menetelmäosioihin ja esittivät muokkausehdotuksia artikkelin tekstiin ja sisältöön. Aineiston keruuseen, aiheen rajaukseen, teoreettisiin ja metodologisiin valintoihin sekä pohdintaan ja johtopäätöksiin osallistuivat kaikki kirjoittajat.

Tämän väitöstutkimuksen yhteenvedon luvuissa 2–4 esittelen väitöstutkimuksen teoreettisen viitekehyksen. Luvussa 2 tarkastelun kohteena on työn merkityksellisyyden rakentaminen osana ammatillista kasvua. Esittelen siinä väitöstutkimuksen keskeiset työn merkityksellisyyden rakentamiseen liittyvät käsitteet, kuten ammatillinen

kasvu, työlle annetut merkitykset ja moraalinen kehys. Lisäksi kuvaan kolme tutkimuskirjallisuudessa esitettyä työn merkityksellisyyden rakentamisen mallia ja pohdin niiden ja tässä tutkimuksessa hyödyntämiäni keskeisten käsitteiden välisiä yhteyksiä. Luvussa 3 siirryn tarkastelemaan muuttuvaa yliopistoa yhteiskunnallisena instituutiona ja työn merkityksellisyyden rakentamisen kontekstina. Tarkastelen aluksi yliopistoon kohdistuvien odotusten muutosta historiallisesta näkökulmasta ja sen jälkeen viime vuosikymmeninä yliopistomaailmassa tapahtuneita uudistuksia, jotka ovat vieneet yliopistoa yritysmäiseen suuntaan. Lisäksi pohdin yliopiston yritysmäistymisen vaikutuksia tutkija-opettajien työhön. Luvussa 4 tuon tarkasteluun mukaan professionalismiin perustuvan akateemisen eetoksen sekä tieteenalat, jotka luovat puitteita työn merkityksellisyyden rakentamiselle, ja nivon yhteen tutkimuksen teoreettisen viitekehikseen sisältyviä teoretisointeja ja käsitteitä.

Väitöstutkimuksen empiirinen osa muodostuu yhteenvedon luvuista 5–8 sekä väitöstutkimukseen sisältyvistä artikkeleista. Luvussa 5 esittelen tutkimusasetelman, eli tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset, tutkimusmenetelmät ja aineistot sekä kuvaan kolmessa eri osatutkimuksessa toteuttamani aineiston analyysin. Lisäksi pohdin tutkimuksen luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyviä kysymyksiä. Luvussa 6 esittelen väitöstutkimukseen sisältyviin kolmeen osatutkimukseen pohjautuvat artikkelit. Luvussa 7 kuvaan tutkimuksen tulokset ja esitän niiden pohjalta laatimani mallin akateemisen työn merkityksellisyyden rakentamisesta. Viimeisessä luvussa, eli luvussa 8, pohdin tutkimuksen tuloksia, esitän tuloksiin pohjautuvat suositukset ja mahdolliset jatkotutkimusaiheet. Lisäksi arvioin tutkimusta ja sen luotettavuutta, eettisyyttä ja tutkimustulosten merkitystä luvussa 5 esiteltyjen kriteerien pohjalta. Yhteenvedon lopussa ovat väitöstutkimukseen sisältyvät alkuperäiset julkaisut.

2 TYÖN MERKITYKSELLISYYDEN RAKENTAMINEN OSANA AMMATILLISTA KASVUA

2.1 Työn merkityksellisyys ja työlle annetut merkitykset

Työn merkityksellisyys tullessa työelämässä yhä tärkeämmäksi ilmiöksi kiinnostus sitä kohtaan on kasvanut eri tieteenalojen ja tutkimusperinteiden piirissä. Aktouf (1992, 415) näkee merkityksellisuuden etsimisen olennaisena osana ihmisyyttä, joka läpäisee kaikkea olemista ja tekemistä. Michaelson kollegoineen (2014) korostavat työn keskeisyyttä merkityksellisuuden etsinnässä: koska enemmistö aikuisista viettää työssä suuren osan elämästään, he saavat työstä aineksia elämän tarkoituksen ja identiteettinsä rakentamiseen sekä kokemuksia kuulumisesta johonkin. Tutkijat ovat havainneet työn kokemisen merkitykselliseksi parantavan muun muassa yksilön työhyvinvointia (Arnold, Turner, Barling, Kelloway & McKee 2007), psykologista sopeutuvuutta (Steger, Dik & Duffy 2012) sekä sisäistä motivaatiota ja työtyytyväisyyttä (Kamdron 2005).

Työn merkityksellisuuden käsitettä on määritetty erityisesti työ- ja organisaatio-psykologisessa tutkimuskirjallisuudessa. May, Gilson ja Harter (2004, 14) määrittelevät työn merkityksellisuuden (*engl. meaningfulness of work*) yksilön oman työn tavoitteiden tai päämäärien arvona, jotka hän on arvioinut omien ihanteittensa tai standardiensa perusteella. Viitaten Aktoufiin (1992) ja Spreitzeriin kollegoineen (1997) he yhdistävät työn merkityksellisuuden työhön sitoutumiseen, motivaatioon sekä henkilökohtaiseen kasvuun. Myös Rosso, Dekas ja Wrzesniewski (2010, 99) korostavat yksilön sekä hänen arvojensa ja motivaationsa tärkeyttä työn merkityksellisuuden tulokinnassa. Heidän mukaansa tutkimuskirjallisuudessa merkityksellinen työ ymmärretään erityisen merkittävänä (*engl. significant*) ja positiivisuonteisena toimintana (Rosso ym. 2010, 95). Steger, Dik ja Duffy (2012, 2) täydentävät tätä määritelmää tuomalla esiin merkityksellisen työn kasvu- ja tarkoitushakuisuuden mielihyvään pyrkimisen sijasta.

Tässä tutkimuksessa tarkoitan työn merkityksellisyydellä Mayn ja hänen kollegoitensa (2004) määritelmää mukaillen työntekijän subjektiivisesti, omista lähtökohdistaan arvioimaksi työnsä tavoitteiden ja päämäärien positiiviseksi arvoksi. Yksilö voi arvioida oman työnsä merkityksellisyyttä tietynä ajankohtana esimerkiksi mitta-

asteikon avulla. Tässä tutkimuksessa keskityn kuitenkin yliopiston tutkija-opettajien työn merkityksellisyyden tason sijasta pääosin prosessiin, jossa he rakentavat työnsä merkityksellisyyttä osana omaa ammatillista kasvuaan.

Eri tutkimuserinteissä on erilaisia näkemyksiä siitä, miten edellytykset työn merkityksellisyyden kokemiselle ja rakentamiselle syntyvät. Lips-Wiersman ja Morrisin (2009) mukaan johtamiseen keskittyvässä tutkimuksessa on tyypillisesti ajateltu, että johtaminen ja organisaatiokulttuuri voivat ja niiden kannattaa tarjota työntekijöille merkityksiä ja merkityksellisyyttä, sillä se voi lisätä työntekijän motivaatiota ja sitoutumista työhönsä. Sen sijaan esimerkiksi Franklin (1959) ja Aktoufin (1992) ajatuksiin nojaavassa tutkimuksessa korostetaan sitä, että ihmisen tulee löytää työn merkityksellisyys itse ja oman vapaan valintansa seurauksena, eikä ulkoapäin annettuna. (Lips-Wiersma & Morris 2009, 492–494.) Tässä tutkimuksessa tulkitseen työn merkityksellisyyden rakentamista ensisijaisesti yksilön sisäisenä prosessina: työn merkityksellisyyttä ja työn merkityksiä ei tarjota hänelle valmiina, vaan hän rakentaa niitä itse. Tämä prosessi kuitenkin tapahtuu vuorovaikutuksessa muihin toimijoihin sekä johtamisen, organisaation ja työympäristön luomassa kontekstissa.

Käytän tässä tutkimuksessa työn merkityksellisyys -käsitteen rinnalla työn merkitys (*engl. meaning of work*) -käsitettä. Pratt ja Ashforth (2003) määrittelevät työn merkityksen yksilön omana tulkintana siitä, millainen asema hänen työllään on osana hänen oman elämänsä kokonaisuutta. Heidän mukaansa työ voi merkitä hänelle esimerkiksi toimeentulon hankkimista, kutsumusta, ajanvietettä tai alistamista. (Pratt & Ashforth 2003.) Yksilö voi siis kuvata työlleen antamaansa merkitystä esimerkiksi käyttämällä erilaisia metaforia kuten työ 'elämäntehtävänä', 'harrastuksena' tai 'välttämättömänä pahana', jotka voivat olla sävyiltään positiivisia, neutraaleita tai negatiivisia. Hän voi antaa työlleen myös useita erilaisia merkityksiä riippuen siitä, mistä näkökulmasta hän työtään tarkastelee. Yksilön työlleen antamat merkitykset heijastavat sitä, kuinka hän suhtautuu ja orientoituu työhönsä ja kuinka tärkeänä osana identiteettiään ja omaa elämäänsä hän sitä pitää. Pratt ja Ashforth (2003) toteavat, että merkitykset voivat muodostua yksilöllisesti ihmisen omien näkemysten pohjalta, sosiaalisesti eli normien ja jaettujen käsitysten pohjalta, tai molemmilla tavoin.

Työn merkityksellisyyttä käsittelevässä työ- ja organisaatiopsykologisessa tutkimuskirjallisuudessa 'merkitystä' ja 'merkityksellisyyttä' käytetään usein toistensa synonyymeinä. Käsitteiden välillä onkin yhteys, sillä jos yksilö kokee työnsä merkitykselliseksi, eli hän arvioi oman työnsä tavoitteiden ja päämäärien arvon suureksi, hänen työlleen antamansa merkitykset muovautuvat positiiviseen suuntaan. Työn merkityksellisyyden kokeminen on kuitenkin työn merkitystä vahvemmin sidoksissa reaaliseen työskentely-ympäristöön ja konkreettisiin olosuhteisiin, joissa työtä tehdään. Työn merkityksen puolestaan ymmärrän abstraktina käsityksenä työn asemasta oman

elämän kokonaisuudessa. Sen vuoksi pidän tässä tutkimuksessa nämä käsitteet erillään toisistaan.

Työlle annettuja merkityksiä muovaa henkilön orientaatio työtään kohtaan. Bellah ja hänen kollegansa (1985) jaottelevat työorientaation palkkatyöhön, uraan ja kutsumukseen (ks. myös Rosso ym. 2010, 98). Jos yksilö näkee työnsä 'palkkatyönä', työ on hänelle ensisijaisesti keino ansaita rahaa ja saada työstä toimeentulo. Tällöin olennaista on taloudellinen menestys ja asiat, joita rahalla voi hankkia. Nähdessään työnsä 'urana', yksilö pyrkii etenemään työssään ja tähtää ammatillisiin saavutuksiin. Tällöin yksilöä määrittää työn kautta saatava menestys, sosiaalinen asema ja valta sekä niiden ansiosta kasvanut itsetunto. Jos yksilö puolestaan näkee työnsä 'kutsumuksena', työ on hänelle arvokasta sinänsä, eikä vain väline jonkin muun päämäärän saavuttamiseen. 'Kutsumus'-orientaatiossa yksilö usein uskoo, että työ edistää suurempaa hyvää ja auttaa tekemään maailmasta paremman. (Bellah ym. 1985, 66; Rosso ym. 2010, 98.)

Bellahin ja kollegoiden esittämässä jaottelussa erilaiset orientaatiot työhön suhteutuvat elämän kokonaisuuteen eri tavoin. 'Palkkatyö'-orientaatiossa, jossa työn merkitys yksilölle on pääosin muun elämän mahdollistaminen, työllä ei ole merkittävää asemaa yksilön elämän kokonaisuudessa verrattuna muihin elämän alueisiin. Siinä merkityksellisyyttä ja identifioutumisen kohteita etsitään pääosin työelämän ulkopuolelta. Myös 'ura'-orientaatiossa työllä on yksilölle suurelta osin välineellinen merkitys, se on hänelle keino hankkia ulkoisesti havaittavissa olevia menestyksen tunnusmerkkejä, joita hän pitää arvokkaina. Toisin kuin 'palkkatyö'-orientaatiossa, siinä työelämä on kuitenkin olennainen arena yksilön toiminnalle. Viimeisessä orientaatiossa, 'kutsumuksessa' työllä puolestaan on itseisarvo. Siinä yksilö sitoutuu työhönsä vahvasti ja antaa sille tärkeän sijan toiminnassaan ja ajattelussaan koko elämän tasolla.

Työlle annetut yksilölliset merkitykset voivat myös muuttua ja olla erilaisia työuran eri vaiheissa, vaikka työn sisältö ja työtehtävät pysyisivätkin samoina. Seurauksena esimerkiksi työympäristössä, omista elämänarvoista tai elämäntilanteesta tapahtuneista muutoksista työn merkitys yksilölle voi muuttua esimerkiksi kutsumuksesta toimeentuloksi. Koska työlle annetut merkitykset määrittävät työn, työntekijän ja hänen muun elämänsä välisiä suhteita, niiden hahmottaminen auttaa ymmärtämään, kuinka tärkeänä työntekijä pitää työnsä merkityksellisyyden rakentamista. Jos työn merkitys henkilölle on pääosin toimeentulo, hän ei välttämättä panosta paljon työn merkityksellisyyden rakentamiseen, vaan työn sijasta hänen huomionsa voi kiinnittyä enemmän muihin elämäneläisiin.

2.2 Työn merkityksellisuuden rakentaminen osana ammatillista kasvua ja moraalinen kehys

Tässä tutkimuksessa tarkoitan työn merkityksellisuuden rakentamisella toimintaa, jossa yksilö työtä tehdessään luo ja ylläpitää työnsä merkityksellisyyttä, eli subjektiivisesti arvioimaansa työnsä tavoitteiden ja päämäärien positiivista arvoa. Oletan, että ihmiset pyrkivät rakentamaan merkityksellisyyttä työssään tavoittelemiensa asioiden kautta, jotka ovat heille tarjolla työssään ja työympäristössään. Kutsun näitä asioita työn merkityksellisuuden rakentamisen aineksiksi. Yksilö valitsee näistä aineksista niitä, joita hän pitää tärkeinä ja arvokkaina ja joihin hän identifioituu ja sitoutuu. Työskentely-ympäristön muuttuessa myös työn merkityksellisuuden rakentamisen ainekset voivat muuttua. Siksi merkityksellisuuden rakentaminen muuttuu ja kehittyy ajassa. Se on pääosin yksilön sisäinen prosessi, mutta osittain myös vuorovaikutuksellinen prosessi, sillä se tapahtuu vuorovaikutuksessa ammatillisen yhteisön kanssa, ja sitä ohjaavat yksilöllisen moraalisen kehyksen lisäksi myös kollektiivisesti jaetut arvot ja toimintatavat.

Tämän väitöstutkimuksen osatutkimuksissa II ja III sekä niihin pohjautuvissa artikkeleissa puhun merkityksellisuuden rakentamisesta yksilön tasolla tapahtuvana prosessina. Osatutkimuksessa I puolestaan käsittelen pääasiassa tähän prosessiin vaikuttavia tekijöitä, kuten työskentelyn edellytyksiä muuttuvassa yliopistossa. Niissä tämän yhteenvedon kohdissa, joissa näkökulma painottuu muuttuvan yliopiston kontekstiin, puhun työn merkityksellisuuden rakentamisen ohella myös työn merkityksellisuuden *rakentumisesta*, joka kattaa työn merkityksellisuuden rakentamisen lisäksi myös edellytykset tälle prosessille.

Tarkastelen työn merkityksellisuuden rakentamista ammatillisen kasvun näkökulmasta. Heikkinen ja hänen kollegansa (2001) ovat määritelleet ammatillisen kasvun eli ammatillisen identiteetin muodostuksen osana persoonallisen identiteetin muodostusta seuraavasti: Se on ensiksi jonain erityisenä olemista omine ominaisuuksineen, piirteineen ja tarinoineen, toiseksi jonnekin kuulumista ja yhteisyyden tunnetta jossain paikassa ja asemassa ja kolmanneksi jonakin olemista toisille ja toisten tarvitsevuuteen vastaamista (Heikkinen ym. 2001, 12).

Heikkinen ja kollegat (2001) asettavat työntekijän omien tavoitteiden ja hänen arvostamiensa asioiden ohjaaman ammatillisen kasvun vastakkain työnantajaorganisaation edellyttämän sopeutumisen ja organisaation asettamiin haasteisiin vastaamisen kanssa. Ammatilliseen kasvuun sisältyvä oppiminen on työn kannalta merkityksellistä oppimista: itsensä ammatillista kehittämistä, jotta työ olisi mielekästä ja sen haasteista olisi mahdollista selvitä. Jos työnantajaorganisaatio määrittää yksilön

oppimista ja asettaa sille vaatimuksia, yksilön itseytymismahdollisuudet työssään ka-ventuvat. (Heikkinen 2001, 173, 179.) Ymmärrän työn merkityksellisyyden rakenta-
misen tässä tutkimuksessa nimenomaan osana yksilön omista lähtökohdista tapahtu-
vaa ammatillista kasvua. Siinä ihminen vahvistaa omaa identiteettiään ja tulee enem-
män itsekseen, mutta samalla hän edistää ja ylläpitää kuulumistaan hänelle merkityk-
selliseen ammatilliseen yhteisöön ja luo arvoa ympärillään oleville muille ihmisille ja
koko yhteiskunnan tasolle.

Filosofi Charles Taylor pohtii teoksessaan *Sources of the Self* (1989) modernia
identiteettiä ja hyvän elämän moraalista luonnetta. Hän kuvaa identiteettiä vastauk-
sena kysymykseen ’kuka olen?’. Tähän kysymykseen ei ole yksinkertaista vastausta,
vaan vastaaminen edellyttää sen ymmärtämistä, mikä on ihmiselle erityisen tärkeää.
Ymmärrystä itselle tärkeistä asioista, eli omaa identiteettiä, määrittävät sitoumukset
ja identifikaatiot. Ne tarjoavat kehyksen, joka auttaa ihmistä määrittämään, miten hän-
nen tulisi toimia ja puolustaa omia näkemyksiään sekä mitä hänen tulisi kannattaa tai
vastustaa. Moraali ymmärretään usein muihin kohdistuvana arvostuksena ja velvolli-
suuksina muita ihmisiä kohtaan. Moraaliin liittyy kuitenkin muitakin vahvaa arvioin-
tia edellyttäviä kysymyksiä, kuten mistä merkityksellinen elämä muodostuu. Moraali-
seen ajatteluun kuuluu myös se, missä määrin ihminen onnistuu saamaan muilta ar-
vostusta ja ihailua. (Taylor 1989, 14–15, 27–28.) Taylorin pohdintoja yliopistokon-
tekstiin soveltanut Henkel (2005, 157) kiteyttää nämä kysymykset moraaliseksi ke-
hykseksi, jonka ulottuvuudet ovat: 1) muiden kunnioittaminen ja velvollisuudet
muita kohtaan, 2) muilta saatava arvostus ja 3) merkityksellisyyden toteutuminen
omassa elämässä.

Moraalisen kehyksen voi nähdä ohjaavan yksilön toimintaa millä tahansa elämän-
alueella, mutta koska tässä tutkimuksessa tarkastelen merkityksellisyyden rakenta-
mista työssä, on tarkoituksenmukaista soveltaa sitä yksilön toimintaan ja kokemuk-
siin nimenomaan työelämässä. Kun Henkelin (2005) jäsentämä moraalinen kehys
sijoitetaan työelämän kontekstiin, sen kaksi ensimmäistä ulottuvuutta koskevat
työssä tapahtuvaa sosiaalista vuorovaikutusta. ’Muiden kunnioittaminen ja velvolli-
suudet muita kohtaan’ on itsestä muihin suuntautuvaa vuorovaikutusta, kun taas
’muilta saatava arvostus’ suuntautuu muista itseen. Nämä ulottuvuudet asemoivat
ihmisen hänen työnsä sosiaaliseen ympäristöön ja ohjaavat siellä hänen suhtautumis-
tapojaan ja tekemiään valintoja. Paitsi vuorovaikutuksen työyhteisön tai muun am-
matillisen yhteisön jäsenten kanssa, nämä ulottuvuudet kattavat lisäksi vuorovaiku-
tuksen ja toiminnan erilaisten yhteisöjen ja yhteiskunnan kanssa sekä toimimisen ni-
den hyväksi.

Kolmas moraalisen kehyksen ulottuvuus, merkityksellisyyden kokeminen työssä,
puolestaan koskee yksilön ja hänen työnsä välistä suhdetta. Se voi toimia eräänlaisena

'lähtötasona', joka auttaa yksilöä arvioimaan, kuinka paljon hänen tulee panostaa työn merkityksellisuuden rakentamiseen, jotta se vastaisi riittävästi hänen omia arvojaan ja tavoitteitaan. Moraalisen kehysten voi siis tulkita ohjaavan työtä tehdessä tapahtuvaa työn merkityksellisuuden rakentamista. Moraalinen kehys on eräänlainen sisäinen kompassi, jonka mukaan ihminen orientoituu työssään ja valitsee aineksia työn merkityksellisuuden rakentamiseen.

Työn merkityksellisuuden ja merkitysten rakentamiseen vaikuttavat siis yksilön omat arvot. Nord ja hänen kollegansa (1990, 21) määrittelevät työhön liittyvät arvot eräänlaisiksi halutuiksi lopputulemiksi, joita ihmisten tulisi voida toteuttaa työssään. Aiemmin esittämäni Mayn ja kollegoiden (2004) työn merkityksellisuuden määritelmän mukaan työn merkityksellisyyttä arvioidaan omien ihanteitten ja standardien perusteella. Työhön liittyvien yksilöllisten arvojen voi katsoa vastaavan näitä ihanteita ja standardeja, jolloin niiden voi nähdä luovan pohjan työn merkityksellisuuden subjektiiviseen arviointiin.

Työn merkityksellisuuden rakentamiseen vaikuttavat yksilöllisen moraalisen kehysten lisäksi myös hänen sosiaalinen ympäristönsä ja tahot, joiden vuoksi hän kokee tekevänsä työtä. Rosso ja hänen kollegansa (2010, 96; ks. myös Nord ym. 1990) toteavat, että yksilölliset työhön liittyvät arvot ja niihin yhteydessä olevat työlle annetut yksilölliset merkitykset juontuvat yhteiskunnan työlle antamista merkityksistä ja samalla ne myös toimivat aineksina prosessissa, jossa työstä tehdään merkityksellistä. Grant (2008) toteaa, että jos ihminen havaitsee työnsä olevan tärkeää yhteiskunnalle tai omalle yhteisölleen, hän todennäköisesti kokee työnsä myös itselleen merkityksellisempänä. Merkityksellisuuden kokemista edistää hänen mukaansa myös se, että ihminen tuntee kykenevänsä saamaan aikaan muutosta tai positiivista vaikutusta ympäristössään ja muissa ihmisissä (Grant 2008).

Rosso ja hänen kollegansa (2010) katsovat ryhmän tai yhteisön laajuuden vaikuttavan työn merkityksellisuuden rakentamiseen. Heidän mukaansa kuuluminen pienen ryhmään voi olla työntekijälle merkityksellistä, sillä se voi antaa tukea ja tunteen yhteydestä muihin ihmisiin. Suurempaan ryhmään kuuluminen voi puolestaan tarjota aineksia merkityksellisuuden rakentamiseen sen vuoksi, että se vahvistaa arvokkaana pidettyjä identiteettejä ja käsityksiä itsestä. (Rosso ym. 2010, 103.) Pieni ryhmä voi olla esimerkiksi oma lähityöyhteisö ja suurempi ryhmä yhteisö, joka muodostuu saman ammattikunnan edustajista. Heikkisen ja hänen kollegoittensa (2001, 14, 172) mukaan erilaiset työhön ja ammattiin liittyvät yhteisöt luovat tilaa yksilöiden ammatilliselle kasvulle muun muassa edistämällä yksilöiden kiinnittymistä omaan ammattiinsa ja ammattialansa sisäistämistä.

2.3 Malleja työn merkityksellisuuden rakentamisesta

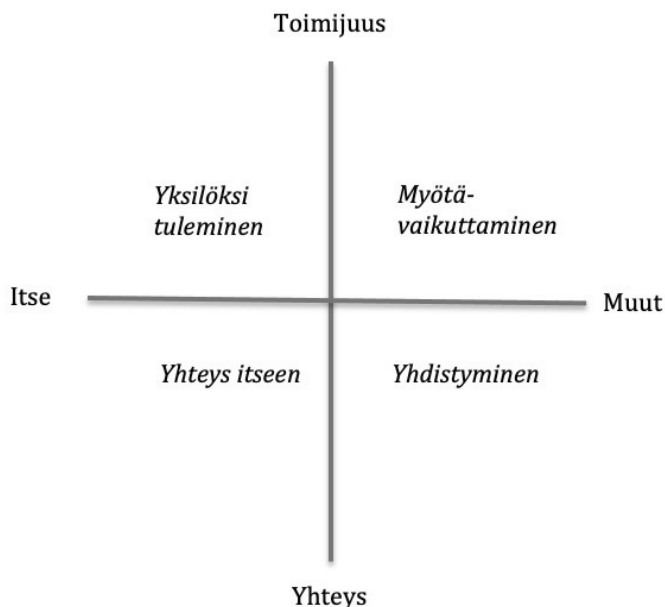
Työ- ja organisaatiopsykologisessa tutkimuskirjallisuudessa on esitetty useita teoreettisointeja, joiden avulla on pyritty jäsentämään ja havainnollistamaan työn merkityksellisuuden elementtejä ja dynamiikkaa. Kutsun niitä tässä yhteydessä työn merkityksellisuuden rakentamisen malleiksi. Tarkastelen seuraavaksi Rosson ja hänen kollegoittensa (2010), Lips-Wiersman ja Morrisin (2009) ja Chalofskyn (2003) esittämiä työn merkityksellisuuden rakentamisen malleja ammatillisen kasvun ja Taylorin (1989) moraalisen kehysten näkökulmasta. Rosson ja kollegoiden sekä Chalofskyn mallit perustuvat aiempaan tutkimuskirjallisuuteen, joten niitä voi kutsua metatutkimukselliseksi malleiksi. Lips-Wiersman ja Morrisin malli puolestaan pohjautuu heidän omaan empiiriseen tutkimukseensa.

Rosso ja hänen kollegansa (2010) ovat analysoineet työn merkityksellisyyttä tarkastelevassa tutkimuskirjallisuudessa esitettyjä työn merkityksellisuuden mekanismeja ja lähteitä. He havaitsivat niissä kahdenlaisia motiiveja työn merkityksellisuuden rakentamiseen: Toisaalta ihmisillä on pyrkimys toimijuuteen, kuten hallitsemiseen, luomiseen ja vaatimiseen, toisaalta halu olla yhteydessä muihin, kuten liittyä yhteen ja olla kanssakäymisissä eri tahojen kanssa. Rosson ja hänen kollegoittensa analyysi osoitti, että käsitykset työn merkityksellisyydestä voivat vaihdella sen mukaan, suuntautuuko toiminta itseen vai muihin. 'Itse' ja 'muut' ovat heidän mallissaan toiminnan kohteita ja samalla myös työn merkityksellisuuden lähteitä. 'Muut' -kategoria voi sisältää muita ihmisiä, organisaatioita, yhteisöjä ja erilaisia tahoja. Näiden havaintojensa perusteella Rosso kollegoineen nimesivät malliinsa kaksi ulottuvuutta, niistä ensimmäinen on toimijuus ja yhteys, ja toinen itse ja muut.

Rosso ja hänen kollegansa (2010) tunnistivat analyysissään neljä polkua työn merkityksellisuuden luomiseen ja ylläpitämiseen, joita heidän nimeämänsä ulottuvuudet määrittävät (Kuvio 1). Nämä polut ovat: 1) yksilöksi tuleminen (*individuation*), joka tarkoittaa toimintaa, jossa 'itse' määrittyy kyvykkääksi, autonomiseksi ja arvokkaaksi, 2) myötävaikuttaminen (*contribution*), jolla viitataan jonkin itseä suuremman tahon palvelemiseen, 3) yhteys itseen (*self-connection*), jolla tarkoitetaan autenttisen itsen toteuttamista ja oman identiteetin vahvistamista, ja 4) yhdistyminen (*unification*), joka tarkoittaa itsen asettumista harmoniaan muiden tahojen tai periaatteiden kanssa. Nämä polut eivät ole toisiaan poissulkevia, vaan ne voivat toteutua myös samanaikaisesti. Jotta työ voitaisiin kokea merkitykselliseksi, työssä olisi tärkeä pystyä toteuttamaan ainakin osaa niistä. Merkityksellisyys muodostuu tässä mallissa siis 'itsen' ja 'muiden' välisestä vuorovaikutuksesta. Rosso ja kollegat huomauttavat kuitenkin, että vaikka mallissa erotellaan 'itse' ja 'muut' työn merkityksellisuuden lähteinä,

käsitys merkityksellisyydestä on aina 'itsen' määrittelemää, sillä se suodattuu yksilön ainutkertaisten kokemusten kautta. (Rosso ym. 2010.)

Kuvio 1. Neljä polkua merkitykselliseen työhön (mukaillen Rosso ym. 2010)

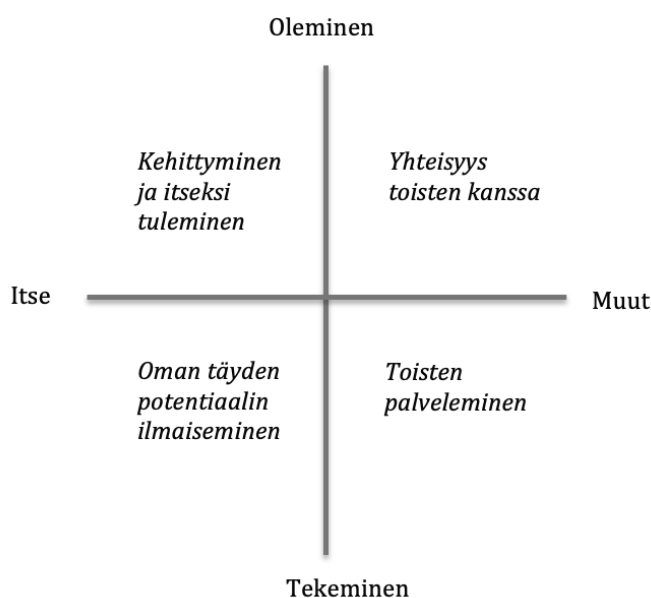


Lips-Wiersma ja Morris (2009) ovat esittäneet työn merkityksellisyyden lähteitä kuvaavan mallin, joka on rakenteeltaan varsin pitkälle Rosson ja kollegoiden esittämän mallin kaltainen (Kuvio 2). Siinäkin yhtenä ulottuvuutena Rosson ja kollegoiden mallin tavoin on itse ja muut. Toisena ulottuvuutena on sen sijaan oleminen ja tekeminen. Mallin ulottuvuudet kuvaavat asioita, joiden välillä ihminen joutuu tasapainoilemaan kokeakseen työnsä merkitykselliseksi. Heidän malliinsa sisältyy neljä työn merkityksellisyyden lähdettä: 1) kehittyminen ja itseksi tuleminen (*developing and becoming self*) 2), yhteisyys toisten kanssa (*unity with others*), 3) toisten palveleminen (*servicing others*) ja 4) oman täyden potentiaalil ilmaiseminen (*expressing full potential*). Näistä kaksi ensimmäistä ilmentävät mallin oleminen-ulottuvuutta ja kaksi jälkimmäistä tekeminen-ulottuvuutta. 'Kehittyminen ja itseksi tuleminen' ja 'oman täyden potentiaalil ilmaiseminen' ilmentävät lisäksi mallin itse-ulottuvuutta, 'yhteisyys toisten kanssa' ja 'toisten palveleminen' toiset-ulottuvuutta.

Lips-Wiersman ja Morrisin (2009) mallissa kehittyminen ja itseksi tuleminen sisältää moraalisen kehittymisen, jossa henkilö pohtii muun muassa, miten hänen

milloinkin tulisi toimia, henkilökohtaisen jatkuvan kehittymisen työn ohella, ja uskollisuuden itselle ja omalle identiteetilleen. Yhteisyys toisten kanssa kattaa yhdessä työskentelyn, samanlaisen arvomaailman jakamisen ja kuulumisen yhteisöön, jonka jäsenet välittävät toisistaan. Toisten palveleminen sisältää muutoksen aikaansaamisen sekä ihmiskunnan tarpeiden kohtaamisen, jossa olennaista on yhteyden näkeminen oman työn ja esimerkiksi sosiaalisten tai taloudellisten ongelmien ratkaisemisen välillä. Oman täyden potentiaalin ilmaiseminen sisältää luomisen, eli toiminnan, jossa työn lopputulos ei ole ennalta määritetty, saavuttamisen ja vaikutusvallan. (Lips-Wiersma & Morris 2009, 501–502, 504.)

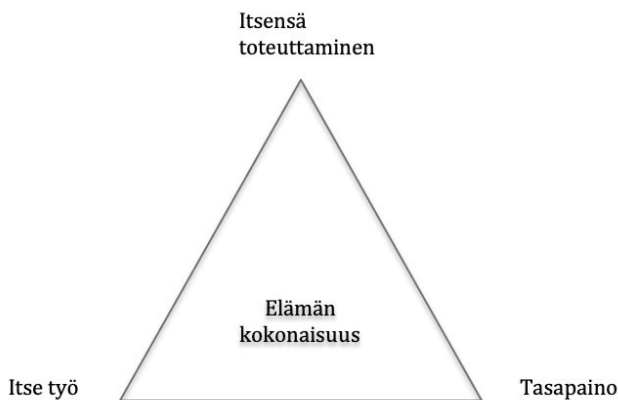
Kuvio 2. Neljä merkityksellisen työn lähdettä (mukaillen Lips-Wiersma & Morris 2009)



Chalofskyn (2003) tutkimuskirjallisuuden pohjalta luoman mallin mukaan työn merkityksellisyys muodostuu 1) itsensä toteuttamisesta työssä (*sense of self*), johon kuuluu oman potentiaalin tunnistaminen sekä oman elämäntehtävän sovittaminen työhön, 2) itse työstä (*work itself*), joka sisältää työn haastavuuden, luovuuden, jatkuvan kasvun ja autonomian sekä 3) tasapainosta (*sense of balance*), johon kuuluu tasapaino työn ja muun elämän sekä sen välillä, mitä työ voi antaa itselle ja mitä sen kautta voi antaa muille (Kuvio 3). Työn merkityksellisyys syntyy näiden kolmen osatekijän vuorovaikutuksesta, niitä kaikkia tarvitaan, jotta työ voitaisiin kokea merkitykselliseksi. Työn

merkityksellisyydessä on tämän mallin mukaan kysymys elämän kokonaisuudesta, johon nämä osatekijät liittyvät. (Chalofsky 2003.)

Kuvio 3. Merkityksellisen työn elementit (Chalofsky 2003, suomennettu)



Chalofskyn malli (2003) tarjoaa Rosson ja kollegoiden sekä Lips-Wiersman ja Morrisin malleja kokonaisvaltaisemman, yksilökeskeisemmän ja työskentelyn olosuhteita korostavamman näkökulman työn merkityksellisyyteen. Siinä korostuu yksilön ja hänen työympäristönsä välinen suhde: Työympäristö luo puitteet työn merkityksellisyyden rakentamiselle, mutta siihen vaaditaan myös yksilön omaa panosta. Rosson ja kollegoiden ja Lips-Wiersman ja Morrisin malleissa esiin tuleva työn merkityksellisyyden sosiaalinen, yhteisöön kuulumista korostava ulottuvuus sen sijaan jää Chalofskyn mallissa pääosin huomiotta. Chalofskyn malli on myös organisaatiokeskeinen, siinä työn merkityksellisyyden rakentaminen on sidoksissa organisaatioon ja se jättää huomiotta työn yhteiskunnallisen vaikuttavuuden. Toisaalta se huomioi ihmisen elämän kokonaisuuden, kun taas kahden muun mallin näkökulma rajautuu pääosin työelämään. Kaikkia kolmea mallia yhdistää kuitenkin se, että ne korostavat työn merkityksellisyyden rakentamisessa itse-ulottuvuutta, joka ilmenee itsetuntemuksen ja itsensä toteuttamisen painottamisena työn merkityksellisyyden rakentamisessa. Lisäksi kaikki mallit tuovat yhtenä työn merkityksellisyyden elementtinä esiin myös muille antamisen työn kautta.

Edellä esitetyissä työn merkityksellisyyden rakentamisen malleissa voi nähdä yhtymäkohtia Heikkisen ja kollegoiden (2001) kuvaamaan ammatilliseen kasvuun. Ammatillista kasvua yksilön tasolla, eli itsetuntemusta ja erityisenä olemista, vastaa Rosson ja kollegoiden (2010) mallissa kuvattu yhteys itsen ja itseksi tuleminen ja Lips-

Wiersman ja Morrisin (2009) mallissa kehittyminen ja itseksi tuleminen sekä oman täyden potentiaalın ilmaiseminen. Ammatillisen kasvun kollektiivinen taso, eli kuuminen ja yhteys muihin, tulee puolestaan esiin Rosson ja kollegoitten malliin sisältyvässä yhdistymisessä ja Lips-Wiersman ja Morrisin mallissaan kuvaamassa yhteisyydessä toisten kanssa. Ammatillisen kasvun yhteiskunnallista tasoa, jossa vastataan toisten tarvitsevuuteen, ilmentävät Rosson ja kollegoitten (2010) malliin sisältyvä myötävaikuttaminen ja Lips-Wiersman ja Morrisin (2009) mallissaan kuvaama toisten palveleminen. Chalofskyn (2003) esittämässä mallissa kuvattu itsensä toteuttaminen työssä sekä työn tarjoama haastavuus ja jatkuvan kasvun mahdollisuudet ilmentävät ammatillisen kasvun yksilöllistä tasoa, kun taas muita ammatillisen kasvun tasoa ei tässä mallissa huomioida.

Edellä kuvatuista työn merkityksellisuuden rakentamisen malleista Lips-Wiersman ja Morrisin (2009) mallissa on eniten yhtymäkohtia Taylorin (1989) moraalista kehystä koskeviin ajatuksiin: Sen sisältämistä työn merkityksellisuuden lähteistä 'kehittyminen ja itseksi tuleminen' liittyy Taylorin kuvaamiin sitoumuksiin ja identifikaatioihin. Lisäksi Lips-Wiersman ja Morrisin malli kuvaa Taylorin tavoin yksilön moraalista pohdintaa siitä, mitä hänen toimiessaan tulisi kannattaa ja vastustaa. Tähän moraaliseen pohdintaan voi olettaa sisältyvän myös velvollisuudet muita ihmisiä kohtaan. Rosson ja kollegoiden sekä Chalofskyn mallit puolestaan painottuvat enemmän yksilön omiin tarpeisiin. Rosson ja kollegoiden mallissa painottuu yksilön toiminta, jossa hän määrittänyt arvokkaaksi, kun taas Taylor kiinnittää enemmän huomiota muiden yksilöä kohtaan osoittamaan arvostukseen. Nämä kaikki kolme mallia liittyvät Taylorin ajatteluun kuitenkin siltä osin, että niissä esiintyvät 'itse' ja 'muut' työn merkityksellisuuden rakentamisen elementteinä.

Ammatillinen kasvu, moraalinen kehys sekä työn merkityksellisuuden rakentamisen malleista erityisesti Lips-Wiersman ja Morrisin malli pohjautuvat varsin erilaisiin tutkimusperinteisiin kasvatustieteen, moraalifilosofian sekä työ- ja organisaatiopsykologian aloilta. Niillä on kuitenkin myös yhteistä liittymäpintaa, joka mahdollistaa niiden hyödyntämisen saman kohdeilmion, eli työn merkityksellisuuden rakentamisen, tarkastelussa. Niihin kaikkiin sisältyy moraalinen ulottuvuus, jossa puolustetaan omaa itseytymistä ja korostetaan uskollisuutta omalle identiteetille. Lisäksi niissä kaikissa yhdistyy yksilöllisyys ja kollektiivisuus. Vaikka työn merkityksellisuuden rakentamisen mallit ovat varsin yksilökeskeisiä, niissä on kuitenkin huomioitu, että työn merkityksellisyyttä rakennetaan suhteessa paitsi itsen niin myös muihin ihmisiin ja tahoihin. Koska tämän tutkimuksen kohteena on yliopistoyhteisössä työskentelevät tutkija-opettajat, on syytä kiinnittää huomiota työn merkityksellisuuden rakentamisen molempiin puoliin – sekä yksilölliseen että kollektiiviseen – ja kontekstiin, jossa työn merkityksellisyyttä rakennetaan.

Rosson ja kollegoiden (2010), Lips-Wiersman ja Morrisin (2009) ja Chalofskyn (2003) esittämät työn merkityksellisyiden rakentamisen mallit eivät ole sidoksissa mihinkään tiettyyn ammattiryhmään, vaan ne kuvaavat työn merkityksellisyiden rakentamista työssä yleisellä tasolla. Niihin sisältyy siis oletus työn merkityksellisyiden rakentamisesta ammattialasta riippumattomana ilmiönä. Ne eivät siten huomioi sitä, että eri ammattiryhmissä työn merkityksellisyyttä rakennetaan erilaisista aineksista ja erilaisissa konteksteissa. Seuraavissa kahdessa teorialuvussa käsittelemme akateemisen työn luonnetta ja erityiskysymyksiä muuttuvan yliopiston kontekstissa. Ne luovat tarpeen yksinomaan akateemista työtä kuvaavalle työn merkityksellisyiden rakentamisen mallille, joka huomioisi yleisiä työn merkityksellisyiden rakentamisen malleja kattavammin akateemisen työn erityisyyden.

3 MUUTTUVA YLIOPISTO YHTEISKUNNALLISENA INSTITUUTIONA JA TUTKIJA-OPETTAJIEN TYÖPAIKKANA

3.1 Yliopistoon kohdistuvien odotusten muutos

Yliopistolla on yhteiskunnassa merkitys ja tehtävä, joka muovautuu yhteiskunnan muuttuessa. Vallitsevilla taloudellisilla suhdanteilla ja poliittisilla suuntauksilla on vaikutusta yliopistojen ja yhteiskunnan välisiin suhteisiin, niiden muuttuessa muuttuvat myös yliopistoon kohdistuvat odotukset ja vaatimukset. Nämä puolestaan heijastuvat yliopistossa työskentelevien tutkija-opettajien työhön. Yliopistolle ulkoapäin asetetut odotukset ja vaatimukset kohtaavat tiedeyhteisössä vallitsevat arvot ja ihanteet, joihin monet tutkija-opettajat voivat identifioitua ja joiden pohjalta he voivat rakentaa työnsä merkityksellisyyttä. Tarkastelen tässä luvussa sosiologisesta näkökulmasta yliopiston ja yhteiskunnan välisen suhteen muutosta ja sen vaikutusta tutkija-opettajien työhön.

Yliopistosta ja sen yhteiskunnallisesta merkityksestä käytävässä keskustelussa puhutaan usein 'humboldttilaisesta sivistysyliopistosta', joka juontaa juurensa 1800-luvun alun Saksaan. Wilhelm von Humboldtin (1990, 57) mukaan yliopiston tarkoitus on tarjota tiedettä harjoittamalla kansakunnan ja kulttuurin käyttöön "omista lähtökohdistaan mielekkäästi muokattua henkisen ja moraalisen sivistyksen ainesta". Hänen mukaansa valtion tuli huolehtia tieteenharjoittamisen pysymisestä elinvoimaisena ja luoda keinot sen toiminnalle, mutta olla muutoin puuttumatta sen asioihin. Hän uskoi, että saavuttaessaan oman perimmäisen tarkoituksensa yliopistot täyttävät myös valtion tavoitteet. (von Humboldt, 1990, 57–61.) Sorkinin (1983) mukaan Humboldtin ajattelussa vapaiden yksilöiden kasvatus tuotti hyviä ja moraalisia kansalaisia osallistumaan politiikkaan ja palvelemaan valtiota. Näin yliopiston harjoittama sivistystehtävä palveli myös yhteiskuntaa, mutta yhteiskunta ei kuitenkaan saanut asettaa tavoitteita sivistykselle.

Manninen (1990) puhuu 'humboldttilaisesta yliopistoihanteesta', jonka mukaan yliopistojen tuli olla valtion säätelystä riippumattomia, itseorganisoituvia laitoksia. Niiden ohjenuorina olivat persoonallisen kasvun ja sivistyksen edistäminen sekä tutkimuksen ja opetuksen vapaus ja yhteenkuuluvuus. (Manninen 1990, 245–246.)

Humboldttilaisessa yliopistoihanteessa yliopiston tulisi siis ohjautua sisältäpäin omien ihanteittensa mukaan ulkopuolelta tulevien vaatimusten sijasta. Valtion tehtävänä olisi toimia lähinnä yliopiston toiminnan mahdollistajana ja antaa sen vapaasti ja itsenäisesti huolehtia yhteiskunnan sivistyksestä. Humboldttilaisessa ihanteessa korostui siis erityisesti yliopiston opetus- ja kasvatustehtävä – ’ihannekansalaisten’ kasvataminen yhteiskunnan palvelukseen.

Raatikaisen ja Tunkkarin (1991) mukaan sivistysyliopiston periaatteita sovellettiin suomalaisessa yliopistossa vielä 1900-luvun alkupuolella. Yliopistot ja niissä tehtävä tutkimus olivat heidän mukaansa suhteellisen vapaita muuhun yhteiskuntaan nähden, sillä yliopistoihin käytetyt resurssit eivät tuohon aikaan olleet kansantaloudellisesti merkittäviä. Vastaavasti yliopistojen ei odotettu juuri puuttuvan yhteiskunnan muuhun toimintaan. Yliopisto-opetuksessa painottui yksilön kehitys valtion tai teollisuuden hyötyintressien palvelemisen sijaan. Tutkimusta ohjaavina periaatteina pidettiin älyllistä mielenkiintoa, tutkimusaiheet valittiin pääosin henkilökohtaisten intressien mukaan ja tuloksia arvioitiin ainoastaan tieteellisin perustein. Näin ollen yliopistot saivat keskittyä itse itselleen asettamaansa kansalliseen sivistys- ja kasvatustehtävään sekä vapaaseen tutkimukseen. (Raatikainen & Tunkkari 1991, 7–8.) Tämän näkemyksen mukaan sivistysyliopisto tarkoitti siis Suomessa yliopiston erillisyyttä muusta yhteiskunnasta ja sen ohjautumista sen omista lähtökohdista käsin.

Humboldtin lisäksi suomalaisen sivistysyliopiston ihanteista käytävässä keskustelussa viitataan filosofi Johan Vilhelm Snellmanin (1806–1881) ajatuksiin. Miettinen (2018) tuo esiin, että Snellmanin mukaan yliopiston tehtävänä oli tuottaa objektiivista ja kriittistä tietoa, kouluttaa yhteiskuntaan virkamiehet ja vaikuttaa kirjoitusten kautta koko kansan sivistykseen. Yliopiston tuli osallistua päivän tieteellisiin kiistoihin ja isänmaalle kulloinkin tärkeisiin kysymyksiin. Snellmanin mukaan sivistyksen keskiössä on perinteen uudistaminen ja kulttuurin parhaiden saavutusten käyttö yhteiskunnan ja instituutioiden arviointiin ja uudistamiseen. (Miettinen 2018, 8–11; Snellman 1990, 92–93.) Oittinen (2006) toteaa, että Snellman näki sivistyksen kuuluvan yhteiskunnallisten velvollisuuksien täyttämiseen. Lahtinen (2014, 75) lisää, että Snellman kritisoi yliopiston keskittymistä kapeasti humanistiseen kulttuuriin sekä filosofian ja tieteiden harjoittamista vetäytymällä ’kammioihin’. Snellman piti siis tärkeänä yliopiston ja yhteiskunnan välistä vuorovaikutusta. Kun Humboldt korosti yliopistoyhteisön sisäisessä vuorovaikutuksessa tapahtuvaa sivistystä, Snellman ulotti tämän vuorovaikutuksen laajemmalle yhteiskuntaan. Snellman pyrki myös lisäämään yliopiston avoimuutta ja laajentamaan sen perspektiiviä.

Miettinen (2018, 8) toteaa, että 1800-luvun loppupuolella alkanut teknologian tieteellistyminen, joka teki tieteestä yhteiskunnan tuotantovoiman, muutti ’humboldttilaisen’ sivistysyliopiston mukaisen ajatuksen yhteiskunnasta riippumattomasta

”puhtaasta tieteestä” vähitellen epärealistiseksi. Samansuuntaisen vaikutuksen näkee Jónasson (2008) olleen luonnontieteiden tulolla yliopistoon. Luonnontieteet eivät sopineet yhteen humboldtilaisen ideaalin kanssa, sillä niiden nähtiin perustelevan yhteiskunnallisen merkityksen ja olevan taloudellisesti merkittäviä. Sen seurauksena ne vakiinnuttivat asemansa akateemisina tieteenaloina ja alkoivat jopa hallita keskustelua modernin yliopiston merkityksestä humanististen ja yhteiskuntatieteiden jäädessä heikompaan asemaan. (Jónasson 2008, 46–48.)

Yliopistojen on nähty muuttuneen 1900-luvulla yhä enemmän ulkoapäin ohjautuviksi. Lauri Saxénin (2002) mukaan tutkimuksen tekemistä hallitsivat 1900-luvun puoleenväliin saakka tiedemaailman sisällä syntyneet eli endogeeniset haasteet, joiden tarkoituksena oli ensisijaisesti kartuttaa olemassa olevaa tietoa, täydentää, rikastaa ja oikoa sitä. Tällöin tutkimus ohjautui tieteen omilla ehdoilla, ilman ulkopuolelta tulevaa painetta. Lähtökohtana oli inhimillinen uteliaisuus sekä tarve maailmankuvan tarkistamiseen ja tulevaisuuden vaihtoehtojen hahmottamiseen. Nämä arvot ovat säilyneet nykypäivään saakka puhtaimpina humanistisessa tutkimuksessa. Monilla muilla tieteenaloilla, erityisesti luonnontieteissä, tutkimusta ovat 1900-luvun jälkipuoliskolla alkaneet yhä enemmän ohjata yliopiston ulkopuolelta tulevat haasteet, joita Saxén kutsuu eksogeenisiksi haasteiksi. Niillä hän viittaa tutkimushankkeisiin, joiden taustalla on yhteiskunnan tai muun rahoittajan tarve tietyn ongelman ratkaisemiseen ja olemassa olevan tiedon soveltamiseen. (Saxén 2002, 19.) Yhteiskunnan ja yliopiston välisen suhteen muutos vaikutti siis eri tieteenaloihin eri tavoin ja muutti niiden välisiä valtasuhteita.

Ulkopuolisen ohjauksen voimistuessa myös yliopiston sivistystehtävän on katsottu muuttaneen merkitystään. Kolben (1996) mukaan vielä 1960-luvulla akateemisessa kasvatuksessa korostui yleissivistyksen ensisijaisuus kapea-alaisen ammattisuuntautuneisuuden sijaan. Hän näkee sivistyneistön tehtävänä olleen kansan johtaminen ja kansallinen eheyttäminen. (Kolbe 1996, 17–23.) Kivinen, Rinne ja Ketonen (1993, 195) tuovat esiin, että 1960-luvun alusta lähtien yliopistojen valtionohjaus vahvistui ja yliopistokoulutusta alettiin alistaa voimakkaammin yhteiskuntapolitiikan tavoitteille. Rinne (2004, 92) katsoo yliopiston olleen pitkään eliitin kontrolloima ‘norsunluutorni’, mutta 1960-luvulta alkaen valtiovalta alkoi edistää korkeakoulujärjestelmän laajenemista. Kolben (1996) mukaan 1970-luvulle tultaessa ammatillinen sivistys ja koulutus nostettiin talouskasvun ja koulutuksen ekspansion myötä yhteiskunnan tuotantovoimiksi, joiden tuli edistää taloudellista kehitystä tuottamalla paremmin koulutettua työvoimaa. Perinteinen yleissivistävä akateemisuuden ihanne ei enää vastannut riittävästi uuden rationaalisen koulutusyhteiskunnan tarpeisiin. (Kolbe 1996, 17–23.)

Raatikainen ja Tunkkari (1991, 11–15) toteavat, että yliopiston merkitys ja tehtävä yhteiskunnassa alkoivat muuttua 1980-luvulla voimistuneen markkinoiden globalisaation ja 1990-luvulla tietoyhteiskunnan synnyn vaikutuksesta, kun tiedosta tuli tuotannon tekijä ja kansallisen kilpailukyvyn edistämisen väline. Yliopisto sai osakseen yhä suuremman vastuun kansakunnan menestyksestä globaalissa kilpailussa (Rinne ym. 2012, 43). Yhteiskunnan eri toimijat alkoivat odottaa yliopistoilta innovaatioita, uutta tietoa ja työvoimaa talouden tarpeisiin (Bonaccorsi ym. 2010; Ylijoki 2014; Björn, Saarti & Pöllänen 2017). 1990-luvun laman seurauksena myös paine julkisen sektorin, mukaan lukien yliopistojen, toiminnan tehostamiseen ja rationalisointiin kasvoi (Rinne 2004, 93). Rinne (2004) toteaa, että muutos hyvinvointia, tasa-arvoa ja sosiaalista oikeudenmukaisuutta vaalivasta valtiokeskeisestä korkeakoulujärjestelmästä kilpailua, tehokkuutta ja tuloksia korostavaan järjestelmään oli perustavanlaatuisuinen. Lisäksi tämä muutos toteutui suomalaisissa yliopistoissa nopeammin verrattuna monen muuhun maahan (Rinne 2004, 95–96, 127). Muutoksesta seurasi, että yliopiston tuottamat määrälliset suoritteet nousivat tärkeimmiksi sen yhteiskunnallisen vaikuttavuuden mittareiksi, jotka ilmensivät yhteiskunnan yliopistolle asettamia muuttuneita odotuksia ja vaatimuksia.

Monissa Euroopan maissa toteutettujen yliopistojen markkinaorientoituneisuutta lisänneiden uudistusten taustavoimana on toiminut Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö OECD. Rinne, Kallo ja Hokka (2004) ovat todenneet OECD:llä olevan merkittävä vaikutus eurooppalaiseen korkeakoulupolitiikkaan ja uusliberaaliin diskurssiin, joka on ohjannut yliopistouudistuksia. Uuden yliopistopolitiikan taustalla ovat olleet myös Euroopan unionin suositukset, niiden toteuttaminen on vienyt Suomea nopeasti eurooppalaista yliopistopolitiikkaa kohden. (Rinne ym. 2012, 18.) Nämä ylikansalliset organisaatiot, OECD ja EU, ovat siis osaltaan asettaneet odotuksia yliopistoille ja nämä odotukset ovat kanavoituneet kansallisen yliopistopolitiikan välityksellä myös suomalaisia yliopistoja ja niissä tehtävää akateemista työtä sääteleviksi voimiksi.

Rinne ja hänen kollegansa (2012) toteavat, että Suomessa yliopistopolitiikan muutos on liittynyt yliopistolaitoksen voimakkaaseen kasvuun, joka on myös osaltaan lisännyt yliopiston yhteiskunnallista merkitystä. Yliopistojen opiskelija- ja tutkintomäärät ovat nousseet 2000-luvulla suuremmiksi kuin koskaan aiemmin: opiskelijoiden lukumäärä on lähes kaksinkertaistunut 1980-luvun lopulta 2000-luvun puoleen väliin. Samanaikaisesti yliopistojen opetushenkilöstön määrä on kasvanut selvästi hitaammin, jolloin opiskelijamäärä opettajaa kohden on kasvanut. Kun vuonna 1990 yhtä opettajaa kohden oli 14 opiskelijaa, vuonna 2009 heitä oli 22. (Rinne ym. 2012, 14–16.) Erityisesti suhteessa professoreihin opiskelijoita on suomalaisissa yliopistoissa paljon, vuonna 2005 yhtä professoria kohti oli 54 opiskelijaa. Vertailun vuoksi

mainittakoon, että esimerkiksi yhdysvaltalaisissa huippuyliopistoissa vastaava luku oli kahdeksan opiskelijaa. (Heiskala 2010.) Kun yliopistosta on laajenemisensa johdosta tullut osa yhä useamman suomalaisen läpikäymää koulutusjärjestelmää, yhteiskunnan siihen kohdistuneet odotukset ovat kasvaneet. Samalla yliopiston rooli kansakunnan osaamistason nostajana ja innovaatioiden tuottajana on vahvistunut. (Rinne ym. 2012, 16.)

Yliopiston yhteiskunnallisen tehtävän muuttuessa syntyi tarve tehostaa yliopiston toimintaa sekä uudistaa sen rakenteita ja käytäntöjä. Suomalaisia yliopistoja, kuten muutakin valtionhallintoa, alettiin 1980-luvulta lähtien uudistaa New public management (NPM) -ideologian mukaisesti (Kallio 2014, 38). NPM on alun perin Iso-Britanniasta ja Yhdysvalloista lähtöisin oleva ja myös muualla länsimaissa omaksuttu uudistustrendi, jossa julkisen sektorin suorituskykyä pyritään parantamaan tuomalla liike-elämän johtamiskäytäntöjä julkisen hallinnon organisaatioihin (ks. esim. Hood 1995; De Vries & Nemec 2013).

Yliopiston yhteiskunnallisen tehtävän muutoksesta käydyssä tutkimuskeskustelussa on usein käytetty yritysmäisen yliopiston (*engl. entrepreneurial university*) käsitettä. Sen avulla on kuvattu yliopiston sopeutumisedellytyksiä muuttuvassa toimintaympäristössä (esim. Clark 1998), mutta myös markkinaeetoksen vahvistumista yliopistoissa (Subotszky 1999, 402). Kankaanpää (2013, 62) on käyttänyt yritysmäisen yliopiston käsitettä kuvaamaan yliopiston ja sen toimintaedellytysten muutosta erityisesti 2000-luvulla: yritysmäisten toimintatapojen tuomista yliopistoon ja yrityksille ominaisten tehokkuus-, hyöty- ja tuottavuusodotusten kohdistamista yliopistoihin. Käytän yritysmäisen yliopiston käsitettä tässä tutkimuksessa Kankaanpään määritelmää mukaillen kuvaamaan yliopistotyönantajaa, joka pyrkii yritysmäisten toimintatapojen avulla vastaamaan siihen kohdistettuihin NPM:n periaatteiden mukaisiin odotuksiin.

3.2 Työnteon ehdot muuttuvassa yliopistossa

3.2.1 Tulohajaus ja tulosohtaminen yliopistossa

Yliopistoon kohdistuneiden vaatimusten muutos vaikutti tapaan, jolla valtio ohjaa yliopistojen ja siten myös yksittäisten tutkija-opettajien toimintaa. Ratkaisuna yliopiston suorituskyvyn parantamiseen valtiovalta näki NPM-ideologian mukaisen tulohajauksen. Suomessa ministeriöt alkoivat ohjata alaisiaan virastoja tulohajauksen mukaisesti 1990-luvun kuluessa (Kallio 2014, 48). Tulohajaus koski siis kaikkia

valtion virastoja, joihin myös yliopistot kuuluivat. Tulosohtaus on määritelty vuoro-vaikutteisena ohtausmallina, jossa sopijapuolet pyrkivät löytämään tasapainon käytössä olevien voimavarojen ja toiminnan tavoitteiden välillä siten, että toiminta on kustannustehokasta ja laadukasta (Valtiovarainministeriö 2005, 9).

Tulosohtauksen käyttöönottoa valtion virastoissa perusteltiin siten, että globalisaation edetessä, väestönrakenteen muuttuessa ja julkisille palveluille asetettujen laatuodotusten kasvaessa julkisen talouden rahoitusohjaa ei kyetä säilyttämään entisellään. Sen vuoksi katsottiin, että valtion ja sen rahoittaman toiminnan vaikuttavuutta, tehokkuutta ja tuottavuutta tulee nostaa todennettavissa olevalla tavalla. (Valtiovarainministeriö 2005, 9.) Tulosohtauksen käyttöönotto merkitsi valtion virastoille – kuten yliopistoille – sitä, että niille asetettiin tavoitteet, joiden toteutumista resursoitiin ja seurattiin tulossopimusten ja tulosneuvottelujen avulla (Kiikka 2002, 14; 23; Kallio 2014, 48).

Tulosohtaus tulee esiin sen mukaisesti ohjattavan organisaation sisäisessä toiminnassa tulosjohtamisena. Kiikka (2002, 5) määrittelee tulosjohtamisen johtamistapana, jossa huomio kiinnittyy erityisesti toiminnan tavoitteiden ja tulosten saavuttamiseen. Siinä pyritään nostamaan organisaation suorituskykyä yksilöiden suoritusten mittaamisen avulla (ks. esim. Kiikka 2002; Kallio 2014). Tulosjohtaminen on siis organisaation johdon ja työntekijän välinen prosessi. Yksi olennainen tulosjohtamisen väline on alaisten ja johdon väliset kehityskeskustelut, joissa keskustellaan henkilökohtaisista työn tavoitteista sekä tuloksista ja niiden arvioinnista (Kallio 2014, 47). Tulosohtauksessa ohjattavalle organisaatiolle asetetut tavoitteet muuntuvat siis tulosjohtamisessa edelleen henkilöstölle yksilötason tavoitteiksi.

Lampinen (2003) toteaa tulosohtauksen ilmentävän yliopistojen tilivelvollisuutta yhteiskunnalle. Sen avulla valtio ja veronmaksajat saavat näyttöjä siitä, että yliopistoille osoitetut julkiset varat käytetään tuloksellisesti. Sen avulla voidaan varmistua siitä, että kaikki yliopistot täyttävät vähimmäistavoitteet ja että parhaita yliopistoja palkitaan suoriutumisestaan (Lampinen 2003, 31–32). Suomalaisissa yliopistossa siirryttiin tulosohtaukseen vähitellen 1980-luvun lopulta alkaen (Kuoppala 2005). Yliopistojen ja opetusministeriön väliset tulossopimukset otettiin käyttöön Suomessa vuonna 1994 (Kuoppala 2005; Lampinen 2003).

Tulosohtaukseen käyttöönoton johdosta myös valtion osuus yliopistojen rahoituksesta muuttui. Vielä 1980-luvun lopussa yliopistot olivat pääosin valtion rahoittamia. Valtion osuus yliopiston saamasta rahoituksesta kuitenkin pieneni 1990-luvun aikana huomattavasti, kun taas ulkoisen rahoituksen osuus kasvoi. (Kuoppala 2005, 346–347.) Yliopistojen valtiolta saama rahoitus pieneni viidenneksellä vuosina 1990–2000 (Välimaa 2018, 282). Välimaa (2018) tuo esiin, että valtion rahoituksen vähene- miseen vaikutti myös 1990-luvun alun talouslama, sillä sen seurauksena ulkoisen

rahoituksen hankkimista alettiin pitää tarpeellisena ja jopa välttämättömänä. Asenteiden muutos oli merkittävä, sillä vielä 1970-luvulla ulkopuolelta tulevaan rahoitukseen suhtauduttiin hyvin kriittisesti, koska teollisuuden intresseillä pelättiin olevan liian vahva vaikutus yliopiston toimintaan. (Välimaa 2018, 283.) Valtion rahoituksen leikkausten johdosta yliopistot ovat joutuneet hankkimaan rahoitusta itsenäisesti, mikä on lisännyt niiden taloudellista riippumattomuutta valtiosta mutta samalla luonut epävarmuutta niiden toimintaan. Samalla kun valtion osuus yliopistojen rahoituksesta pieneni, se muuttui myös aiempaa vastikkeellisemmaksi.

Tulosohjauksen periaatteiden mukaan rakennetusta rahoitusmallista on tullut merkittävä yliopiston toiminnan ja siten myös akateemisen työn säätelyn väline, joka konkretisoi yliopistoon kohdistuvia odotuksia. Lampisen (2003) mukaan siinä huomioidaan yliopistotyössä saavutetut tulokset, tehokkuus ja vaikuttavuus. Yliopistot nähdään palvelulaitoksina, joiden tulee reagoida yhteiskunnan tarpeisiin tuottamalla haluttuja palveluja (Lampinen 2003, 29). Kuoppalan (2005, 346–347) mukaan yliopistojen siirryttyä tulosohjaukseen niitä on alettu pitää yrittäjämäisinä yksiköinä, joita markkinavoimat ohjaavat ja joiden tulee pyrkiä innovatiivisuuteen, joustavuuteen ja kykyyn reagoida muuttuvaan toimintaympäristöön. ter Bogt & Scapens (2012, 454) toteavat, että uusien suoritusmittausjärjestelmien johdosta valtion yliopistoille myöntämä rahoitus on tullut yhä riippuvaisemmaksi yliopistojen suoriutumista tutkimus- ja opetustoiminnassa. Esimerkiksi yliopistojen tulosohjausjärjestelmässä suoritettujen tutkintojen määrä asetettiin yhdeksi kriteeriksi yliopiston tuloksellisuudelle ja sitä kautta yliopiston saamalle rahoitukselle (Rinne ym. 2012, 39). Tulosohjauksesta seurasi siis, että yliopistojen tuli ansaita oma rahoituksensa suoriutumalla niille asetetuista vaatimuksista.

Hood (1995) nostaa NPM:n olennaisina piirteinä esiin tilivelvollisuuden ja tehokkuuden, jota mitataan eksplisiittisillä määrällisillä suoritusmittareilla ja ulkoisella auditoinnilla. Aiemmat mittaustavat puolestaan nojasivat ammattilaisten itsehallintaan, laadullisiin suoritusmittareihin ja implisiittisiin standardeihin. (Hood 1995, 96.) Neave ja van Vugt (1991) esittävät, että korkeakoululaitos päätti 1980-luvulle saakka itse koulutuksen laadusta ja valtiovalta luotti yliopiston antaman ylimmän opetuksen kykyyn tuottaa yhteiskunnalle myönteisiä vaikutuksia. Rinteen ja kollegoiden (2012, 18–19) mukaan aiemmin yliopistoja ja tutkija-opettajia kohtaan koettu luottamus on korvautunut intensiivisellä ylhäältä alas suuntautuvalla kontrollilla, jossa vaaditaan toiminnan tulosten todistamista.

ter Bogt & Scapens (2012) tuovat esiin, että yliopistoissa yleistynyt NPM:n mukainen suoritusten mittaaminen toteutetaan usein keskitetysti, siinä keskeistä on organisaation harjoittama kontrolli. Yksilöä arvioidaan suhteessa hänen kollegoihinsa, arvioijana toimii tyypillisesti lähiesimies. Arviointi on jälkikäteistä, siinä huomio

kiinnittyy menneisiin suorituksiin ja saavutuksiin. Yksilön suoriutumiskykyä mitataan mahdollisimman pitkälle määrällisesti, sitä voidaan käyttää palkan määräytymisen ja uralla etenemisen perusteena. (ter Bogt & Scapens 2012, 455.) Yksi esimerkki henkilökohtaisesta kontrolli- ja arviointikäytännöstä suomalaisissa yliopistoissa on vuonna 2006 käyttöön otettu uusi palkkausjärjestelmä. Siinä palkkaus perustuu tulosjohtamisen periaatteiden mukaisesti työtehtävien mukaiseen vaativuustasoon ja henkilökohtaiseen suoriutumiseen. Niiden arviointia varten perustettiin samalla myös lähiesimiesjärjestelmä. (Rinne ym. 2012, 55.)

Kirsi-Mari Kallio (2014, 65) esittää, että yliopistoissa tapahtuvaa tiedon tuottamista voidaan tulosjohtamisen periaatteiden mukaan laskea ja mitata taloudellisten indikaattoreiden avulla kuten minkä tahansa hyödykkeen tuotantoa. Tutkimuksessa suoriutumista mitataan tyypillisesti julkaisujen määrällä tiedelehdissä, jolloin tiedelehden kansainvälistä ranking-asemaa käytetään tutkimuksen laadun mittarina. Opetuksessa määrällisinä mittareina toimii opiskelijoiden ja myönnettyjen tutkintojen lukumäärä, kun taas opetuksen laadun mittaamisessa opiskelijapalautte on keskeisessä asemassa. (ter Bogt & Scapens 2012, 454–455; Rinne ym. 2012, 32.) Myös yliopistojen keskinäiset ranking-listat, joissa yliopiston asema määrittyy niiden tutkimus- ja opetustehtävissä suoriutumisen mukaan, ovat tulleet keskeisiksi yliopistojen johtamisessa: Seurauksena yliopiston tieteenalayksiköiden ja yksittäisten tutkija-opettajien suoriutumiseen kiinnitetään yhä enemmän huomiota (ter Bogt & Scapens 2012, 455).

NPM:n periaatteisiin liittyy kiinteästi keskitetty, ammattimainen ja ylhäältä alas suuntautuva johtamistapa, jota kutsutaan managerialismiksi (Kallio 2015, 7, 47). Yliopistokontekstissa managerialismi tarkoittaa sitä, että johdolle annetaan oikeus ja valta kontrolloida ja säädellä tutkimusta ja opetusta akateemisen yhteisön sijaan (Gordon & Whitchurch 2010; Carvalho & Videira 2019; Shepherd 2018). Freidsonin (1999) mukaan managerialismissa oletetaan, että tulostavoitteet saavutetaan välttämällä käytännön toimijoiden omasta harkinnasta aiheutuvat vaikeasti ennustettavat seuraukset. Siksi tarvitaan managerialistista valtaa, joka rationalisoi työtehtävät ja organisoii ne muodollisten sääntöjen mukaan sekä valvoo työn tuloksia hierarkkiseen tapaan. (Freidson 1999, 126.)

3.2.2 Vuoden 2010 yliopistouudistus

Vuonna 2010 Suomessa toteutettiin yliopistouudistus, joka viimeisteli uuden yliopistopolitiikan aiempia linjauksia. Sen tavoitteena oli vahvistaa suomalaisten yliopistojen opetus- ja tutkimustoiminnan laatua ja vaikuttavuutta sekä parantaa niiden edellytyksiä menestyä myös kansainvälisesti (Opetusministeriö 2009, 14). Uudistukseen

sisältyi uusi yliopistolaki, joka korvasi aiemman vuonna 1997 säädetyn yliopistolain. Rinne kollegoineen (2012, 17) katsovat uuden yliopistolain muuttaneen ratkaisevasti yliopistojen asemaa ja tehtävää yhteiskunnassa. Yliopistot muuttuivat valtioon kuuluvista tilivirastoista itsenäisiksi oikeushenkilöiksi, jotka voivat muun muassa harjoittaa niiden tehtävien toteuttamista tukevaa liiketoimintaa (Yliopistolaki 2009). Näin ollen yliopistouudistus vei yliopistoja yhä enemmän yritysmäiseen suuntaan.

Rinne ja hänen kollegansa (2012, 56) toteavat, että yliopistouudistus lisäsi paitsi yliopistojen taloudellista autonomiaa suhteessa valtioon, niin myös niiden vastuuta toiminnastaan. Valtionhallinto katsoi yliopiston uuden aseman edellyttävän yrittäjämäisempää otetta muun muassa yliopistojen johtamisessa. Yliopiston ja yhteiskunnan välistä suhdetta pyrittiin vahvistamaan lisäämällä yliopiston ulkopuolisten jäsenten määrää yliopistojen hallituksissa. (Opetusministeriö 2009, 15.) Samalla rehtoreiden ja dekaanien valta kasvoi yliopistohenkilöstön kollegiaalisen päätöksenteon kustannuksella (Rinne ym. 2012, 56).

Harman ja Meek (2002) tuovat esiin, että monessa maassa on toteutettu markkinaorientaation mukaisesti yliopistojen rakenteellisia muutoksia, kuten yliopistojen yhdistymisiä. Näiden tarkoituksena on ollut lisätä yliopistojen tehokkuutta, laatua, vaikuttavuutta ja valtion kontrollia. Rakenteellisten muutosten avulla valtionhallinto on pyrkinyt varmistamaan, että yliopistot palvelevat kansallisia taloudellisia ja sosiaalisia päämääriä. (Harman & Meek 2002, 1; Ylijoki 2014.) Suomen opetusministeriö oli jo vuonna 2005 esittänyt tuottavuuden kasvattamisen ja menojen karsimisen nimissä suomalaisen yliopistoverkoston tiivistämistä suurempiin yksiköihin ja päällekkäisyyksien purkamista. Pyrkimyksenä on ollut kohdistaa resurssit tiettyihin painopisteisiin ja huippututkimukseen. Näiden tavoitteiden perusteella yliopistoja kannustettiin yhdistymään opetusministeriön linjausten mukaisesti. (Rinne ym. 2012, 55; Ylijoki 2014, 58.) Suomalaisessa yliopistokentässä toteutettiinkin vuonna 2010 kolme yhdistymishanketta (Aalto yliopisto, Itä-Suomen yliopisto ja Turun yliopisto). Niiden lisäksi Tampereella toteutui vielä kahden yliopiston ja yhden ammattikorkeakoulun fuusio. Näiden rakenteellisten muutosten seurauksena yliopistojen lukumäärä pieneni kahdestakymmenestä neljääntoista. (Aarveaara, Dobson & Elander 2009; Velamo ym. 2020.)

Uusi laki toi yliopiston ohjaukseen uuden rahoitusmallin, jossa korostui yhä enemmän toiminnan laatu ja vaikuttavuus (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010) sekä tulostavuu (Rinne ym. 2012, 17). Vuoden 2010 rahoitusmallissa rahoituksenjakoon vaikuttavat määrällisinä indikaattoreina opiskelijoiden ja suoritettujen tutkintojen määrät sekä tutkintotavoitteet. Myös laadun ja vaikuttavuuden osalta käytössä ovat pääosin määrälliset mittarit: Opetuksen osalta laatua ja vaikuttavuutta mitataan opiskelunopeudella ja kansainvälisten opiskelijoiden määrällä, ja tutkimuksen osalta

ulkopuolisen rahoituksen, tieteellisten julkaisujen, kansainvälisen tutkimusrahoituksen ja tutkijoiden liikkuvuuden määrillä. (Opetusministeriö 2009; Kallio 2014, 79.) Rahoitusmallia uudistettiin jälleen vuonna 2013, uudistetussa rahoitusmallissa korostuivat yhä enemmän julkaisujen lukumäärä ja julkaisujen laatu mitattuna julkaisujen tasoluokituksella. Rahanjakoperusteeksi tuli myös opiskelijoiden opintojen läpäisyajat ja kansainvälisyyden painoarvoa rahanjakoperusteena kasvatettiin. (Kallio 2014, 81.)

Yliopistohenkilöstöön suorimmin vaikuttanut muutos uudessa yliopistolaisissa oli palvelussuhteiden muuttaminen valtion virkasuhteista työsuhteiksi (Yliopistolaki 2009). Uudistetun lain mukaan heidän työnantajakseen tuli valtion sijasta yliopisto. Tämän muutoksen avulla pyrittiin joustavoittamaan henkilöstöpolitiikkaa yliopistojen kilpailukyvyä vahvistamiseksi ja kansainvälisten huippuosajien rekrytoimiseksi. (Opetusministeriö 2009, 15.)

3.2.3 Yliopiston yritysmäistymisen vaikutukset tutkija-opettajien työhön

Rinteen ja hänen kollegoittensa (2012, 277–278) mukaan yliopistossa tehtävälle tutkimus- ja opetustyölle on perinteisesti ollut ominaista työlle omistautuminen sekä kutsumusluonteinen orientaatio, jossa oma motivaatio ja innostus työtä kohtaan ovat vahvoja. Välimaa (2018) esittää, että akateemisen työn kutsumusluonne perustuu tutkimuksessa totuuden tai ainakin mahdollisimman luotettavan tiedon tavoitteluun ja opetuksessa kiinnostukseen opiskelijoiden oppimista kohtaan. Akateemisen työn tekeminen kunnolla vaatii hänen mukaansa sitoutumista niihin tavoitteisiin. (Välimaa 2018, 349.) Ylijoki (2015) toteaa, että yksi yliopistoyhteisössä esiintyvä ilanne on täydellinen sitoutuminen akateemiseen työhön. Siinä työlle omistetaan myös suuri osa vapaa-ajasta, jotta pärjääminen yhä kilpailullisemmassa akateemisessä maailmassa olisi mahdollista. Toisaalta hän on havainnut yliopistossa määrääikaisten projektitöiden myötä yleistyneen myös ideaalin, jossa yliopistolla ollaan 'vain töissä' ja tehdään palkan vuoksi ainoastaan vaaditut työtehtävät. (Ylijoki 2015.)

Mäntylä ja Päiviö (2005) katsovat, että akateemista työtä on yliopiston yritysmäistymässä ohjattu yhä enemmän kohti välineellistä palkkatyötä, jossa työpanosta pyritään hallitsemaan ja tehostamaan yritysmaailman mallien mukaan. Samalla yliopiston tutkija-opettajista tulee tilivelvollisia rahoittajilleen. (Mäntylä & Päiviö 2005, 41–42.) Kun työtä ohjataan yhä vahvemmin ulkopuolelta, tutkija-opettajien mahdollisuudet työnsä merkityksellisyysrakentamiseen ja ammatilliseen kasvuun heidän omien tavoitteittensa ja arvostamiensa asioiden pohjalta heikkenevät. Samalla yliopistotyöntekijän asettamiin vaatimuksiin ja haasteisiin sopeutuminen ja niihin vastaaminen

alkavat määrittää tutkija-opettajien työtä yhä enemmän. (ks. Heikkinen ym. 2001.) Näin ollen myös tutkija-opettajien työelleen perinteisesti antamat merkitykset voivat muokkautua työskentelyedellytysten muuttuessa.

Kallio (2014) havaitsi tutkimuksessaan, että yliopiston henkilöstölleen asettamat odotukset ja vaatimukset ovat suurelta osin peräisin yliopistojen rahanjakomallista. Koska ministeriö ohjaa rahanjakomallin avulla yliopistoja tavoittelemaan tietynlaisia tuloksia, valtion yliopistoihin kohdistamaan ohjausta voi hänen mukaansa pitää uuden yliopistolain seurauksena jopa aiempaa vahvempana huolimatta yliopistolain tuomasta muodollisesta autonomiasta. Rahanjakomalliin perustuva arviointijärjestelmä mittareineen ei kuitenkaan hänen mukaansa näyttänyt kykenevän aidosti kannustamaan tutkija-opettajia työssään johtuen muun muassa yliopistotyön sisäisesti motivoituneesta luonteesta. Sen sijaan se johti epäterveeseen kilpailuun ja byrokraatiin sekä painottui liikaa määrälliseen arviointiin laadullisen sijaan. (Kallio 2014.)

Palvelussuhteiden muuttuminen työsuhteiksi vuoden 2010 yliopistouudistuksessa mahdollisti yliopistotyönantajalle vahvemman kontrollin ja määräysvallan suhteessa tutkija-opettajiin. Lisäksi yliopistojen mahdollisuus irtisanoa työntekijöitään lisäsi epävarmuutta tutkija-opettajien työsuhteiden jatkuvuuteen. Epävakautta yliopistouriin on Siekkisen (2019, 47) mukaan luonut myös yliopistojen rahoitusmallin painopisteen muuttuminen vakaasta valtion rahoituksesta projektiperusteiseen rahoitukseen, joka on lisännyt määräraikaisten työsuhteitten määrää yliopistossa.

Rinteen ja hänen kollegoittensa (2012) tutkimuksessa tutkija-opettajat suhtautuivat enimmäkseen kielteisesti yritysmäisen yliopiston käyttämiin hallinnan menetelmiin, kuten uuteen palkkausjärjestelmään, kokonaistyöaikajärjestelmään ja työajan kohdentamiseen. Uudistetun palkkausjärjestelmän avulla ei uskottu voitavan arvioida oikeudenmukaisesti työtehtävien vaativuutta ja niistä suoriutumista. Tutkija-opettajat kokivat sen lisänsen kilpailua ja huonontaneen työilmapiiriä. Työajankäytön etukäteissuunnittelun mahdollistavan kokonaistyöaikajärjestelmän, jota yliopistojen opetushenkilöstö on käyttänyt 1990-luvun loppupuolelta alkaen, ei katsottu lisänsen työnjaon avoimuutta ja oikeudenmukaisuutta tai takaavan riittävästi aikaa työtehtävien suorittamiseen. Tutkija-opettajat pitivät sitä pikemminkin turhana byrokraatiana ja suorituskeskeisyyden ilmentymänä. Työajan kohdentamisen sähköisen järjestelmän avulla näki valtaosa vastaajista aiheuttavan turhaa lisätyötä ja lisäävän kontrollia, ja vain harva uskoi sen auttavan työn suunnittelussa. (Rinne ym. 2012, 138–149.)

Myös Ball (2001) tuo esiin suorituskeskeisyyden lisääntymisen yliopiston yritysmäistyessä. Hänen mukaansa suorituskeskeisyydessä työntekijät ovat jatkuvasti monin eri tavoin arvioinnin kohteena, mikä aiheuttaa heille epätietoisuutta siitä, tekevätkö he tarpeeksi ja oikeita asioita. Suorituskeskeisyys muodostaa odotuksia ja vaatimuksia, jotka saavat yksilöt tuntemaan itsensä tilivelvollisiksi ja tarkkailluiksi. (Ball

2001, 34–35.) Suorituskeskeisyyteen kuuluvat raportoinnit, arvioinnit ja tarkastukset ovat uusi tapa kontrolloida työn tekemistä ja työntekijöitä. Samalla vertailu, kilpailu ja suorituksiin perustuvat rankkaukset saavat yksilöissä aikaan ylpeyttä, kateutta, syyllisyyttä ja häpeää. Suorituskeskeinen kulttuuri suuntaa yksilöllisiä intressejä kilpailuun resursseista ja arvostuksesta, jolloin työn ehdot ja merkitykset voivat muuttua. (Ball 2006, 692–693.) Hessels kollegoineen (2011) ovat havainneet tutkija-opettajiin kohdistuvan ristiriitaisia odotuksia: Rahoitus vaatii tutkija-opettajia panostamaan yhteiskunnalliseen vaikuttavuuteen, kun taas suoritusten mittaaminen määrällisesti ohjaa heitä tavoittelemaan akateemisia meriittejä kuten julkaisuja.

Heiskalan (2010) mukaan uuden yliopistopoliitiikan seurauksena suomalaisissa yliopistoissa työskenteleviä tutkija-opettajia vaivaa puute aineellisista resursseista, perustyöhön käytettävästä työajasta ja työrauhasta. Hänen mukaansa suomalaisten yliopistojen vähäiset opetusresurssit eivät mahdollista kansainvälistä kilpailua huippuyliopistojen asemasta. Lisäksi suuret opiskelijamäärät opettajia kohden heikentävät tutkija-opettajien mahdollisuuksia tehdä tutkimusta. Samansuuntainen vaikutus on ollut hallinnollisten tehtävien lisääntymisellä, jotka vievät aikaa perustyöltä. Hallinnollinen logiikka on ulottunut akateemiseen elämään ja vaatii kulujen ja tuotosten kohdentamista kustannuspaikan mukaan ja toiminnan raportoimista hallinnon ymmärtämällä kielellä. Tämä tapahtuu siitä huolimatta, että akateeminen maailma ei arvota toiminnan arvoa rahan tai hallinnollisen vallan vaan tieteen mittapuiden perusteella. Yliopistojen toimintaympäristön jatkuva muutos aiheuttaa myös hallinnollista suunnittelutyötä, joka osaltaan heikentää tutkija-opettajien mahdollisuuksia keskittyä tutkimukseen ja opetukseen. (Heiskala 2010, 24–26.)

Heiskala (2010) toteaa, että suurten opetusmäärien ja hallinnollisen työn vuoksi tutkija-opettajilta puuttuu joutilaisuutta, joka mahdollistaisi keksinnöt ja innovaatiot. Innovatiivisuutta edistäisi hänen mukaansa myös solidaarinen yhteistoiminta, mutta tulosohjauksen ja palkkamallien ansiosta kilpailullisuus voi voimistua niin paljon, että tutkija-opettajien välinen vuorovaikutus ja yhteistyö häiriintyvät. (Heiskala 2010, 26.) Yhteistyömahdollisuuksien huononeminen voi samalla heikentää kokemusta kuulumisesta yksilön ammatillista kasvua tukevaan yhteisöön (ks. Heikkinen ym. 2001).

Ylijoki (2014) on tutkinut tutkija-opettajien suhtautumista yliopistojen rakenteellisiin muutosprosesseihin ja muutosten vaikutuksia heidän identiteetteihinsä. Monet hänen haastattelemistaan tutkija-opettajista suhtautuivat uudistuksiin kriittisesti. He eivät kuitenkaan kokeneet voivansa vaikuttaa uudistuksiin, sillä he katsoivat niiden saaneensa alkunsa kansalliselta tai kansainväliseltä tasolta ja näkivät ne siten väistämättöminä nykyisessä poliittisessa ympäristössä. Vaikka NPM:n mukaisten rakenteellisten uudistusten tarkoitus on ollut lisätä tehokkuutta ja läpinäkyvyyttä, tutkija-opettajille ne ovat näyttäytyneet lisääntyneenä byrokratiaa, raportointina,

kontrollointina ja ulkoisena arviointina. Byrokratian määrä oli kasvanut erityisesti fuusioiden seurauksena syntyneissä suurissa yksiköissä, joiden toiminta on vähemmän joustavaa verrattuna pienempiin yksiköihin. Rakenteellisista muutoksista on seurannut profilointia, kumppaneiden etsintää ja brändäystä myös yksilöiden tasolla. Rakenteellisten uudistusten koettiin lisäävän yliopiston epätasa-arvoisuutta ja jakautumista voittajiin ja häviäjiin. Vain osa yliopistoista, yksiköistä ja tutkimusryhmistä kuuluvat uudistusten myötä muotoutuneille painopistealueille, kun taas toiset jäävät reunamille, mikä voi aiheuttaa syrjään jääneille ahdistusta ja katkeruutta. (Ylijoki 2014, 55–65.)

Yhteenvedona luvusta 3 voidaan todeta, että yliopistossa työskenteleviin tutkija-opettajiin kohdistuu siis monia – osittain ristiriitaisiakin – odotuksia ja vaatimuksia, jotka ovat voimistuneet yliopiston yhteiskunnallisen merkityksen kasvaessa. Sivistysyliopistoihanteen mukaisen riippumattomuuden sijaan tulosten määrällisestä mittamisesta ja arvioinnista on tullut osa yliopistotyön arkea. Kansainväliseltä tasolta tulleet yliopistolaitokseen kohdistuvat muutosvoimat ovat olleet vahvoja ja tutkija-opettajien osaksi on jäänyt lähinnä sopeutua uudistuksiin, vaikka monet niistä ovat olleet heidän kannaltaan epäedullisia. Kun yliopisto, sen toimintatavat, arvot ja rakenteet, ovat jatkuvassa muutostilassa, ammatilliseen kasvun kannalta olennainen kuulumisen kokemus ei välttämättä ole kaikille tutkija-opettajille yliopistossa itsestäänselvyys.

4 PROFESSIONALISMIIN POHJAUTUVA AKATEEMINEN EETOS TYÖN MERKITYKSELLISYYDEN RAKENTAMISESSA

4.1 Akateeminen eetos ja sen taustalla oleva professionalismismi

Yliopistossa työskenteleviin tutkija-opettajiin kohdistuvien odotusten ja vaatimusten lisäksi heidän mahdollisuuksiinsa rakentaa työnsä merkityksellisyyttä vaikuttaa heidän asemansa yliopistossa. Tähän asemaan ja siihen kuuluviin vaikutusmahdollisuuksiin sekä tutkija-opettajien ja yliopiston johdon välisiin suhteisiin liittyy professionalismismi. Tässä luvussa tarkastelen professionalismiin pohjautuvaa akateemista eetosta työn merkityksellisyyden rakentamisen elementtinä. Ensin käsittelen professionalismia yleisellä tasolla kuvatakseni sen dynamiikkaa ja ilmenemismuotoja työelämässä ja sen jälkeen siirryn tarkastelemaan akateemista eetosta ja sen taustalla olevaan professionalismia yliopistokontekstissa.

4.1.1 Professionalismi työn organisoinnin periaatteena ja professionaalinen eetos

Freidson (2001; 1999, 118) määrittelee professionalismmin yleisellä tasolla työn organisoinnin periaatteeksi, jossa on olennaista ammattilaisten, eli profession edustajien, omaan työhönsä kohdistama kontrolli johdon tai asiakkaiden harjoittaman kontrollin sijaan. Hänen mukaansa professionalismismi perustuu ajatukseen, että vain ammattilaiset eli käytännön toimijat (*engl. practitioners*) voivat ymmärtää työn tarpeet, prosessit ja tuotokset (Freidson 2001). Evetts (2013, 785) toteaa, että ammattilaisilla on erityistä tietoa ja taitoa, ja työn kompleksisuuden vuoksi on usein välttämätöntä luottaa heihin ja heidän aikomuksiinsa. Ollessaan tämän luottamuksen arvoisia ammattilaiset voivat saada organisaatiossa vaikutusvaltaa ja korkean aseman. Ulkoa annetut säännöt voivat väistyä heidän kompetensseihinsä perustuvan harkintavallan tieltä. Ammattilaisen hallussa oleva tieto ja asiantuntemus ovat professionalismissa riittävä perusta heidän työnsä itsekontrollille, sillä niiden pohjalta he ymmärtävät työnsä logiikan sekä

tunnistavat työssään ne kriittiset asiat, joihin työn kontrolli tulee kohdistaa. (Evetts 2013, 780–785.)

Evetts (2013, 780) viittaa Abbottiin (1988) ja Hughesiin (1958), jotka ovat tuoneet esiin professionalismin sisältämän normatiivisen ammattilaisten toimintaa ohjaavan arvojärjestelmän, jota ammattilaiset uusintavat työssään. Evetts (2013, 785) näkee professioiden ja niihin kuuluvien ammattilaisten ylläpitävän tiettyjä ammatillisia arvoja ja moraalisia sääntöjä. Hän toteaa, että ne edistävät yhteistyötä, ammattiylpeyttä ja tyytyväisyyttä työsuoritukseen, ja että ammattilaiset voivat sisäistää ne yksilölliseksi itsehallinnaksi. Tällaiseen arvojärjestelmään voi nähdä liittyvän Tomi Kallion (2015, 58, 93) kuvaama professionaalinen eetos, jolla hän tarkoittaa rakenteita, käytänteitä ja uskomuksia, jotka ohjaavat ammattilaisten ajattelua ja toimintaa, ja joita välitetään uusille ammattilaissukupolville. Tässä tutkimuksessa tulkitseen professionaalisen eetoksen kytkeytyvän siihen sitoutuneiden tutkija-opettajien yksilölliseen moraaliseen kehykseen, joka ohjaa heitä työnsä merkityksellisyyden rakentamisessa.

Itseohjautuvuuteen pohjautuvan professionalismin voi nähdä soveltuvan työhönsä sitoutuvien ja asiantuntevien ammattilaisten työn organisoinnin periaatteeksi. Ammattilaisten työssään kokeman ammattiylpeuden voi olettaa edistävän sitä, että ammattilaiset haluavat tehdä työnsä hyvin ja siten ylläpitää työn korkeita laatustandardeja. Työn organisoinnin periaatteena professionalismi ei muodosta hierarkioita ammattikunnan sisälle. Sen sijaan yhteisiin arvoihin sitoutumisen ja niiden edistämisen voi olettaa edistävän yhdenvertaisuutta ammattilaisten kesken. Erilaisissa positioissa työskentelevät tutkija-opettajat voivat siis rakentaa työnsä merkityksellisyyttä yhteisten ammatillisten arvojen pohjalta.

Paitsi työn organisoinnin tapana ja ammatillisena tai normatiivisena arvona, professionalismin voi Evettsiin (2013) mukaan ymmärtää myös diskurssina. Hänen mukaansa professionalismin diskurssina tekee ammattilaisille houkuttelevaksi heidän taipumuksensa omistautua tuottamaansa palveluun, oletus professionalismin mahdollistamasta autonomisesta päätöksenteosta sekä usko siihen, että professionalismi parantaa ammattikunnan asemaa ja mahdollisuuksia saada tunnustusta työstään. Professionalismi-diskurssissa asiakkaiden tarpeet tuodaan etusijalle, ja ammattilaisten oletetaan olevan myös moraalisesti sitoutuneita työhönsä. (Evetts 2013, 782, 786–787.) Diskurssin avulla voidaan pyrkiä vaikuttamaan ammattilaisten toimintaan ja sitoutumiseen työssään, sillä se lupaa tunnustusta ja arvostusta kollektiivisesti koko ammattikunnalle ja sitä kautta myös yksittäisille ammattilaisille.

Evetts (2013) puhuu niin sanotusta organisatorisesta professionalismista – diskurssista, jota hän kuvaa ’ylhäältä tuoduksi’ professionalismiksi. Hänen mukaansa tätä diskurssia käyttävät ammattilaisten sijaan organisaation johto, siinä vedotaan ammattilaisten sitoutumiseen ja ammattietiikkaan. Siinä johto kontrolloi ammattilaisten

työtä, ja asiakassuhteita säätelevät organisatoriset tavoitteet, jotka asettavat mittareita suorituskyyvylle ja standardoivat toimintoja. Tämän diskurssin avulla pyritään suostuttelemaan ammattilaiset suoriutumaan ja toimimaan organisaation haluamalla tavalla, olemaan tehokkaita ja tuottavia. Tämän diskurssin avulla pyritään suostuttelemaan ammattilaiset suoriutumaan ja toimimaan organisaation haluamalla tavalla, olemaan tehokkaita ja tuottavia. Toisaalta ammattilaisten professionalismiin perustuvaa itsekontrollia voidaan käyttää korvaamaan johdon valvontaa, sillä työhönsä sitoutuneiden ammattilaisten ei katsota tarvitsevan lähijohtamista. Organisatoriset tavoitteet korvaavat ammattilaisten kontrollia omaan työhönsä, jolloin heillä on heikommalla mahdollisuudella omaan harkintaansa perustuvaan päätöksentekoon ja oman etiikkansa mukaiseen asiakkaiden palvelemiseen. (Evetts 2013, 787, 790.)

Organisatorinen professionalismi on Evettsin (2013, 787) mukaan levinnyt laajalle julkiseen hallintoon, myös yliopistomaailmaan. Ammattilaisten näkökulmasta se näyttäytyy kuitenkin professionalismin sijaan pikemminkin managerialismina, jossa työhön kohdistuva valta ja kontrolli ovat ammattilaisten sijaan johdon käsissä ja professionalismiin kuuluva autonomia on vain näennäistä. Koska ammattilaisten arvot ovat myös organisatorisessa professionalismissa tärkeässä asemassa, sen voi kuitenkin mieltää yhdenlaisena professionalismin muotona. Jotta ammattilaisten itsekontrollin avulla voidaan korvata johdon valvontaa, ammattilaisten työssään noudattamien arvojen tulee olla samansuuntaisia organisaation arvojen kanssa. Näin asian laita on todennäköisesti ainakin silloin, kun ammattilaiset sitoutuvat esimerkiksi korkeatasoiseen työn laatuun.

Evettsin (2013) mukaan organisatoriselle professionalismille vastakkainen diskurssi on ammattilaisten itsensä rakentama ammatillinen professionalismi, johon sisältyy kollegiaalinen valta ja kontrolli, vahvat ammatilliset identiteetit ja ammatitietikka. Siinä on olennaista luottamus ammattilaisiin sekä työnantajan että asiakkaiden puolelta. (Evetts 2013, 787.) Vaikka tämän diskurssin mukaista professionalismia on nykypäivän julkisessa hallinnossa yhä vaikeampi toteuttaa, se vetoaa edelleen moniin ammattilaisiin ja he käyttävät sitä edelleen työstään puhuessaan. Tässä tutkimuksessa tarkoitan professionalismilla juuri ammatillista professionalismia, jossa ammattilaisten työhön kohdistuva kontrolli ja valta ovat heidän omissa käsissään. Näen sen yliopiston tutkija-opettajien näkökulmasta eräänlaisena ihannemallina ja tarkastelen sen toteutumismahdollisuuksia nykypäivän yliopistokontekstissa.

4.1.2 Akateeminen professionalismi ja akateeminen eetos

Eraut (1994) näkee professionalismin yhdistävän ammattilaisten hallussa olevan erityisen tiedon, autonomian ja palvelemisen. Arthur (2009) katsoo, että professionalismin käsite soveltuu yliopistossa työskenteleviin tutkija-opettajiin: Heillä on

hallussaan korkeatasoista asiantuntijatietoa, akateemista vapautta ja henkilökohtaista autonomiaa päättää opetuksensa ja tutkimuksensa sisällöistä. Lisäksi he palvelevat opiskelijoita, tiedeyhteisöä ja yhteiskuntaa tuottamalla tietoa ja ymmärrystä ammatillisen etiikkansa tukemana. (Arthur 2009, 442.) Tutkija-opettajia yhdistävät heidän perustehtävänsä yliopistossa, eli tutkimus, opetus ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen, jotka määrittävät heihin kohdistuvia odotuksia ja vaatimuksia. Heidän asiantunteumuksensa antaa heille vapautta ja autonomiaa näihin odotuksiin vastaamisessa.

McInnisin (2010, 148) mukaan akateemista professiota pidetään usein epäyhtenäisenä, koska tutkija-opettajat sitoutuvat ja identifioituvat usein vahvasti omaan tieteenalaansa. Myös Kallio (2015) toteaa, että eri tieteenaloja edustavilla tutkija-opettajilla on erilaisia koulutustaustoja ja tieteenalat voivat perustua monenlaisiin tutkimusperinteisiin ja maailmankuviin. Lisäksi eri tieteenaloilla on samassakin yliopistossa vain vähän kanssakäymistä ja yhteistyötä keskenään, sen sijaan tyypillistä niille on oman reviirin varjelu ja keskinäinen torailu (Kallio 2015, 89; Mustajoki 2002, 18). Akateemisen profession sisäistä diversiteettiä lisää myös se, että samassakin tieteenalaysikössä työskentelevillä tutkija-opettajilla on erilaisia työnkuvia ja asemia yliopiston hierarkiassa.

Akateemisen profession heterogeenisyydestä huolimatta McInnis (2010, 149-150) näkee tutkija-opettajilla olevan yhtenäinen, vahva ja poikkeuksellisen vakaa arvomaailma, jossa korostuvat julkinen hyvä, tiedon tavoittelu ja sitoutuminen palveluun henkilökohtaisten palkkioiden sijaan. Kallio (2015, 90) katsoo yliopiston tutkija-opettajien sitoutuvan syvällisesti tieteenaloja yhdistäviin arvoihin pohjautuvaan akateemiseen eetokseen, joka saa tutkija-opettajat puolustamaan yhdessä asemansa murrellanteissa. Tässä tutkimuksessa tulkiten akateemisen eetoksen perustuvan tutkija-opettajien yhteiseen perustehtävään, joka perustuu yhteiskunnan yliopistoinstituutiolle asettamiin odotuksiin ja vaatimuksiin, sekä ammattilaissukupolvelta toiselle siirtyviin arvoihin. Katson näiden arvojen tekevän akateemisesta professiosta yhteiskunnassa erityisen ja oletan tutkija-opettajien haluavan kollektiivisesti ylläpitää ja puolustaa tätä erityisyyttä.

Toisaalta Barnett (1988, ks. Becher 1989, 170) katsoo, että koska tutkija-opettajien ammatilliset identiteetit ovat kiinnittyneet toistensa kanssa kilpaileviin tieteenaloihin, eri tieteenalojen edustajat eivät välttämättä tunnista koko akateemista yhteisöä koskevaa akateemisen vapauden menettämisen uhkaa. Akateeminen vapaus ja autonomia ovat perinteisiä tieteenalojen rajat ylittäviä akateemisia arvoja (esim. Ylijoki & Ursin 2013, 1139). Altbach (2001, 206) toteaa, että yliopistoa on alusta saakka pidetty erityisenä instituutiona, sillä se omistautuu totuuden etsintään sekä tiedon tavoitteluun ja välittämiseen, ja se on vaatinut itselleen autonomiaa perustuen tähän erityiseen tehtäväänsä. Kankaanpää (2013, 32) erottaa toisistaan yliopistojen

institutionaalisen autonomian ja tutkija-opettajien henkilökohtaisen tutkimuksen tekemisen ja opettamisen autonomian, eli akateemisen vapauden. Institutionaalinen autonomia voi kuitenkin heijastua myös yksittäisten tutkija-opettajien työhön akateemisena vapautena. Toteutuessaan tutkija-opettajien henkilökohtainen autonomia antaa heille liikkumavaraa päättää työnsä sisällöstä ja työnteon tavoista sekä asettaa tavoitteita omalle työlleen. Samalla se mahdollistaa heidän ohjautumisensa työssään oman moraalisen kehyksensä mukaan, joka voi olla sidoksissa akateemiseen eetokseen.

Freidson (1999) tuo esiin, että korkeasti koulutetun profession edustajat voivat perustella itsenäistä asemaansa suhteessa asiakkaisiin ja johtoon tuomalla esiin kuuliaisuuttaan oman alansa transsendenteille arvoille, esimerkiksi totuudelle, kauneudelle, sivistykselle, oikeudenmukaisuudelle tai terveydelle, sen sijaan, että he vain suorittaisivat heiltä vaaditut tehtävät. He voivat nähdä kuuliaisuuden näille arvoille oikeuttavan heidän riippumattomuutensa organisaatiossa ja yhteiskunnassa vallitsevasta arvomaailmasta ja jopa sen vastustamisen. (Freidson 1999, 127.) Kun akateemisen profession edustajat vaalivat ja noudattavat työssään pysyväisluontoisia transsendenteja arvoja, he voivat ylläpitää oman ammattikuntansa eetoksen jatkuvuutta ja siihen liittyvää ammatillista identiteettiään sen sijaan, että he ohjautuisivat organisaatioissa ja yhteiskunnassa kulloinkin vallitsevien arvojen ja ihanteiden mukaan.

Ylijoki ja Ursin (2013, 1139) näkevät akateemiseen eetokseen kuuluvana perinteisenä akateemisena arvona humboldtilaisen sivistysyliopiston ihanteen, jossa vapaasti ajattelevat tutkijat etsivät kutsumusluontoisesti tietoa ja totuutta (ks. myös Kallio ym. 2016, 688). Tässä yliopiston ihannemallissa korostuu yliopiston autonomia ja riippumattomuus suhteessa yhteiskuntaan. Olsenin (2009, 455) mukaan siinä kriittiset ja valistuneet tutkija-opettajat toimivat ensisijaisesti oman järkensä ohjaamina taloudellisten ja poliittisten intressien sijaan. Humboldtilaisessa ihanteessa tutkija-opettajien työ ohjautuu sisältäpäin, eikä ulkopuolelta tulevien tavoitteiden ja arvojen mukaan. Näin he palvelevat yhteiskuntaa, mutta tekevät sen omilla ehdoillaan. Ylijoki ja Ursin (2013, 1139) toteavat, että perinteiseen humboldtilaiseen yliopistoihanteeseen vedotaan usein silloin, kun vastustetaan uudistuksia yliopistossa.

Korkeatasoiseen työn laatuun sitoutuminen on yksi akateemisesta yhteisöä yhdistävä piirre ja olennainen osa akateemisesta eetosta. Tämä koskee erityisesti yliopistoissa tehtävän tutkimuksen laatua, joka heijastuu yleisempään tieteelliseen laatuun. Harley (2002) toteaa, että tutkija-opettajien työtä on perinteisen akateemisen vapauden ja professionaalisen autonomian mukaisesti arvioitu tieteenalan omien standardien pohjalta sen sijaan, että sen mittapuuna olisivat olleet yliopistotyöntekijän institutionaaliset tarpeet. Becher (1989) tuo esiin, että laadun kontrollointi akateemisessa maailmassa on kollektiivinen tehtävä ja siinä keskeinen rooli on vertaisarvioinnilla. Siinä

kuka tahansa tiedeyhteisön jäsen voi kritisoida kenen tahansa toisen jäsenen työtä. Vertaisarviointi paitsi ylläpitää laatustandardeja, se myös toimii välineenä tunnustuksen antamiseen. (Becher 1989, 60–61.) Välimaa (2018, 349) nostaa akateemisten yhteisöiden sisäiseen arviointiin perustuvan tutkimuksen laadun jopa kaikkein tärkeimmäksi kriteeriksi akateemisessa maailmassa. Vertaisarvioinnin ansiosta tieteellisen laadun kriteerit määrittyvät siis professionalismin periaatteen mukaisesti tiedeyhteisön sisältäpäin.

Ylijoen ja Ursinin (2013) mukaan akateemiseen professionalismiin ja eetokseen katsotaan usein kuuluvan perinteisenä akateemisena ihanteena kollegiaalisuus. Tämä ihanne pohjautuu ennen 2000-luvun yliopistouudistuksia käytössä olleeseen kollegiaaliseen johtamisjärjestelmään, jossa yliopistoyhteisö valitsi keskuudestaan päättävät toimielimet ja johtajat (Yliopistolaki 1997). Välimaa (2018) kuvaa kollegiaalisuutta prosessina, jossa yliopiston opettajat sopivat asioista yhdessä ja keskenään koskien opetusta, tutkimusta ja akateemista päätöksentekoa. Hänen mukaansa olennaista tässä prosessissa on, että kaikki akateemisen yhteisön jäsenet voivat osallistua siihen tasaveroisina akateemisina kansalaisina ja tulla kuulluksi itseään koskevilla asioilla. Päätöksenteossa voittavat parhaiksi arvioidut argumentit, ja niiden pohjalta pyritään saavuttamaan yhteinen konsensus. (Välimaa 2018, 350–353.)

Kuten professionalismissa, myös kollegiaalisuudessa on kyse tutkija-opettajien vaikutusvallasta yliopistossa ja omalla tieteenalalla: kollegiaalisuudessa tämä vaikutusvalta kohdistuu tieteenalan tai yliopiston yhteisiin asioihin, kun taas professionalismissa ja siihen kuuluvassa autonomiassa se kohdistuu suoremmin tutkija-opettajien henkilökohtaiseen työhön. Näiden välillä on kuitenkin yhteys; yhteisiin asioihin vaikuttaminen antaa tutkija-opettajille mahdollisuuksia vaikuttaa puitteisiin ja olosuhteisiin, joissa he työskentelevät ja rakentavat työnsä merkityksellisyyttä.

Kollegiaalisuuden kaltaisille yhteisöllisille ihanteille vastakkaisia arvoja ovat akateemiselle professionille ominainen kilpailullisuus ja hierarkkisuus. Koski (2002) näkee, että kilpailullisuuden ja totuuden tavoittelun välinen yhteys tuottaa yliopiston toimintaan sisäistä ristiriitaa. Hän toteaa, että yliopiston toimintaa on perusteltu totuuden etsinnän sekä yhteisöllisen ja yhteiskunnallisen hyvän edistämiseksi. Yliopistossa työskentelevät ihmiset voivat nojata tähän yliopiston perintöön ja kokea sen ideaalien pohjalta yhteenkuuluvuutta. Yhteinen hyvä kuitenkin nähdään saavutettavan kilpaillemalla maineesta, kunniaa ja hierarkkisista asemista, ja vain parhaille ”huipuille” annetaan riittävät resurssit yliopiston ihanteiden toteuttamiseen. (Koski 2002, 42.) Tällöin yhtenäisen totuuden tavoitteluun ja transsendentteihin arvoihin pohjautuva eetos ei käytännön tasolla edistäisikään tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta tutkija-opettajien kesken vaikkakin sen luoma yhteisyys voisi antaa merkityksiä yliopistotyölle.

Myös Becher (1989) tuo merkittävänä yliopistossa työskenteleviä tutkija-opettajia motivoivana voimana esiin heidän tarpeensa saada ammatillista tunnustusta. Tämän näkemyksen mukaan tutkija-opettajat eivät tavoittele poliitikkojen tavoin valtaa eivätkä liike-elämän toimijoiden tavoin rahaa, vaan heitä ohjaa halu saada mainetta itselleen ja omalle työlleen. (Becher 1989, 52.) Becher (1989, 72) näkee saavutusten tärkeyden myös yhtenä syynä siihen, miksi akateemisille yhteisöille on tyypillistä uusien ajatusten vastustaminen: Tutkija-opettajat, jotka ovat työskennelleet pitkään saavuttaakseen tiedeyhteisössä tietyn aseman eivät todennäköisesti halua uudistuksia, jotka saattaisivat heikentää heidän saavutustensa arvoa.

Tulkitsen tässä tutkimuksessa perinteiseen akateemiseen eetokseen kuuluvan sekä opiskelijoiden, eli akateemisen profession 'asiakkaiden', sekä muiden sidosryhmien palveleminen että maineen ja henkilökohtaisten saavutusten tavoittelu. Näistä ensimmäinen tuottaa hyvää jollekin itsen ulkopuoliselle taholle, kun taas jälkimmäinen keskittyy omaan itseän. Yksilön oma moraalinen kehys ohjaa häntä tekemään omassa toiminnassaan valintoja näiden kahden välillä. Lisäksi oletan tutkija-opettajien orientaatiota ja toimintaa määrittävän hänen edustamansa tieteenala.

4.2 Tieteenalat yliopistotyön jäsentäjinä ja yliopistoyhteisön sosiaalisina rakenteina

Tässä tutkimuksessa tarkastelen tutkija-opettajien työn merkityksellisyyden rakentumista eri tieteenalojen kontekstissa. Tieteenaloilla, joihin akateeminen maailma on jakautunut, on yhteisistä ominaispiirteistä huolimatta myös paljon eroavaisuuksia suhteessa muihin tieteenaloihin. Tieteenalaa voi pitää yhtenä merkittävänä tekijänä, joka jäsentää yliopistoa sekä instituutiona että yliopistohenkilöstön ja opiskelijoiden sosiaalisena yhteisönä. Tässä tutkimuksessa tieteenalojen tarkastelu painottuu jälkimmäiseen eli yhteisöön keskittyvään näkökulmaan. Huomion kohteena on erityisesti tieteenalan merkitys tutkija-opettajien omaksumissa arvoissa ja ammatillisessa eetoksessa, joita ylläpidetään yhteisön sisällä tapahtuvassa vuorovaikutuksessa.

Hyödynnän tieteenalojen tarkastelussa Becherin (1989) alun perin Biglanin (1973a; 1973b) teoretisoinnin pohjalta kehittämää tieteenalojen luokittelua. Tämä luokittelu on luotu angloamerikkalaisessa yliopistokontekstissa 1970- ja 1980-luvuilla, joten se ei kaikilta osin kuvaa 2020-luvun suomalaisen yliopiston rakenteita. Tieteenalojen välisiä rajoja on häivytetty suomalaisissa yliopistoissa muun muassa yhdistämällä eri tieteenaloja samoihin tiedekuntiin ja muihin hallinnollisiin yksiköihin. Nämä rakenteelliset uudistukset voivat heikentää tutkija-opettajien kokemusta tiettyyn tieteenalaan kuulumisesta ja vaikeuttaa tieteenalalle ominaisten arvojen,

toimintatapojen ja kulttuurin ylläpitämistä. Näistä rajoitteista huolimatta katson tieteenaloihin perustuvan tarkastelun edelleen auttavan akateemisen maailman moninaisuuden ymmärtämisessä.

Becherin (1989, 24) mukaan tieteenalan edustajia yhdistävät tieteenalan perinteet, toimintatavat ja käytännöt, uskomukset ja säännöt, viestinnän tavat ja merkitykset, jotka poikkeavat muista tieteenaloista (ks. myös Ylijoki 2002, 55). Ne voivat olla muotoutuneet pitkän ajan kuluessa kyseisen tieteenalan ja sen tutkimien ilmiöiden kanssa yhteensopiviksi ja alan erityispiirteitä, vaatimuksia ja pyrkimyksiä vastaaviksi. Becher (1989, 19) tuo esiin, että tieteenalat voivat erottautua toisistaan muun muassa sen mukaan, onko niillä omia organisatorisia rakenteita yliopistossa, kansainvälisiä yhteisöjä, ammatillisia järjestöjä ja tieteenalaan erikoistuneita tiedelehtiä. Yliopistossa tieteenaloja edustavat tiedekunnat ja laitokset, eli tieteenalayksiköt, toimivat tutkija-opettajien työskentelyn ja keskinäisen vuorovaikutuksen areenoina. Becher (1989, 42) kuitenkin toteaa, että tieteenalat eivät välttämättä muodosta selkeitä, toisensa poissulkevia kategorioita, vaan niiden väliset rajat voivat muuttua ja niissä voi olla päällekkäisyyttä niiden tutkimus- ja opetusalueiden osalta.

Becher (1989, 20) on luonnehtinut tieteenaloja akateemisina heimoina, joihin kuuluvien tutkija-opettajien asenteet ja toimintatavat pohjautuvat vahvasti näiden tieteenalojen tiedolliseen perustaan, eli siihen, millaista tietoa alalla tutkitaan ja opetetaan (ks. myös Ylijoki 2002, 57). Becher (1989) on jaotellut tieteenalat nelikenttään, jonka yksi ulottuvuus on kovuus-pehmeys ja toinen puhtaus-soveltavuus. Kovat tieteet ovat paradigmaattisia, eli niissä vallitsee suuri yksimielisyys ydinteorioista ja käsitteistä. Pehmeiltä tieteiltä puolestaan tämänkaltainen konsensus puuttuu. Soveltavuus merkitsee Becherin (1989) tarkastelussa soveltavaa tutkimusta ja puhtaus puhtaudesta perustutkimusta. (Biglan 1973a, 1973b; Becher 1989; Ylijoki 1998, 56; Rinne ym. 2012, 65.)

Biglanin (1973b) mukaan koville tieteenaloille on ominaista tutkijoiden välinen yhteistyö, kun taas pehmeillä aloilla tyypillistä on yksin työskentely. Hänen mukaansa kovilla aloilla julkaisutoiminta painottuu artikkeleihin, pehmeille puolestaan on luonteenomaista monografioiden julkaisu. Pehmeillä tieteenaloilla opetusta painotetaan enemmän kuin kovilla tieteenaloilla, jotka keskittyvät enemmän tutkimukseen. (Biglan 1973b; Ylijoki 1998, 56). Becher (1989) toteaa, että koska akateemiselle maailmalle on ominaista arvojärjestysten luominen, myös tieteenalat sijoittuvat hierarkiiaan niiden saaman arvostuksen mukaan. Hänen mukaansa tässä tiedemaailman hierarkiassa kovat ja puhtaat tieteet asettuvat pehmeitä ja soveltavia tieteitä ylemmälle tasolle: Kovissa ja puhtaissa tieteissä, joihin lukeutuu esimerkiksi fysiikka, on helppo tunnistaa merkittäviä löydöksiä ja niille on tyypillistä palkinnot ja julkiset tunnustuksen osoitukset (Becher 1989, 56–59). Tämän näkemyksen mukaan pehmeissä

tieteissä tieteelliset saavutukset voivat puolestaan olla vähemmän eksplisiittisiä ja ne voivat siten saada niukemmin arvostusta muilta tieteenaloilta.

Tarkastelen tässä tutkimuksessa kolmea eri tieteenalaa: kasvatustieteitä, lääketiedettä ja kielitieteitä. Yhtenä perusteena näiden tieteenalojen valinnalle oli, että niiden on havaittu suhtautuneen eri tavoin yliopiston yritysmäistymiseen (Rinne ym. 2012). Lisäksi ne edustavat Becherin (1989) esittämässä tieteenalajaottelussa eri alueita, joten niissä voi nähdä vallitsevan ainakin osittain erilainen tieteenalakulttuuri. Näiden toisistaan poikkeavien tieteenalojen tarkastelu voi avata näkymän tieteenalojen moninaisuuteen ja niiden tarjoamiin aineksiin, joista niitä edustavat tutkija-opettajat voivat rakentaa työnsä merkityksellisyyttä.

Viitaten sekä Biglanin (1973a) että Kolbin (1985) tieteenalajaotteluihin Ylijoki (1998, 57) tulkitsee kasvatustieteiden kuuluvan pehmeä-soveltavan ryhmän tieteenaloihin. Hän kutsuu näitä tieteenaloja sosiaalisiksi professioiksi, niihin lukeutuu kasvatustieteiden lisäksi myös esimerkiksi sosiaalityö. Becherin (1994) mukaan näille tieteenaloille on luonteenomaista käytännönläheisyys, pehmeään tietoon perustuva tietotaito, ammatillisten käytäntöjen edistäminen ja toimintatapojen kehittäminen. Pehmeitten ja soveltavien tieteenalojen kulttuurissa kiinnitetään huomiota valta-asetelmiin, niille on ominaista ulospäinsuuntautuvuus ja tiivis yhteydenpito oman alan ammattikäytäntöön. Ne eivät ole vakiinnuttaneet asemaansa yliopistossa suhteessa perinteisempiin tieteenaloihin ja tämän epävarmuuden vuoksi ne ovat alttiita tiedollisille muoti-ilmioille ja joutuvat tasapainottelemaan akateemisen maailman ja käytännön välillä. (Becher 1994, 154; Ylijoki 1998, 61.)

Becher (1989, 53) tulkitsee lääketieteen kuuluvan muun muassa insinööritieteiden tavoin koviin ja soveltaviin teknisiin tietesiin. Niille on hänen mukaansa ominaista käytännönläheinen tieto, tiettyjen ammatissa tarvittavien taitojen omaksuminen ja konkreettisten tuotteiden tai menetelmien tuottaminen, joiden avulla pyritään hallitsemaan ympäröivää maailmaa. Tieteenalan kulttuuria leimaa kilpailuhenkisyys, yrittäjämäisyys, kosmopoliittisuus ja ammatillisten arvojen hallitseva asema. (Becher 1994, 154.) Becher toteaa, että koville soveltaville tieteille on tyypillistä aktiivinen kilpailu rahoituksesta ja sen johdosta riippuvuus sekä julkisesta että yksityisestä sektorista. Niiden tutkimuskohteita määrittävätkin usein ei-akateemiset intressit. Lääketieteelle on ominaisia tiiviit, omia kollektiivisia intressejään edistävät yhteisöt. Yhteisten intressien ansiosta ne saavat korkean aseman tieteiden hierarkiassa, johon liittyy muiden, vähemmän yhtenäisten tieteenalojen antama arvostus ja valta tiedeyhteisössä. (Becher 1989, 146–147, 160.)

Humanistisiin tietesiin kuuluva kielitiede lukeutuu Becherin (1994, 154) jaottelussa pehmeä-puhdas -ryhmään, joille on ominaista perustutkimuksen tekeminen, teoreettinen painotus sekä pyrkimys ilmiöiden kokonaisvaltaiseen hahmottamiseen,

ymmärtämiseen ja tulkittamiseen. Näillä tieteenaloilla tiedollisen toiminnan rakenteet ovat hajanaisia ja tieteenalojen jäsenet ovat löyhästi sidoksissa toisiinsa. Vastavasti myös tieteenalan kulttuurille on ominaista kiireettömyys, vähäinen kilpailu ja toiminta hajallaan olevissa yhteisöissä. (Becher 1989; 1994, 153; Ylijoki 1998, 60.) Becherin (1994) mukaan pehmeillä ja puhtailla tieteenaloilla työ on yksilöllistä ja henkilökeskeistä, julkaisumäärät ovat tyypillisesti suhteellisen pieniä. Koska näillä tieteenaloilla harjoitetun tutkimustoiminnan vaikutus käytäntöön on usein epäsuoraa, ulkopuolinen maailma ei välttämättä näe niiden olemassaolon oikeutusta ja ymmärrä niiden tarvetta rahalliselle tuelle. Näiden tieteenalojen on siis rahoitusta saadakseen erityisen tärkeää osoittaa tutkimusaiheittensa relevanssi, joten ne ovat alttiita ulkoisille paineille. (Becher 1994, 154–156.)

Rinne kollegoineen (2012) tutkivat yliopistohenkilöstön suhtautumista uuteen yliopistopolitiikkaan ja sen vaikutuksiin. He tarkastelivat 12 tieteenalaa, joiden joukossa olivat kasvatustieteet, lääketiede ja humanistiset tieteet, joihin kuuluvat muun muassa kielitieteet. He jakoivat uuden yliopistopolitiikan ja sen vaikutukset osatekijöihin, joita olivat muun muassa yritysmaistyminen, huippuyksikköpolitiikka, managerialismi ja tulosvastuu, ja tarkastelivat eri tieteenalojen suhtautumista näihin osatekijöihin. (Rinne ym. 2012, 98, 107.)

Rinteen ja hänen kollegoittensa (2012) tutkimuksen määrällisten tulosten mukaan lääketieteen edustajat hyväksyivät tieteenaloista parhaiten uuden yliopistopolitiikan yleisellä tasolla, toiseksi parhaiten se hyväksyttiin luonnontieteissä. Huonommin uusi yliopistopolitiikka hyväksyttiin humanistisia tieteitä edustaneen yliopistoväen keskuudessa. Kasvatustieteiden suhtautuminen uuteen yliopistopolitiikkaan asettui ääripäitten väliin, mutta kuitenkin lähemmäs humanistisia tieteitä; kasvatustieteissä uuden yliopistopolitiikan hyväksyminen oli suunnilleen samalla tasolla kuin yhteiskunta- ja oikeustieteissä. Tieteenalojen jakauma oli samankaltainen myös tarkasteltaessa niiden suhtautumista uuden yliopistopolitiikan erillisten osatekijöiden mukaan. Ainoastaan managerialismin osalta kasvatustieteiden suhtautuminen läheni lääke- ja luonnontieteitä, kun taas muilla tieteenaloilla suhtautuminen oli alemmalla tasolla. Suhtautumisessa huippuyliopistopolitiikkaan ero ylimmällä tasolla olevan lääketieteen ja alimmalla tasolla olevien humanististen tieteiden välinen ero oli erityisen suuri. Tämän Rinne kollegoineen tulkitsivat merkinä uuden yliopistopolitiikan aikaansäämistä kovien ja pehmeiden tieteiden välisestä polarisaatiosta. (Rinne ym. 2012, 107–111.)

Edellä esitetyn tieteenalojen jaottelun mukaan tutkimani kolme tieteenalaa eroavat siis toisistaan sen suhteen, millaista tietoa niissä tuotetaan, kuinka paljon ja millä tavoin ne julkaisevat tutkimustensa tuloksia sekä miten ne palvelevat yhteiskuntaa. Näillä tieteenaloilla on erilaiset orientaatiot tieteelliseen työhön, sosiaaliset käytännöt

ja työskentelytavat. Lisäksi tarkasteluni kohteena olevilla tieteenaloilla on erilaiset asemat tieteenalojen hierarkiassa. Näistä eroista johtuen niillä voi tulkita olevan erilaiset edellytykset toimia murrostilanteissa, joissa yliopiston rakenteet, toimintatavat sekä toiminnan taustalla olevat arvot, odotukset ja vaatimukset muuttuvat. Koska tieteenalojen asemat suhteessa muutokseen ovat erilaiset, voi olettaa, että niitä edustavien tutkija-opettajien suhtautuminen yliopistossa toteutettuihin uudistuksiin vaihtelee tieteenalojen välillä, mikä ilmeni myös Rinteen ja kollegoiden (2012) tutkimuksessa.

Myös eri tieteenaloilla toimivia tutkija-opettajia yhdistävän akateemisen eetoksen painoarvon voi olettaa vaihtelevan tieteenaloittain. Jos tieteenalan oma arvomaailma on yhtenäinen ja sitä edustavat tutkija-opettajat jakavat yhteiset intressit, mikä Becherin (1989) mukaan on ominaista esimerkiksi lääketieteelle, yleiselle akateemiselle eetokselle voi jäädä vähemmän tilaa. Sen sijaan hajanaisemman tieteenalokulttuurin omaavissa kielitieteissä ja muissa humanistisissa tieteissä sekä kasvatustieteissä, yleisellä akateemisella eetoksella voi olla suurempi merkitys.

4.3 Tutkimuksia akateemisesta professiosta muuttuvassa yliopistossa

4.3.1 Akateemisen profession asema ja akateeminen eetos yritysmäisessä yliopistossa

Tieteenalojen toimintakulttuurien väliset erot yhteensopivuudessa yritysmäisen yliopiston arvojen ja toimintatapojen kanssa luovat diversiteettiä akateemisen profession sisälle. Kuitenkin eri tieteenaloja edustavat tutkija-opettajat kohtaavat työssään samanlaiset johtamisjärjestelmät sekä niiden sisältämät tulosindikaattorit ja arviointimenetelmät, jotka rajaavat akateemisen professionalismin toteutumismahdollisuuksia yliopistossa. Samoin managerialismin voimistuessa kaventuneet tutkija-opettajien työssään kokema autonomia ja vaikutusmahdollisuudet koskettavat koko tutkija-opettajien ammattikuntaa.

Douglasin ja Douglasin (2006, 12) mukaan esimerkiksi opetuksen laadun arviointi tapahtuu managerialistisissa lähestymistavoissa rahoittajien, julkisen vallan ja opiskelijoiden tarpeiden näkökulmasta eikä profession sisältä käsin. Myös Arthur (2009, 442) toteaa, että managerialismi on muuttanut akateemisen työn arviointia professionalismin kuuluvasta itsekontrollista ulkoiseksi arvioinniksi. Toisaalta Pekkola (2014, 120) tuo esiin, että yliopisto-opetuksen osalta akateemisen profession autonomia on

huomattava, sillä arviointi on lähes yksinomaan akateemisten toimijoiden ja opiskelijoiden käsissä, kun taas tutkimuksen arvioinnissa ulkoisten toimijoiden osuus on huomattavasti suurempi.

Akateemisen profession vaikutusmahdollisuudet ovat heikentyneet myös yliopistoinstituution tasolla, sillä Suomessa vuonna 2010 toteutettu yliopistolain muutos vähensi tutkija-opettajien kollegiaalista valtaa yliopistossa. Kun ennen lakimuutosta tutkija-opettajat esimerkiksi valitsivat kollektiivisesti keskuudestaan yliopiston yksiköiden johtajat, uuden yliopistolain mukaan heidät valitaan keskitetysti esimerkiksi yliopiston hallituksen tai rehtorin toimesta (Yliopistolaki 1997; Yliopistolaki 2009).

Kirsi-Mari Kallion (2014) mukaan yliopiston tulosohjauksessa käytetyt rahanjaon kriteerit ohjaavat yliopistojen, tiedekuntien ja sitä kautta myös yksittäisten tutkija-opettajien toimintaa erittäin voimakkaasti. Ne määräävät toiminnan tavoitteita ja ottavat kantaa siihen, mikä toiminnassa on tärkeää ja mikä ei. Tutkija-opettajat ovatkin Kallion mukaan kokeneet erityisesti määrällisten tulostittareiden avulla tapahtuvan arvioinnin olevan ristiriidassa professionalismin ja siihen kuuluvan akateemisen vapauden kanssa (Kallio 2014, 162). Akateemisen työn ehdot määrittyvät siis yhä enemmän sekä yliopiston että akateemisen profession ulkopuolelta käsin. Rahanjakoon perustuvat tuloksellisuusmittarit ovat tehokkaita ohjausmekanismeja, sillä riittävän rahoituksen turvaaminen toiminnalle on elintärkeää sekä tutkimus- ja opetustyön että yksittäisten tutkija-opettajien uran jatkuvuuden kannalta.

Tomi Kallio (2015) toteaa, että tehokkuusajattelu ei sovi yhteen akateemisen eetoksen kanssa. Hänen mukaansa yliopistohenkilöstö on kritisoinut tuloksellisuustavoitteiden käyttöönottoa yliopistossa muun muassa siksi, että he näkevät sen johtavan toiminnan laadun ja tulosten heikkenemiseen (Kallio 2015, 128). Näin voi käydä, kun tutkija-opettajat pyrkivät vastaamaan numeerisiin tavoitteisiin tuottamalla suuria määriä julkaisuja ja tutkintoja. Kallio (2015, 130) havaitsi tutkimuksessaan kolmenlaista tutkija-opettajien suhtautumistapaa managerialismin myötä yliopistossa käyttöön otettuun numerojohtamiseen. Niistä ensimmäinen oli piittaamattomuus tulostittareista ja työn tekeminen oman motivaation ohjaamina. Toinen oli tulosjohtamisen näkeminen pelinä, jossa voi taktikoiden edetä urallaan nopeasti ja päästä eroon epämieluisista työtehtävistä. Kolmas hänen löytämänsä suhtautumistapa oli tulosjohtamisen näkeminen akateemisen eetoksen rappiona, jota tulee vastustaa kaikin tavoin. (Kallio 2015, 130.)

Kallio (2015, 126) huomauttaa, että tuloksellisuuteen perustuvat rahoitusmallit eivät käytännössä kykene arvioimaan yliopistotyötä laadun näkökulmasta, vaan ne keskittyvät määrällisten suoritusten mittaamiseen. Hänen mukaansa tulosindikaattorien ansiosta kaventuneet tutkija-opettajien vaikutusmahdollisuudet vaikuttavat väistämättä heidän työskentelymotivaatioonsa (Kallio 2015, 130–131). Yliopistossa

käytössä olevat tulostavoitteet ja indikaattorit kiinnittävät siis huomiota hyvin erilaisiin asioihin kuin akateemiseen eetokseen sisältyvä tutkimus- ja opetustyön laatu, minkä voi olettaa aiheuttavan ristiriitaisia paineita tutkija-opettajien työhön.

Siitä huolimatta, että tutkija-opettajat ovat suhtautuneet suurelta osin kielteisesti yritysmäiseen yliopistoon ja managerialismiin, Koski (2002) näkee yhtymäkohtia perinteiseen akateemiseen eetokseen kuuluvan ihanteen – totuuden etsimisen – ja markkinakeskeisyyden kanssa. Hänen mukaansa totuuden etsimisen ihanteen ja kilpailullisuuden välinen yhteys on edistänyt uusliberalistisen talousajattelun tuomista yliopistoon: Tuloksellisuuden ja mittaamisen ideaalit sopivat yhteen maineen ja kunnian tavoittelun sekä kilpailun kanssa, sillä ne oikeuttavat ihmisten asettamisen hierarkkisiin asemin heidän ”paremmuutensa” perusteella, jonka katsotaan turvaavan tieteen edistymisen. (Koski 2002, 43.) Varsinkin tutkimustyössä tutkijoiden saavutukset ovat julkaisujen muodossa näkyviä ja mitattavissa olevia, joten ne mahdollistavat tutkijoiden vertaamisen ja hierarkkisten suhteiden muodostamisen. Näin ollen erityisesti tutkimustyö ja siihen liittyvä kilpailullisuus voivat olla paremmin sovitettavissa yhteen yritysmäisen yliopiston periaatteiden kanssa verrattuna opetustyöhön, jolle kilpailullisuus on vähemmän ominaista.

Ylijoki ja Ursin (2013) ovat tarkastelleet tutkija-opettajien akateemisten identiteettien muutosta yliopistossa toteutetuissa managerialismiin pohjautuvissa uudistusten, kuten yliopistojen yhdistymisten kontekstissa. He havaitsivat uudistuksista seuranneen identiteettien moninaistumista ja polarisoitumista sekä tieteenalojen välillä että niiden sisällä. Näitä moninaisia identiteettejä ilmensivät narratiivit, jotka kertoivat toisaalta uudistusten vastustamisesta, työskentelyolosuhteitten huononemisesta ja epävarmuudesta, mutta toisaalta myös menestyksestä, oman aseman vahvistumisesta ja uudistusten tuomista mahdollisuuksista. (Ylijoki & Ursin 2013.) Myös Jögi, Ümarik ja Oder (2020) havaitsivat narratiivisiin haastatteluihin pohjautuvassa tutkimuksessaan tutkija-opettajien kokemusten, roolien ja uskomusten laajentumista yliopistojen rakenteellisissa uudistuksissa, mutta toisaalta myös heidän nykyisten rooliensa vahvistumista ja ammatillisten identiteettiensä pysyvyyttä. Vaikka tutkija-opettajat ovat yleisesti vastustaneet monia managerialismiin perustuvia uudistuksia, ne ovat avanneet osalle tutkija-opettajista myös yksilöllisiä menestymisen näkymiä. Nämä aiempaa selvemmin yksilöihin kiinnittyvät mahdollisuudet ja asemat voivat vaikuttaa tutkija-opettajien sitoutumiseen kollektiivisuuteen pohjautuvaan akateemiseen eetokseen heidän rakentaessaan työnsä merkityksellisyyttä.

4.3.2 Työn merkityksellisuuden rakentaminen osana ammatillista kasvua muuttuvassa yliopistossa

Professionalismiin ja akateemiseen eetokseen sisältyvä autonomian ihanne liittyy ammatilliseen kasvuun kuuluvan ’jonakin erityisenä olemisen’, jolloin yksilö voi ohjautua oman moraalisen kehyksensä mukaisesti ja toteuttaa työssä itselleen tärkeitä asioita ja tavoitteita. Ammatilliseen kasvuun sisältyvää ’kuulumista johonkin’ voi edistää akateemiseen eetokseen sitoutuminen, sillä sen johdosta tutkija-opettaja voi tuntea olevansa osa tutkija-opettajien professiota ja tiedekuntien rajat ylittävää tiedeyhteisöä. ’Jonakin oleminen toisille’ ammatillisen kasvun osatekijänä voi tulkita toteutuvan palvelemalla akateemisen eetoksen mukaisesti tiedettä, opiskelijoita ja yhteiskuntaa. Yritysmäisessä yliopistossa vallitsevat arvot ja toimintatavat asettavat kuitenkin haasteita ammatillisen kasvun osatekijöiden toteutumiselle ja samalla työn merkityksellisuuden rakentamiselle.

Rinne ja hänen kollegansa (2012) selvittivät tutkimuksessaan, kokeeko yliopistohenkilöstö työnsä merkitykselliseksi ja mitkä asiat siihen vaikuttavat. Jopa lähes 90 prosenttia heidän tutkimuksensa vastaajista piti työtään itselleen merkityksellisenä. Samalla kuitenkin 60 prosenttia vastaajista kertoi yliopistossa toteutettujen uudistusten heikentäneen heidän kokemustaan työn merkityksellisyydestä ja 40 prosenttia toteusi hankkiutuvansa yliopiston ulkopuolelle töihin, jos heille tarjoutuu siihen sopiva tilaisuus. (Rinne ym. 2012, 219–220.) Yksi selitys näihin keskenään hieman ristiriitaisiin tuloksiin voi olla, että arvioidessaan kokemusta työn merkityksellisyydestä tutkimuksen vastaajat ovat saattaneet arvioida ’ihanteellista’ yliopistotyötä, jota he haluaisivat tehdä, johon he identifioituvat ja jossa he voivat toteuttaa ammatillista kasvuun omista lähtökohdistaan. He eivät kenties ole huomioineet arviossaan todellisia työskentelyolosuhteita, joiden vuoksi suuri osa heistä koki työnsä merkityksellisuuden heikentyneen. Rinteen ja kollegoiden tulokset kuitenkin osoittavat, että yliopistossa työskentelevillä tutkija-opettajilla on taipumusta kokea työnsä merkitykselliseksi, mutta heidän mahdollisuutensa rakentaa ja ylläpitää työnsä merkityksellisyyttä ovat heikkenemässä yliopistouudistusten seurauksena.

Käsittelen omassa tutkimuksessani nimenomaan työn merkityksellisuuden rakentamista, jota rajaavat ja säätelevät yliopistossa vallitsevat työskentelyn olosuhteet ja ehdot. Rinne ja hänen kollegansa (2012) puhuvat tutkimuksessaan työn merkityksellisuuden lisäksi myös ’työn mielekkyydestä’, jota he pitivät työn merkityksellisyyttä laajempänä käsitteenä. Tutkija-opettajien arvioon oman työnsä mielekkyydestä sisältyi työn merkitykselliseksi kokemisen lisäksi myös yliopistouudistusten vaikutus tutkija-opettajien työn mielekkyyteen sekä heidän mahdollisuutensa keskittyä olennaisiin työtehtäviin ja vaikuttaa omaan työhönsä. Tutkimuksen kohteena olleista

henkilöstöryhmistä tutkimushenkilöstö koki työnsä kaikkein mielekkäimmäksi. Humanistien ja kasvatustieteilijöiden kokemus työn mielekkyydestä oli heikompi kuin yhteiskuntatieteilijöillä, oikeustieteilijöillä, luonnontieteilijöillä ja lääketieteilijöillä. Humanisteista lähes puolet oli sitä mieltä, että yliopiston viimeaikaiset uudistukset ovat vähentäneet työn mielekkyyttä, kun taas lääketieteilijöistä näin ajatteli vain viidennes. (Rinne ym. 2012, 222, 229–231.) Näiden tulosten mukaan työtehtävillä ja tieteenalalla oli siis vaikutusta työn mielekkyyden kokemiseen ja sen muutokseen yliopistouudistusten seurauksena.

Rinteen ja hänen kollegoittensa (2012) tutkimuksessa vastaajat yli tieteenalarajojen olivat sitä mieltä, että opettaminen ja opettajana kehittyminen oli heidän työssään tärkeää ja he luonnehtivat opetustyötä usein hyvin merkitykselliseksi. Verrattuna muihin tieteenaloihin erityisesti kasvatustieteilijät ja humanistit korostivat opettamisen ja opettajana kehittymisen tärkeyttä; kasvatustieteilijöistä jopa 80 prosenttia piti niitä tärkeinä, kun taas lääketieteilijöistä niin teki vain puolet. Suurin osa kaikista vastaajista oli kuitenkin sitä mieltä, että suuret opiskelijamäärät eivät mahdollistaneet opetuksen kehittämistä. Opetustyön merkityksellisyyttä näyttivät heikentävän varsinkin hallinnollisista velvoitteista johtuva aikapula ja pienentyneet resurssit, jotka vähensivät mahdollisuutta keskittyä opettamiseen. Osa opetustyötä tekevistä näytti kekevan, että opetustyötä arvostettiin vähemmän kuin tutkimustyötä. (Rinne ym. 2012, 237–245.) Niukat resurssit ja vähäinen arvostus loivat siis opetustyössä heikot edellytykset akateemiseen professionalismiin kuuluvalla itsehallinnalla ja siten myös työn merkityksellisyyden rakentamiselle akateemisen eetoksen pohjalta. Myös resurssien riittämättömyyden voi tulkita vähäisen arvostuksen osoituksena.

Rinteen ja kollegoiden (2012, 247) tutkimuksessa suurin osa vastaajista, joiden työtehtäviin kuului tutkimusta, koki saavansa juuri tutkimustyöstä suurimman tyydytyksen. Suurin osa vastaajista piti tutkimustyötä itselleen kutsumuksena rahan ja maineen tavoittelun sijaan. Enemmistö vastaajista kertoi myös saavansa omassa yksilössänsä arvostusta tutkijana, kokemus tosin vaihteli tieteenaloittain. Vähiten arvostusta tutkijana kokivat saavansa kasvatustieteilijät. Tutkimustyötä tekevistä suuri enemmistö koki, että heillä on työssään riittävästi autonomiaa, eli valtaa päättää oman tutkimuksensa tavoitteista ja sisällöistä. Monet tutkimustyötä tekevistä vastaajista kokivat ongelmallisena epävarmuuden tutkimuksen rahoituksesta, tämä korostui erityisesti lääke- ja luonnontieteen aloilla. (Rinne ym. 2012, 247–249.) Näiden tulosten mukaan tutkimustyössä oli siis opetustyötä paremmat mahdollisuudet saada arvostusta yliopistoyhteisössä ja vaikuttaa professionalismin mukaisesti työskentelyolosuhteisiin, mikä luo paremmat puitteet myös työn merkityksellisyyden rakentumiselle.

Mäntylä (2007) on tutkinut yliopistossa työskentelevien tutkija-opettajien kokemuksia työstään ja asioita, jotka saavat heidät kokemaan työnsä mielekkääksi. Hän puhuu 'hyvästä akateemisesta työstä' tarkoittaen tutkija-opettajien itse määrittämää subjektiivista ihannetilaa, jossa tutkija-opettajat innostuvat työstään sekä pitävät sitä mielekkäänä ja moraalisesti palkitsevana. Hänen mukaansa tutkija-opettajien kokemaa työn mielekkyys edellyttää, että heillä on autonomiaa ja valtaa päättää työnsä sisällöstä ja työskentelytavoista. Hän havaitsi tutkimuksessaan, että tutkija-opettajille on tärkeää saada keskittyä omaan perustyöhönsä ja sen omaehtoiseen uudistamiseen ilman, että heidän työajastaan kuluu suuri osa hyvän työn edellytysten rakentamiseen. Mäntylän mukaan akateemiseen työhön kuuluu myös kriittisyys ja luova ajatustyö. Hyvä työ tarkoittaa hänen mukaansa myös laadukasta työtä ja laadun tuottaminen vaatii puolestaan aikaa ja pitkäjänteisyyttä. Hyvän akateemisen työn edellytyksenä on, että yliopistotyönantaja luottaa tutkija-opettajien osaamiseen ja haluun kehittää omaa työtään. (Mäntylä 2007.)

Vaikka Mäntylän (2007) määrittelemä 'hyvä akateeminen työ' tarkoittaa subjektiivista ihannetilaa, siinä huomioidaan kuitenkin tutkija-opettajien työtään koskevien arvioiden lisäksi myös vallitsevat työskentelyolosuhteet, kuten professionalismin mukainen autonomia ja vaikuttamismahdollisuudet omaan työhön. Näin ollen se vastaa melko pitkälle Rinteen ja kollegoiden (2012) tutkimuksessaan käyttämää työn mielekkyyden määritelmää. Molemmissa määritelmässä tulee esiin hyvän ja mielekkään työn edellytyksenä mahdollisuus keskittyä omaan perustyöhön, eli tutkimukseen ja opetukseen. Itse en tässä tutkimuksessa tee Rinteen ja kollegoiden tavoin käsitteellistä eroa työn mielekkyyden ja merkityksellisyyden välille, sillä oletan samojen työnteon edellytysten edistävän molempien rakentumista.

Ylijoki (2009) tunnisti tutkijaelämäkerrallisiin haastatteluihin pohjautuvassa tutkimuksessaan yliopistotyön merkityksellisyydestä kertovan narratiivin, jota hän kutsuu yliopiston 'lumotariksi'. Siinä yliopisto tarjoaa paikan itsenäiselle opettamiselle ja tutkimiselle. Tutkijuus on siinä kiinteä osa ihmisen persoonaa ja identiteettiä, tutkimustyöhön kohdistuu syvä henkilökohtainen kiinnostus. Työtä leimaa vapaus, jonka ansiosta tutkija-opettaja voi itse päättää, mitä hän tekee sekä milloin ja miten. Tutkimustyössä syntyy oivalluksia, jotka tuovat onnistumisen tunteita ja mahdollistavat uuden luomisen sekä kontribuution omalle alalle. Julkaiseminen tuo tutkija-opettajille sisäistä motivaatiota, sillä siinä tutkimusprosessi saatetaan loppuun ja saadaan aikaan konkreettinen tuotos. Keskeistä tässä narratiivissa on arvostuksen saaminen erityisesti tiedeyhteisöltä, joka ilmenee esimerkiksi hyvinä arvioina omista julkaisuista, viittauksina omiin julkaisuihin ja kirjoituspyyntöinä. 'Lumotarinaa' kerrotaan eri tieteenaloilla, se saa voimansa akateemisesta perinteestä, jonka mukaisia ihanteita se toteuttaa. (Ylijoki 2009.) Koska akateemisen kulttuurin perinteiset arvot ovat

syvälle juurtuneita, tätä tarinamallia käytetään edelleen yliopistotyön hahmottamisessa (Hakala 2009). Ylijoen kuvaama 'lumotarina' edustaa akateemista eetosta, sillä se sisältää tutkija-opettajien kollektiivisesti jakamia ihanteita.

Ylijoen (2009) kuvaama 'lumotarina' luonnehtii Mäntylän (2007) käyttämän 'hyvän akateemisen työn' käsitteen tavoin ihanteellista yliopistotyötä. Niissä molemmissa voi nähdä toteutuvan ammatillinen kasvu, jota suuntaavat tutkija-opettajien omat arvot ja tavoitteet, ja jota ohjaa heidän oma moraalinen kehyksensä (ks. Heikkinen ym. 2002; Taylor 1989). 'Lumotarinessa' tulee esiin myös ammatillisen kasvun yhteisöllinen ulottuvuus, eli tarve kuulua ammatilliseen yhteisöön, joka osoittaa arvostusta ja tunnustusta yksilön erityisyydestä. Mäntylän kuvaamassa 'hyvässä akateemisessa työssä' yhteisöön kuulumisen puolestaan ilmenee yhteisten akateemisten arvojen jakamisena muiden tutkija-opettajien kesken, joka myös heijastaa kollektiivista sitoutumista akateemiseen eetokseen.

Ylijoen (2009) kuvaama 'lumotarina', kuten myös Mäntylän luonnehtima (2007) 'hyvä akateeminen työ', ilmentävät luvussa 2.3 esitetyistä työn merkityksellisyden rakentamisen malleista erityisesti Chalofskyn mallissa esitettyjä työn merkityksellisyyden lähteitä, kuten itsensä toteuttamista, työn luovuutta, oppimismahdollisuuksia ja autonomiaa. 'Lumotarinessa' sosiaalinen ulottuvuus rajoittuu pääosin omaan tieteenalaan, johon voidaan oman tutkimuksen kautta myötävaikuttaa. Siinä yliopistotyön lumovoima näyttää syntyvän suurelta osin siitä, mitä yksilö saa yliopistotyöstä itselleen – itsensä toteuttamisesta, autonomiasta, arvostuksesta ja oivalluksista. Pienemmässä roolissa näyttää olevan yhteiskunnallinen vaikuttaminen oman tutkimuksen kautta, jonka taas Hakala (2009) havaitsi erityisesti nuoria tutkijoita motivoivaksi tekijäksi. Chalofskyn mallissa esitetyistä työn merkityksellisyyden lähteistä tasapaino työn ja muun elämän välillä ei kuitenkaan näytä toteutuvan 'lumotarinan' ilmentämässä ja yliopistotyölle luonteenomaisessa kokonaisvaltaisessa sitoutumisessa työhön, joka vie tilaa muulta elämästä (ks. Koski 2002, 41).

Tämän luvun yhteenvetona voi todeta, että professionalismi määrittää yliopistossa tutkija-opettajien kollektiivista asemaa, jolla on vaikutusta työn merkityksellisyyden rakentamiseen yksilön tasolla. Tutkimuskirjallisuudessa tuodaan esiin akateemisen profession yhtenäisyyttä ja sitä yhdistävää akateemista eetosta, mutta toisaalta myös tieteenalakohtaisia eroja ja akateemisten identiteettien moninaistumista. Tieteenalarajat ylittävässä akateemisessä eetoksessa yhdistyvät toisaalta yliopistotyölle erityinen palvelutehtävä, jossa vastataan ammatillisen kasvun mukaisesti toisten tarvitsevuuteen, ja toisaalta kilpailullisuus ja maineen tavoittelu, joissa korostuvat itsen suuntautuvat intressit. Yliopistotyö näyttäytyykin tutkimuskirjallisuuden valossa tasapainoiluna toisiin ja itsen liittyvien intressien välillä.

Koska tieteenalan ja tieteenalarajat ylittävän akateemisen eetoksen voi tutkimuskirjallisuuden pohjalta katsoa kuuluvan olennaisena osana akateemiseen työhön, niiden tulisi sisältyä myös akateemisen työn merkityksellisyyttä kuvaavaan malliin. Luvussa 2 esitetyt mallit (Rosso ym. 2010; Lips-Wiersma & Morris 2009; Chalofsky 2003) kuvaavat työn merkityksellisyyden rakentamista yleisellä ja yksilöllisellä tasolla, eivätkä huomioi professionalismin ja kollektiivisen ammatillisen eetoksen vaikutusta tähän prosessiin. Ne eivät myöskään ota huomioon luvussa 3 tarkasteltuja työlle asetettuja odotuksia ja vaatimuksia sekä työnteon ehtoja, jotka kehystävät työn merkityksellisyyden rakentamista yliopistossa. On siis tarpeellista luoda akateemiselle työlle erillinen työn merkityksellisyyden rakentamisen malli, jossa yliopistotyön luonne ja erityispiirteet huomioidaan yleisiä malleja selvemmin.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena on syventää ymmärrystä merkityksellisuuden rakentamisesta muuttuvassa yliopistossa. Tarkastelen työn merkityksellisuuden rakentamista osana henkilön omista lähtökohdista ohjautuvaa ammatillisen kasvun prosessia, jota ohjaa yksilöllinen moraalinen kehys. Tuon yliopistotyön tarkasteluun työn merkityksellisyyttä ja professionalismia käsittelevän tutkimuskirjallisuuden käsitteitä ja teoretisointeja soveltaen niitä yliopistokontekstin erityispiirteisiin. Tutkimuksen tavoitteena on luoda uutta tietoa ja ymmärrystä tutkija-opettajien asemasta ja toimintaedellytyksistä yritysmäisessä yliopistossa sekä asioista, jotka ovat heille työssään erityisen tärkeitä.

Työn merkityksellisuuden rakentaminen on tutkimuskirjallisuudessa esitetyn yleisen tulkinnan mukaan suurelta osin yksilöllinen prosessi, vaikkakin siihen vaikuttavat monet kollektiiviset ja rakenteelliset tekijät. Pyrin tutkimuksessani tekemään näitä tekijöitä näkyväksi. Tarkasteluni näkökulma on yliopiston 'ruohonjuuritasolla', eli yksittäisten tutkija-opettajien näkemyksissä ja kokemuksissa, joita heidän tuottamansa selonteot ja kuvaukset heijastavat. Pyrin löytämään aineistosta sekä näkemysten ja kokemusten moninaisuutta että niiden yhtenäisyyttä suhteessa tutkija-opettajan edustamaan tieteenalaan ja tieteenalarajat ylittävään akateemiseen eetokseen.

Olen muotoillut tutkimuksen tavoitteiden pohjalta seuraavan tutkimusongelman, joka kiteyttää tarkasteluni kohteena olevan ilmiön ja siihen liittyvät keskeiset käsitteet:

Miten ja mistä aineksista tutkija-opettajat rakentavat työnsä merkityksellisyyttä osana ammatillista kasvuaan moraalisen kehityksensä ja siihen mahdollisesti liittyvän akateemisen eetoksen ohjaamana yritysmäisessä yliopistossa.

Pyrin saamaan tietoa työn merkityksellisuuden rakentamisesta yritysmäisessä yliopistossa sen kautta, miten he suhtautuvat yritysmäisen yliopiston tarjoamiin työskentelyedellytyksiin. Toisin sanoen tulkitsen näiden suhtautumistapojen heijastavan tutkija-opettajien tapoja rakentaa työnsä merkityksellisyyttä. 'Aineksilla' tarkoitan asioita, joita tutkija-opettajat työssään tavoittelevat ja haluavat edistää ja joihin he työtä tehdessään sitoutuvat ja identifioituvat. Oletan yksilöllisen moraalisen kehysten

ohjaavan työn merkityksellisyiden rakentamista. Lisäksi näen, että tutkija-opettajat voivat olla sitoutuneita tieteenalarajat ylittävään akateemiseen eetokseen, jolloin he ovat omaksuneet sen osaksi omaa moraalista kehystään.

Yritysmäinen yliopisto luo puitteet ja edellytykset työn merkityksellisyiden rakentumiselle. Se asettaa tutkija-opettajille odotuksia ja vaatimuksia, jotka velvoittavat heitä ja ohjaavat heidän työtään. Nämä odotukset ja vaatimukset pohjautuvat osittain kansallisen ja kansainvälisen tiede- ja korkeakoulupolitiikan linjauksiin, joista ne kanna-voituvat yliopistojen ja niihin kuuluvien tieteenalayksiköitten kautta yksittäisten tutkija-opettajien toteutettaviksi. Siitä huolimatta yliopistotyönantajalla on ainakin muodollista autonomiaa työn organisoiminnin sekä johtamis- ja palkitsemisjärjestelmien osalta, jotka määrittävät yliopistotyössä vaadittavia asioita. Sen vuoksi puhun tässä tutkimuksessa yliopistotyönantajan tutkija-opettajiin kohdistamista odotuksista ja vaatimuksista.

Tutkimusongelma jakautuu kolmeen tarkempaan tutkimuskysymyksen, joista kuhunkin vastaan yhdessä kolmesta osatutkimuksesta:

- 1) Miten kasvatustieteitä edustavat tutkija-opettajat suhtautuvat managerialismiin ja yliopistouudistusten seurauksena muuttuneeseen johtamisjärjestelmään? Millaisia tutkija-opettajien ihanteita nämä suhtautumistavat ilmentävät? (Osatutkimus I)
- 2) Millaisia merkityksiä tutkija-opettajat eri tieteenaloilla antavat työlleen? Mihin asioihin he työssään identifioituvat ja miten he rakentavat näistä asioista työnsä merkityksellisyttä? Miten he sovittavat yhteen omia identifikaatioitaan ja yliopistotyölle asetettuja vaatimuksia? (Osatutkimus II)
- 3) Miten tutkija-opettajat eri tieteenaloilla suhtautuvat yritysmäisen yliopiston arvostamiin asioihin ja sen heille asettamiin vaatimuksiin? Millaisia jännitteitä nämä suhtautumistavat ilmentävät liittyen työn merkityksellisyiden rakentamiseen? (Osatutkimus III)

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena on tuottaa tietoa siitä, miten tutkija-opettajien työn merkityksellisyys rakentuu yritysmäisen yliopiston muuttuneen johtamisjärjestelmän ja managerialismin kontekstissa. Suhtautumistapojen ilmentämien ihanteiden kautta pyrin selvittämään akateemisen eetoksen vaikutusta työn merkityksellisyiden rakentamiseen. Toisen tutkimuskysymyksen avulla pyrin tavoittamaan tutkija-opettajien työlleen antamat merkitykset ja ainekset heidän työnsä merkityksellisyiden rakentamiselle, jotka heijastavat heidän moraalista kehystään.

Kolmannen tutkimuskysymyksen tarkoituksena on selvittää, miten tutkija-opettajat rakentavat työnsä merkityksellisyyttä yritysmäisten yliopiston heille asettamien vaatimusten kontekstissa. Suhtautumistapojen ilmentävien jännitteiden katson kertovan sekä yksilöllisen moraalisen kehityksen että kollektiivisen akateemisen eetoksen vaikutuksesta työn merkityksellisyyden rakentamisessa.

Ensimmäinen tutkimuskysymys koskee pelkästään kasvatustieteitä, joten vastaan tähän tutkimuskysymykseen erillisen, ainoastaan kasvatustieteitä edustavien tutkija-opettajien vastauksia sisältävän aineiston avulla. Toiseen ja kolmanteen tutkimuskysymykseen vastaamiseksi kerättyssä aineistossa tutkittavat edustavat kasvatustieteiden lisäksi lääke- ja biotieteitä sekä kielitieteitä. Kaikki kolme tutkimuskysymystä sisältävät 'miten'- ja 'millaisia' -kysymyksiä, tavoitteenani on tuoda niiden kautta esiin akateemisen maailman ja siellä vallitsevien näkemysten moninaisuutta – sekä samankaltaisuutta että erilaisuutta. 'Millaisia'-kysymysten avulla pyrin saamaan aineistosta kuvailevaa tietoa esimerkiksi työlle annetuista merkityksistä ja asioista, joihin tutkija-opettajat identifioituvat. 'Miten'-kysymysten avulla haen puolestaan aineksia omille tulkinnoilleni ja jäsenyksilleni koskien suhtautumistapoja yliopistotyöhön ja yliopistoon työskentely-ympäristönä. Koska aineiston avulla pyritään vastaamaan tutkimuskysymyksiin, ne ohjaavat aineistonkeruussa tehtäviä valintoja, joita tarkastelen luvussa 5.3.

5.2 Tieteenfilosofiset lähtökohdat ja tutkimusmenetelmät

Tutkimuksen tekemistä ohjaavat tutkijan tieteenfilosofiset, eli ontologiset ja epistemologiset taustaoletukset. Ontologiassa on kyse siitä, mitä on olemassa, millainen maailma on luonteeltaan ja mitä todellisuus on; epistemologiassa puolestaan siitä, miten tuosta todellisuudesta on mahdollista saada tietoa. (Usher 1996, 11.) Tämän tutkimuksen työn merkityksellisyyden rakentamista koskevissa ontologisissa taustaoletuksissa on viitteitä konstruktivistiseen ontologiaan, jonka mukaan sosiaalinen maailma on ihmisen toiminnan ja ihmismielen tuote. Sen mukaan ei ole olemassa havainnoivasta subjektista riippumatonta eli objektiivista sosiaalista todellisuutta, josta olisi mahdollista saada tietoa. Sen sijaan todellisuus nähdään kielellisesti rakentuneena ja riippuvaisena ihmisten tulkinnoista. (Siljander 2002, 202-207.)

Tämän tutkimuksen kohdeilmiö, työn merkityksellisyyden rakentaminen, on subjektiivista, ihmismielestä riippuvaista toimintaa, joka on jo perusluonteeltaan konstruktivistista. Tutkimukseni taustalla on ajatus, että kertoessaan omasta työstään ja sen tavoitteista yksilö rakentaa työnsä merkityksellisyyttä kielellisesti. Tutkimukseni epistemologisenä oletuksena on, että työn merkityksellisyyden rakentamisen

prosessista on mahdollista saada tietoa tutkija-opettajien kirjoittamien tekstien kautta. Kiinnostukseni kohteena on tutkija-opettajien 'pään sisäinen' subjektiivinen maailma, josta teen tulkintoja heiden kielellisten tuotostensa pohjalta. Tulkitseen tutkija-opettajien konstruoivan kirjoittamisessaan teksteissä omaa suhdettaan työhönsä sekä yliopistotyötä koskevia käsityksiään ja näkemyksiään. Vaikka ymmärrän työn merkityksellisyyden konstruktivisena toimintana, katson sen kuitenkin tapahtuvan reaalisten työskentelyedellytysten kontekstissa. Näin ollen tutkimukseni ontologiset oletukset eivät ole yksinomaan konstruktivisen ontologian mukaisia.

Tätä tutkimusta voi luonnehtia pääosin laadulliseksi tutkimukseksi. Alasuutarin (2011) mukaan laadullinen tutkimus pyrkii ”ymmärtävään selittämiseen”, kun taas tilastollisessa tutkimuksessa etsitään yhteyksiä aineiston sisältämien muuttujien välillä. Laadulliselle tutkimukselle luonteenomaista on havaintojen pelkistäminen ja niiden yhdistäminen löytämällä niistä yhteisiä piirteitä. (Alasuutari 2011, 40, 51.) Eskola ja Suoranta (2014, 15–18) tuovat esiin laadullisen tutkimukselle tyypillisinä ominaisuuksina tekstimuotoisen aineiston käytön, tutkittavien näkökulman korostumisen ja keskittymisen vain pieneen määrään tapauksia, joita pyritään analysoimaan mahdollisimman perusteellisesti. Tässä tutkimuksessa pyrin ymmärtämään tutkimuskohdetta, eli työn merkityksellisyyden rakentamista, tutkittavien näkökulmasta sekä löytämään aineistosta yhdenmukaisuuksia kohdeilmiöön liittyen.

Laadulliset ja määrälliset tutkimusmenetelmät asetetaan usein vastakkain vaihtoehtoisiksi tutkimuksen tekemisen tavoiksi ja niitä jäsennetään tyypillisesti niiden välisten eroavaisuuksien mukaisesti. Alasuutarin (2011, 32) mukaan määrällisten ja laadullisten tutkimusmenetelmien selvärajainen erottelu ei kuitenkaan vastaa kovin hyvin todellisuutta, sillä molemmissa pyritään loogiseen todisteluun havaintoaineiston pohjalta ja niitä sovelletaan usein saman aineiston analysoinnissa. Tämän tutkimuksen ensimmäisessä osatutkimuksessa sovelletaan laadullisen analyysin ohella myös määrällistä analyysiä, jonka havaintoja hyödynnän tutkimuksen tulosten tulkinnassa laadullisen analyysin tuottamien havaintojen tukena. Lisäksi olen osatutkimuksissa I ja II kvantifioinut aineistossa usein esiintyviä ilmauksia, jotta niiden relevanssi suhteessa kohdeilmiöön tulisi selvemmin esiin. Näin ollen tämä tutkimus ei ole puhtaasti laadullinen, vaan se sisältää myös määrällisen tutkimuksen elementtejä.

Tutkittavat eivät aineistossani kerro suoraan työn merkityksellisyyden rakentamisesta, vaan he tuovat esiin tavoitteitaan työssään ja näkemyksiään koskien työnsä ja työympäristönsä muutosta. Tiedon saaminen työn merkityksellisyyden rakentamisesta on siis vaatinut minulta tutkijana näiden tutkija-opettajien tuottamien selonte-kojen ja kuvausten tulkintaa. Konstruoimissani suhtautumistavoissa kietoutuvat yhteen tutkija-opettajien esiin tuomat heidän työtään koskevat näkemykset, tavoitteet, arvot ja sitoumukset.

Sovellan tutkimuksessa narratiivista lähestymistapaa. Sen mukaan ihmiset rakentavat identiteettiään ja maailmaa koskevaa tietoaan narratiivisesti, narratiivien avulla pyritään tuomaan esiin ihmisten oma tapa antaa asioille merkityksiä (Heikkinen 2001, 116–118; Hänninen 1999, 15, 34). Kerronnallisessa eli narratiivisessa tutkimuksessa huomio kohdistuu kertomuksiin ja kertomisen prosessiin tiedon välittäjänä ja rakentajana. Yksi narratiivisen tutkimuksen muoto on narratiivisen diskurssin tutkimusote. Siinä kiinnostuksen kohteena ovat kertomisen tavat ja se, miten todellisuutta rakennetaan narratiivisessa diskurssissa, eikä esimerkiksi kertomuksen sisältämä tapahtumakulku. (Heikkinen 2018, 172–176.) Katson narratiivisen lähestymistavan ja erityisesti narratiivisen diskurssin tutkimusotteen soveltuvan tarkastelemaan työn merkityksellisyyden rakentamista, joka tapahtuu kerronnallisesti, tutkittavien kirjoittamien tekstien välityksellä.

Gubrium ja Holstein (2008) kiinnittävät huomiota kertomisen ja kerronnan tuotteiden eli narratiivien sosiaaliseen ulottuvuuteen ja kontekstuaalisuuteen. Heidän mukaansa sosiaalinen maailma ja sen suhteet vaikuttavat käsityksemme itsestämme ja narratiivit puolestaan heijastavat sitä, keitä ja mitä olemme tietystä kontekstissa. Narratiivinen ympäristö muodostuu sosiaalisista konteksteista, eli ajasta, paikasta ja olosuhteista, joissa narratiivit syntyvät. Se tarjoaa resursseja itsen jäsentämiseen ja kertomiseen. Narratiivinen ympäristö vahvistaa tiettyjä narratiiveja ja haastaa toisia, ja vaikuttaa siten kertomiseen ja narratiiveihin. Narratiivien rakentamisessa käytettäviä narratiivisen ympäristön tarjoamia kerronnallisia resursseja ovat jaetut teemat, sanastot ja muut puheen muodot. Tutkimuksessa narratiivien saatetaan nähdä sisältävän vain tutkittavan ”oman äänen” ja hänen ilmaisunsa ”omin sanoin”. Tämä on kuitenkin vain osa totuutta, sillä narratiivit ovat paitsi kontekstuaalisia niin myös monista eri aineksista muodostuvia kokonaisuuksia. (Gubrium & Holstein 2008, 243–261.) Tässä tutkimuksessa tulkitsen tutkittavien ammatillisen yhteisön narratiivisena ympäristönä, joka ohjaa ja määrittää heidän tuottamiaan narratiiveja. Katson yhteisön tarjoavan tutkittaville kollektiivisesti jaettuja kielellisiä aineksia oman työnsä jäsentämiseen ja sen kuvaamiseen.

Olen tässä tutkimuksessa kiinnostunut työn merkityksellisyyden rakentamisen prosessin lisäksi myös aineksista, joista tutkija-opettajat rakentavat työnsä merkityksellisyyttä. Kiinnostukseni ei siten rajaudu pelkästään siihen, miten tutkija-opettajat työstään kertovat vaan myös siihen, mitä he työstään kertovat. Kertomisen tapojen ohella olen siis kiinnostunut myös kertomusten sisällöstä. Tämä koskee erityisesti osatutkimusta II, jossa pyrin saamaan selville tutkija-opettajien työnsä antamia merkityksiä ja asioita, joihin he työssään identifioituvat. Tällöin analyysiä voidaan luonnehtia pääosin sisällönanalyysiksi (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018).

5.3 Aineistonkeruu ja kohderyhmä

5.3.1 Aineistonkeruumenetelmät

Heikkisen (2018, 180) mukaan narratiivista aineistoa on suullisesti tai kirjallisesti esitetty kerronta, esimerkiksi haastattelut ja vapaasti kirjoitetut tekstit, joissa tutkittavat kertovat käsityksistään omin sanoin. Haastattelujen ja tutkittavilta kerättävien tekstien idea on yksinkertainen: kun halutaan tietää, mitä tutkittava ajattelee, on järkevää kysyä sitä häneltä itseltään (Tuomi & Sarajärvi 2018, 84). Haastattelu on yleinen aineistonkeruumenetelmä laadullisessa tutkimuksessa, jossa kohteena ovat ihmisten henkilökohtaiset näkemykset. Haastattelutilanteessa tapahtuva vuorovaikutus haastattelijan ja haastateltavan välillä kuitenkin vaikuttaa siihen, millaista tietoa haastattelun kautta saadaan (ks. esim. Eskola & Suoranta 2014, 94–95). Tässä tutkimuksessa olen käyttänyt haastattelun sijasta aineistonkeruumenetelmää, jossa tutkittavat kirjoittavat omin sanoin tekstejä koskien heidän työtään ja työskentelyedellytyksiään. Aineistonkeruun tekninen toteutustapa oli verkkolomaketta hyödyntäen tehdyt kyselyt, joiden kysymykset ohjasivat tutkittavien kirjoittamista.

Osatutkimuksessa I käytin aineistonkeruumenetelmänä työhyvinvointikyselyä, joka sisälsi sekä määrämuotoisia kysymyksiä että avokysymyksiä. Osatutkimuksissa I ja II käyttämäni aineistonkeruumenetelmää voi kutsua teemakirjoittamiseksi (Apo 1995; Laajalahti 2014). Siinä tutkittavat kertovat tiettyyn teemaan liittyvistä kokemuksistaan tai näkemyksistään kuten teemahaastattelussa, mutta ilmaisevat itseään puhumisen sijaan kirjoittamalla. Teemakirjoittamisen menetelmällisenä etuna on, että se tuo esiin tutkittavien jäsenyykset siten, että tutkija on vaikuttanut niihin suhteellisen vähän. (Apo 1995, 176; Laajalahti 2014; 2015.) Myös kyselyjen avokysymyksissä tutkijan vaikutuksen tutkittavien jäsenyyksiin voi katsoa olevan pienempi verrattuna esimerkiksi haastatteluun. Sekä työhyvinvointikyselyn avokysymysten että teemakirjoittamisen avulla pyrin keräämään kerronnallista aineistoa, jossa narratiivisen lähestymistavan mukaisesti tulisivat esiin tutkittavien asioille antamat merkitykset sekä heidän narratiivisen ympäristönsä heille tarjoamat kerronnalliset resurssit.

Perusteena teemakirjoittamisen valinnalle aineistonkeruumenetelmäksi oli oletus, että tutkija-opettajien työnsä antamat merkitykset ja heidän työssään tavoittelemansa asiat tulisivat heidän itsenäisesti kirjoittamissaan teksteissä esiin mahdollisimman autenttisine ja moninaisine. Sama oletus koski myös työhyvinvointikyselyn avokysymysten käyttämistä aineistonkeruussa. Tutkija-opettajien työssään tavoittelemat asiat, heidän työnsä antamansa merkitykset ja heidän työssään kokemat jännitteet ovat henkilökohtaisia asioita, jotka ovat alttiita ulkoapäin tuleville odotuksille ja

toiveille. Sen vuoksi pidin tärkeänä, että tutkija-opettajat kuvasivat työtään omin sanoin, omista lähtökohdistaan käsin ja mahdollisimman pitkälle ilman ulkopuolisen tahon vaikutusta. Oletin, että tekstin tuottaminen verkkolomakkeelle suhteellisen väljien kysymysten ohjaamana antaisi tutkittaville riittävästi liikkumavaraa ilmaista itseään siten, että heidän todelliset ajatuksensa ja näkemyksensä tulisivat esiin, ja että kysymykset eivät ohjailisi liikaa heidän käyttämiään sanavalintoja. Lisäksi oletin, että omasta työstä ja siihen liittyvistä näkemyksistä kirjoittaminen itsenäisesti soveltuisi tutkimuksen kohderyhmälle, koska kirjoittaminen on olennainen osa tutkijoiden työtä.

Koska tavoitteenani oli tuoda aineiston avulla esiin erilaisia tutkija-opettajien suhtautumistapoja, identifikaatioita ja merkityksiä, aineiston kerääminen mahdollisimman laajalta kohdejoukolta oli tarkoituksenmukaista. Teemakirjoittaminen ja työhyvinvointikyselyn avokysymykset mahdollistivat aineiston keräämisen suuremmalta kohdejoukolta verrattuna esimerkiksi haastattelututkimukseen, mikä osaltaan edisti aineiston moninaisuutta. Verkkokyselyjen avulla oli mahdollista kerätä aineistoa kaikilta samassa tieteenalaysikössä työskenteleviltä henkilöiltä ja lomake oli mahdollista pienin muokkauksin räätälöidä myös muille tieteenalaysikoille sopivaksi.

Teemakirjoittamisella ja verkkokyselyjen käytöllä on aineistonkeruussa myös omat rajoitteensa ja haasteensa. Niitä käytettäessä tutkijan ei ole mahdollista esittää tutkittavalle lisäkysymyksiä, jos jokin asia on jäänyt tämän kuvauksessa tai selonteossa epäselväksi tai hän haluaisi jostain asiasta tarkempaa tietoa, kuten esimerkiksi haastattelussa voisi tehdä. Sähköisellä lomakkeella olevat kysymykset ovat lähtökohteisesti samat kaikille tutkittaville, eikä niitä voi muunnella tai soveltaa tilanteen tai tutkittavan ominaisuuksien mukaan. Teemakirjoittamisessa myös tutkittavat ovat tutkimukseen osallistuessaan kirjoitustehtävän ohjeistuksen varassa (Laajalahti 2014, 104). Teemakirjoittamisen haasteena on motivoida tutkittavat osallistumaan tutkimukseen sekä kuvaamaan ajatuksiaan ja näkemyksiään riittävän syvällisellä tasolla. Tutkittavat voivat kokea tekstin tuottamisen teemakirjoittamisen menetelmällä työlääksi ja aikaa vieväksi, jolloin ilmaisu voi olla niukempaa verrattuna haastatteluun. (Laajalahti 2014, 104.) Lisäksi puheelle tyypillinen spontaanisuus ajatusten ja tunteiden ilmaisussa voi jäädä teemakirjoittamisessa saavuttamatta (Laurén 2010, 435). Edellä mainitut teemakirjoittamisen haasteet ja rajoitteet koskevat myös verkkokyselyjen avokysymyksiä.

Verkkokyselyissä vuorovaikutus tutkijan ja tutkittavan välillä tiivistyy kyselyssä käytettyihin kysymyksiin. Koska tavoitteenani oli, että tutkittavien omat suhtautumistavat, merkitykset ja identifikaatiot tulisivat esiin mahdollisimman autenttisine, pyrin pitämään kirjoitustehtävän kysymykset riittävän niukkoina ja neutraaleina. Kehottamalla tutkittavia kirjoittamaan heidän omien henkilökohtaisten näkemystensä

pohjalta pyrin viestimään heille, että olen kiinnostunut juuri heidän näkemyksistään ja että en arvota vastauksia minkään kriteerien mukaan. Myös työhyvinvointikyselyn avokysymykset pyrittiin pitämään neutraaleina, jotta ne sallisivat tutkittavien näkemysten vapaan ilmaisemisen. Näin pyrin saamaan esiin suhtautumistapojen moninaisuuden, mikä mahdollistaa vastaamisen tutkimuskysymyksiin mahdollisimman laajasti.

Työhyvinvointikyselyn kysymykset

Työhyvinvointikysely (Liite 1) toteutettiin jo ennen tämän tutkimuksen tutkimusasetelman luomista, joten sen sisältämiä kysymyksiä ei ole laadittu tämän tutkimuksen lähtökohdista käsin. Näin ollen tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksillä ei ole suoraa yhteyttä työhyvinvointikyselyn kysymyksiin. Työhyvinvointikyselyn vastausten avulla pyrin vastaamaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, joka koski tutkijaopettajien suhtautumista managerialismiin ja yliopistouudistusten seurauksena muuttuneeseen johtamisjärjestelmään sekä näiden suhtautumistapojen ilmentämiä ihanteita. Työhyvinvointikyselyn kysymykset käsittelivät laajasti työhyvinvoinnin eri puolia, ja koska johtaminen on olennainen teema työhyvinvoinnin kannalta, monet kysymyksistä liittyivät joiltain osin johtamisjärjestelmään. Selvimmin johtamiseen ja managerialismiin liittyivät seuraavat kolme työhyvinvointikyselyn kysymystä: Millaisia odotuksia ja toiveita sinulla on johtamisen ja esimiestyön suhteen?, 'Olisiko kehityskeskusteluja tai muuta lähiesimiestoimintaa mielestäsi tarpeen kehittää? Miten?' ja 'Miten vaikutusmahdollisuuksia voisi mielestäsi kehittää?'

Työhyvinvointikysely toteutettiin molemmissa kohdeyliopistoissa. Niistä ensimmäisessä, eli yliopisto A:ssa, toteutetussa työhyvinvointikyselyssä oli yhteensä 67 kysymystä, joista 34 oli avokysymyksiä ja loput 33 määrämuotoisia kysymyksiä. Määrämuotoisilla kysymyksillä tarkoitan monivalintakysymyksiä, joissa vastaajalla oli valittavanaan valmiit vaihtoehdot, ja Likert-asteikon mukaisia kysymyksiä, joissa vastauskaala oli yhdestä viiteen, jolloin 1 merkitsi 'erittäin vähän' ja 5 'erittäin paljon', lisäksi valittavana oli myös 'en osaa sanoa' -vaihtoehto. Määrämuotoisiin kysymyksiin kuuluivat myös taustakysymykset, joissa kysyttiin alkuperäistä työyhteisöä, josta vastaaja oli tullut vajaan neljän vuoden toimintansa aloittaneeseen tieteenalayksikköön. Lisäksi taustakysymyksiä kysyttiin vastaajan ikäryhmää, sukupuolta ja työsuhteen laadua. Avointen kysymysten tarkoituksena oli antaa työhyvinvointikyselyn vastaajille mahdollisuus kertoa näkemyksistään omin sanoin. Avointen kysymysten tekstimäärää ei ollut rajoitettu. Työhyvinvointikyselyn kysymyslomake oli jaoteltu kymmeneen eri osioon, jokaisen osion lopussa oli 'Lisätietoa omin sanoin' -kysymys, jossa vastaajat pystyivät kertomaan tarkempaa tietoa liittyen osion eri kysymyksiin.

Sama työhyvinvointikysely (Liite 1) toteutettiin yliopisto B:ssä noin puolitoista vuotta myöhemmin. Yliopisto B:n kyselyversiossa esitettiin pääosin samat kysymykset samassa järjestyksessä kuin yliopisto A:ssa toteutetussa kyselyssä. Lomakkeen kysymyksiin tehtiin kuitenkin pieniä muutoksia, jotta lomakkeessa käytetty sanasto vastaisi kohteena olleissa yliopisto B:n tieteenalayksiköissä käytettävää sanastoa, ja jotta se kohtaisi paremmin yliopisto B:n yksiköitten tarpeet ja erityispiirteet.

Kirjoitustehtävän kysymykset

Koska suunnittelin teemakirjoittamisen menetelmällä toteutetun kirjoitustehtävän (Liite 2) ainoastaan tämän tutkimuksen aineistonhankintaa varten, muotoilin sen sisältämät kysymykset sellaisiksi, että niiden ohjaamina kirjoitettavat tekstit auttaisivat vastaamaan tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiin. Kirjoitustehtävä sisälsi seitsemän kysymystä, jotka oli jaoteltu kahteen eri osioon. Ensimmäisessä osiossa tutkittavaa pyydettiin kuvailemaan omaa suhtautumistaan työhönsä yliopistossa ja toisessa osiossa häntä kehoitettiin kuvailemaan nykyistä yliopistoaan tai tieteenalayksikköään työskentely-ympäristönä tai työpaikkana.

Kirjoitustehtävän tuottaman aineiston avulla pyrin vastaamaan toiseen ja kolmannen tutkimuskysymykseen. Jotkut kirjoitustehtävän sisältämät kysymykset autoivat vastaamaan tutkimuskysymyksiin suoremmin, toiset taas epäsuoremmin. Vaikka joidenkin kysymysten yhteys tutkimuskysymyksiin oli melko selkeä, hyödynsin tutkimuskysymyksiin vastaamisessa kuitenkin ensisijaisesti tutkittavan tuottamaa kuvausta kokonaisuutena. Toinen tutkimuskysymys koski merkityksiä, jotka tutkija-opettajat antavat työlleen, asioita, joista he rakentavat työnsä merkityksellisyyttä sekä heidän omien identifikaatioittensa ja yliopistotyölle asetettujen vaatimusten yhteensovittamista. Kirjoitustehtävässä työlle annettuja merkityksiä kysyttiin suoraan kysymyksellä 'Mitä työsi merkitsee sinulle?', kun taas muita toisen tutkimuskysymyksen osia kysyttiin epäsuoremmin. Aineksia, joista tutkija-opettajat rakentavat työnsä merkityksiä, pyrin saamaan esille kirjoitustehtävän kysymyksellä 'Millaisia asioita tavoittelet tai haluat edistää työssäsi, ja miksi?' Yliopistotyölle asetettujen vaatimusten ja omien identifikaatioiden yhteensovittamista pyrin selvittämään edellä mainitun kysymyksen lisäksi myös kysymyksellä 'Millaisia asioita yliopistossasi tai tieteenalayksikössäsi mielestäsi arvostetaan, ja millainen vaikutus niillä on sinuun tai sinun työhösi?'

Kolmannen tutkimuskysymyksen ensimmäinen osa koski sitä, miten tutkija-opettajat eri tieteenaloilla suhtautuvat yritysmäisen yliopiston arvostamiin asioihin ja sen heille asettamiin vaatimuksiin, ja toinen osa sitä, millaisia jännitteitä nämä suhtautumistavat ilmentävät liittyen työn merkityksellisyyden rakentamiseen. Ensimmäiseen

osaan hain vastausta erityisesti kirjoitustehtävän kysymyksellä 'Millaisia asioita yliopistossasi tai tieteenalayksikössäsi mielestäsi arvostetaan, ja millainen vaikutus niillä on sinuun tai sinun työhösi?' Kolmannen tutkimuskysymyksen toiseen osaan vastaamisessa auttoi varsinkin kirjoitustehtävän kysymys 'Miten koet pystyväsi toteuttamaan sinulle tärkeitä asioita yliopistossasi tai tieteenalayksikössäsi työskennellessäsi ja mitkä asiat tähän vaikuttavat?' Kirjoitustehtävän kysymysten avulla pyrin saamaan esiin tutkittavien omakohtaisia ja subjektiivisia näkemyksiä käyttämällä esimerkiksi ilmaisuja 'mielestäsi' ja 'haluat edistää' ja 'vaikutus sinuun ja sinun työhösi'.

5.3.2 Aineistot ja kohderyhmät

Kuten jo luvussa 5.3.1 toin esiin, väitöstutkimukseni aineisto koostuu kahdesta erilisestä aineistosta, jotka molemmat keräsin kahdesta suomalaisesta yliopistosta. Ensimmäinen aineisto, jonka avulla vastasin ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, koostui vastauksista verkkolomakkeella toteutettuun työhyvinvointikyselyyn, jonka kohteena olivat kasvatustieteitä edustaneet tutkija-opettajat (n=116). Toinen aineisto, jonka avulla vastasin toiseen ja kolmanteen tutkimuskysymykseen, muodostui vastauksista verkkolomakkeella toteutettuun kirjoitustehtävään. Sen kohteena olivat kasvatustieteitä, lääke- ja biotieteitä sekä kielitieteitä edustaneet tutkija-opettajat (n=117). Kohdeyliopistoista käytin kyselyihin vastanneiden tutkija-opettajien anonyymiteetin turvaamiseksi osatutkimuksissa II ja III nimityksiä 'yliopisto A' ja 'yliopisto B'. Osatutkimuksessa I yliopisto A:ssa sijainneesta kohdeyksiköstä käytettiin nimitystä 'Case 1' ja yliopisto B:ssä sijainneista kahdesta kohdeyksiköstä yhteisnimitystä 'Case 2'. Valitsin yliopistot A ja B tutkimuksen kohdeyliopistoiksi sen vuoksi, että myös työhyvinvointikysely oli toteutettu niissä molemmissa, ne molemmat olivat suurehkoja suomalaisia yliopistoja ja niissä molemmissa oli toteutettu viime vuosina rakenteellisia uudistuksia.

Tutkimukseni ensimmäinen aineisto kerättiin pelkästään kasvatustieteiden tieteenalalta. Minulla oli kasvatustieteiden osalta paras esiymmärrys verrattuna muihin tieteenaloihin, joten aineistonkeruu oli luontevinta ja helpointa aloittaa sieltä. Ensimmäisen aineiston keruussa oli mukana lisäksi myös kaksi muuta tutkijaa, jotka olivat myös ensimmäisestä osatutkimuksesta laaditun artikkelin kirjoittajia. Väitöstutkimukseni ensimmäistä aineistoa voi kutsua eräänlaiseksi pilottiaineistoksi, jota pystyin käyttämään paitsi tutkimuskysymyksiin vastaamisessa niin myös toisen aineiston keruun suunnittelussa. Ensimmäinen aineisto toi esiin tutkimuskysymysten kannalta kiinnostavia teemoja yleisellä tasolla, niiden pohjalta pystyin syventämään aiheen käsittelyä toisen aineiston keruuprosessissa. Ensimmäisen aineiston perusteella pystyin

tekemään oletuksia myös muita tieteenaloja edustavien tutkija-opettajien vastaamistavoista ja heitä inspiroivista teemoista. Tämä auttoi minua suuntaamaan aineistonkeruuta toisen aineiston osalta.

Tutkimukseni ensimmäinen aineisto perustui yliopisto A:n kasvatustieteiden tiedekunnassa (Case 1) toteutettuun työhyvinvointikyselyyn, joka oli osa tiedekunnan työhyvinvoinnin kehittämistyötä. Vastasin työhyvinvointikyselyn suunnittelusta ja toteutuksesta tutkimusavustajana yhdessä tiedekunnan työhyvinvointiryhmän kanssa. Kysely toteutettiin yliopisto A:ssa loppuvuodesta 2014. Työhyvinvointikyselyn tarkoitus oli palvella pääosin tiedekunnan omia tarpeita. Vaikka kyselyä ei suunniteltu tämän väitöstutkimuksen lähtökohdista, taustalla oli kuitenkin ajatus, että aineistoa voidaan käyttää myös väitöstutkimuksen aineistona, ja tästä informoitiin vastaajia kyselyn saateviestissä.

Ideaalitilanteessa tutkimuskysymykset ohjaavat aineiston hankintaa, mutta tämän tutkimuksen ensimmäinen aineisto oli hankittu jo ennen tutkimuskysymysten laatimista. Työhyvinvointikyselyn avulla hankittu aineisto oli kuitenkin varsin monipuolinen, joten sitä pystyi tarkastelemaan erilaisista näkökulmista ja sen pohjalta oli mahdollista vastata johtamisjärjestelmää koskevaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen.

Vaikka yliopisto A:sta työhyvinvointikyselyn avulla kerätty aineisto oli monimuotoinen, se oli kuitenkin melko suppea, sillä se oli kerätty ainoastaan yhden yliopiston yhdestä tieteenalayksiköstä. Sen vuoksi sama kysely toteutettiin keväällä 2016 myös yliopisto B:ssä kohdistuen niin ikään kasvatustietä edustaneisiin tutkija-opettajiin. He työskentelivät kahdessa tieteenalayksikössä, joista toisessa työskenteli myös kasvatustieteille läheisillä tieteenaloilla työskenteleviä tutkija-opettajia. Näitä kahta yliopisto B:n tieteenalayksikköä kutsuttiin yhteisnimityksellä 'Case 2'. Keräämällä aineistoa kahdesta eri yliopistosta oli mahdollista tarkastella tutkija-opettajien suhtautumistapoja johtamisjärjestelmään kahden eri yliopiston tarjoamissa työskentelyolosuhteissa.

Yliopisto A:n kasvatustieteiden tieteenalayksikössä työhyvinvointikysely lähetettiin koko tutkimus- ja opetushenkilöstölle pois lukien tieteenalayksikköön kuuluneen harjoittelukoulun henkilöstö. Potentiaalisia vastaajia oli yhteensä 103 henkeä, joista 88 teki tutkimus- ja/tai opetustyötä pääasiallisena työtehtävänä. Loput 15 henkeä työskentelivät tutkimusavustajina, koordinaattoreina tai johtajina; vaikka heidän työhönsä ei sisältynyt tutkimus- ja opetustyötä, he eivät myöskään kuuluneet tiedekunnan hallintohenkilöstöön, joten heidät otettiin mukaan tutkimus- ja opetushenkilöstölle suunnatun kyselyn vastaajajoukkoon. Yliopisto B:n kasvatustieteitä edustaneissa tieteenalayksiköissä kysely lähetettiin 93 hengelle, joista kaikki tekivät tutkimus- ja/tai opetustyötä pääasiallisena työtehtävänä. Taustatietoina molempiin kohdeyliopistoihin kohdistetussa kyselyssä kysyttiin vastaajan sukupuolta, ikäryhmää ja

työsuhteen tyyppiä, sillä näiden muuttujien oletettiin olevan yhteydessä työhyvinvointiin liittyviin kokemuksiin ja näkemyksiin. Työhyvinvointikyselyyn vastanneiden lukumäärät molemmissa kohdeyliopistoissa, vastausprosentit sekä vastaajien jakaumat taustatietojen mukaan käyvät ilmi liitteestä 4.

Työhyvinvointikysely sisälsi myös määrällisiä kysymyksiä, mutta väitöstutkimukseni kannalta olennaisinta aineistoa olivat vastaukset kyselyn avokysymyksiin. Yliopisto A:n vastaajat vastasivat avokysymyksiin enimmäkseen melko laveasti tuoden esiin työyhteisön haasteita ja omaa suhtautumistaan niihin sekä pohdintaa siitä, miten työyhteisöä ja johtamisjärjestelmää voisi kehittää. Yliopisto A:n vastaajien selontekojen laajuus kuitenkin vaihteli paljon: Niistä niukimmat sisälsivät vain muutaman lyhyen avovastauksen, kun taas pisimmät sisälsivät 2–4 sivua tekstiä. Yliopisto B:n vastaajien selonteot olivat selvästi lyhyempiä kuin yliopisto A:ssa, niistä pisimmätkin olivat vain reilun puolen sivun mittaisia ja yksittäiset avovastaukset olivat usein vain yhden lauseen mittaisia. Niukkuutensa vuoksi yliopisto B:n vastaukset eivät pääsääntöisesti sisältäneet syvällistä pohdintaa, mutta suurimmasta osasta niistä ilmeni kuitenkin vastaajan suhtautuminen nykyisiin työskentelyolosuhteisiin ja johtamisjärjestelmään.

Väitöstutkimukseni toisen aineiston, eli kirjoitustehtävän aineiston keräsin syksyllä 2017 yliopistojen A ja B kaikista kohteeksi valitsemistani tieteenalaysiköistä, jotka edustivat kasvatustieteitä, lääketiedettä ja kielitieteitä. Yliopisto A:ssa otin mukaan lisäksi biotieteitä edustavat tutkija-opettajat, sillä he kuuluivat samaan tiedekuntaan lääketieteen kanssa, ja biotieteet luonnontieteinä lukeutuvat lääketieteen tavoin niin sanottuihin koviin tieteisiin.

Saatuani kohdeyliopistoilta tutkimusluvan lähetin kirjoitustehtävän sisältävän verkkolomakkeen vastattavaksi kaikille näissä tieteenalaysiköissä työskenteleville henkilöille, joiden tehtävänimikkeet olivat seuraavat: apulaisprofessori, professori, projektitutkija, tutkijatohtori, tutkija, yliopistonlehtori, yliopisto-opettaja ja yliopistotutkija. Nämä nimikkeet esiintyivät lähes kaikissa kohteeksi valituissa tieteenalaysiköissä, ja ne edustavat suurinta osaa yliopistojen tutkimus- ja opetushenkilöstöstä. Kirjoitustehtävän sai vastattavakseen 610 tutkija-opettajaa, noin 300 molemmista yliopistoista. Laadin kullekin kuudelle kohteena olleelle tieteenalaysikölle oman verkkolomakkeen, jotta eri tieteenaloja edustavat vastaukset pysyisivät teknisesti erillään toisistaan. Tällöin tietoa vastaajien edustamasta tieteenalasta oli mahdollista hyödyntää analyysissä. Lisäksi kysyin vastaajilta taustatietoina sukupuolta, ikäryhmää ja ensimmäisen työsuhteen aloitusvuotta jossain suomalaisessa yliopistossa, sillä oletin näiden muuttujien olevan yhteydessä tutkija-opettajien suhtautumistapoihin yritysmäiseen yliopistoon, heidän työssään tavoittelemiin asioihin ja työlleen antamiin merkityksiin. Kirjoitustehtävään vastanneiden lukumäärät molemmissa

kohdeyliopistoissa tieteenalayksiköittäin, vastausprosentit sekä vastaajien jakaumat taustatietojen mukaan näkyvät alkuperäisestä artikkelista (Julkaisu II, s. 41).

Kirjoitustehtävän aineistoa kertyi yhteensä noin 140 sivua. Kuvausten pituus vaihteli vajaasta sivusta kolmeen sivuun. Niukimmissa kuvauksissa kysymyksiin oli saatettu vastata vain yhdellä sanalla tai lauseella, ja joihinkin kysymyksiin oli voitu jättää kokonaan vastaamatta. Runsaimmissa kuvauksissa omaa työtä yliopistossa ja sitä koskevaa problematiikkaa oli kuvattu monitahoisesti ja refleктоitu syvälläkin tasolla. Suurin osa kuvauksista sisälsi omakohtaista pohdintaa omasta työstä, joten aineisto mahdollisti tutkimuskysymyksiin vastaamisen riittävässä laajuudessa.

5.4 Aineiston analyysi

Analyysissä aineistosta erotellaan tutkimusongelman kannalta olennainen aines, josta voidaan tehdä tulkintoja (Eskola & Suoranta 2014, 151). Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan laadullisen tutkimuksen analyysi etenee aiheen rajaamisesta, aineiston läpikäymisestä, aiheeseen liittyvien asioiden poimimisesta ja niiden yhteen kokoamisesta aineiston luokitteluun, teemoitteluun tai tyypittelyyn ja yhteenvedon kirjoittamiseen. Luokittelussa aineistosta määritellään luokkia ja lasketaan niiden esiintymistiheyksiä. Teemoittelussa laadullinen aineisto pilkotaan ja ryhmitellään erilaisten aihepiirien mukaan, jolloin aineistosta voidaan löytää tiettyä teemaa kuvaavia näkemyksiä. Tyypittelyssä aineisto puolestaan ryhmitellään yleistetyiksi tyypeiksi, jotka sisältävät esimerkiksi samankaltaisia näkemyksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 104–107.) Tämän tutkimuksen analyysissä olen käyttänyt teemoittelua ja tyypittelyä jaottelemaan luokkiin aineiston sisältämiä narratiiveja. Luokkien on ollut tarkoitus paitsi yhdistää samankaltaiset havainnot toisiinsa niin myös tuoda esiin eri luokkien välisiä eroja. Vastaajien tuottamia tekstikokonaisuuksia voi kutsua narratiiveiksi niiden laajemman määritelmän mukaan. Näistä narratiiveista käytän tutkimuksessa myös nimitystä selonteoko (osatutkimus I) ja kuvaus (osatutkimukset II ja III).

Tutkittavista kerättyjä taustatietoja hyödynsin analyysissä siten, että aineiston teemoittelun tai tyypittelyn jälkeen katsoin, korostuuko eri teemoissa ja tyypeissä esimerkiksi tiettyä ikäryhmää tai työsuhteen laatua edustavien vastaajien kirjoittamat selonteot tai kuvaukset. Lisäksi liitin osatutkimusten tulosten raportoinnissa esittämiini aineistokatkelmiin kyseisen vastaajan taustatietoja tuomaan lisäinformaatiota liittyen vastaajan positioon.

Laadullisen tutkimuksen analyysin muotoja on menetelmäkirjallisuudessa jaoteltu sen mukaan, mikä merkitys teoriolla on analyysissä. Aineistolähtöisessä analyysissä aiemmilla tiedoilla, teorioilla ja havainnoilla ei pitäisi olla merkitystä analyysin

toteuttamisessa ja lopputuloksessa, kun taas teorialähtöinen analyysi pohjautuu tiettyyn teoriaan tai malliin. Aineistolähtöisen ja teorialähtöisen analyysin välimuoto on teoriaohjaava analyysi, jossa teoria voi toimia apuna, mutta analyysi ei suoraan pohjautu teoriaan. Teoriaohjaavassa analyysissä ei ole tarkoitus testata aiempaa teoriaa vaan siinä pyritään aiemman tiedon ohjaamana avaamaan uusia uria ajattelulle. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108–110.) Tämän tutkimuksen analyysia voi luonnehtia teoriaohjaavaksi, sillä aiempi tutkimus ja teoreettiset käsitteet ovat analyysin taustalla, mutta analyysiyksiköt, eli teemat ja suhtautumistavat ovat peräisin teorian sijaan aineistosta.

Kuten aiemmin mainitsin, olen laadullisten analyysin lisäksi soveltanut tässä tutkimuksessa myös määrällistä analyysia, kuten laadullisen aineiston kvantifiointia ja määrällisen aineiston analyysia. Niistä kerron tarkemmin seuraavissa alaluvuissa, joissa kuvaan tarkemmin eri osatutkimuksissa toteutettua aineiston analyysia.

5.4.1 Ensimmäisen osatutkimuksen aineiston analyysi

Osatutkimuksessa I etsin aineistosta suhtautumistapoja yliopiston muuttuneeseen johtamisjärjestelmään ja niihin liittyviä ihanteita. Aineistona olivat työhyvinvointikyselyn (Liite 1) avovastaukset ja osa määrämuotoisten kysymysten vastauksista. Työhyvinvointikyselyyn saatiin yhteensä 116 vastausta, joista 78 oli yliopisto A:sta ja 38 yliopisto B:stä (ks. Liite 4). Yliopisto A:sta saatua aineistoa oli siis selvästi enemmän verrattuna yliopisto B:stä saatuun ja sen sisältämät avovastaukset olivat myös sisällöltään runsaampia. Näin ollen osatutkimuksessa I tehty analyysi keskittyi pääosin yliopisto A:sta saatuun aineistoon, jolloin yliopisto B:n aineistosta tehtyjä havaintoja käytettiin vertailukohtana yliopisto A:sta tehtyihin havaintoihin.

Analyysissä sovelsin tyypittelyä ja usein esiintyneiden ilmauksien kvantifiointia. Analyysin alussa kokosin vastaajittain yhteen kaikki työhyvinvointikyselyn avovastaukset. Analyysi kohdistui näihin vastaajakohtaisiin tekstikokonaisuuksiin, joista käytän nimitystä selonteko (*engl. account*). Luin ensin selonteot useaan kertaan saadakseni kokonaiskäsityksen aineistosta. Sen jälkeen tulostin kunkin selonteon erillisille papereille niiden jaottelun helpottamiseksi. Kävin selonteot tarkemmin läpi löytääkseni niistä samankaltaisia suhtautumistapoja (*engl. positioning*) yliopiston johtamisjärjestelmään. Seuraavaksi lajittelin selonteot pinoihin sen suhtautumistavan mukaan, jota katsoin sen ensisijaisesti edustavan, jolloin samaan pinoon tulivat samanlaista suhtautumistapaa edustavat selonteot. Lajittelun perusteena toimi narratiivisen diskurssin tutkimusotteen mukaisesti pääosin vastaajien käyttämä sanasto ja ilmaiset,

joiden katsoin edustavan tiettyä suhtautumistapaa. Näin jaottelin selonteot toisistaan eroaviin tyyppisiin (*engl. theme*).

Tässä vaiheessa yliopisto A:n selonteista muodostui kahdeksan tyyppiä ja yliopisto B:n selonteista kuusi. Tein selonteista tiivistelmät sähköisessä muodossa ja jaottelin ne näiden tyyppien mukaan, kummankin yliopiston selonteot erillisiin tiedostoihin. Havaitsin kuitenkin, että vastaajien suhtautumistavat vaihtelivat heidän vastatessaan työhyvinvointikyselyn eri kysymyksiin. Näin ollen yksittäisissä selonteissa oli osia, jotka olisivat sopineet paremmin johonkin toiseen tyyppiin. Jotta analyysiä olisi mahdollista tarkentaa ja syventää, luovuin yksittäisten selontekojen eheydestä ja pilkkoin ne useampaan tyyppiin.

Analyysin edetessä totesin myös, että osassa selonteista ei niiden niukkuuden vuoksi ollut mahdollista määrittää vastaajien suhtautumistapoja yliopiston johtamisjärjestelmään. Nämä selonteot, joita oli yhteensä 36, jätettiin pois analyysistä. Lopulta analyysiin otettiin mukaan yhteensä 80 selontekoa, joista 56 oli yliopisto A:n ja 24 yliopisto B:n aineistosta. Tyypit tarkentuivat analyysin edetessä, kun yhdistin toisiinsa yliopisto A:n ja yliopisto B:n aineistosta esiin nousseet tyypit ja myös muita lähellä toisiaan olevia tyyppisiä. Analyysin lopputulemana selonteot oli jaettu neljään tyyppiin, joiden katsottiin eroavan riittävän paljon toisistaan suhteessa tutkimuskysymykseen. Kukin tyyppi sisälsi selonteot sekä yliopisto A:sta että yliopisto B:stä.

Vastaajien suhtautumisen uudistettuun johtamisjärjestelmään oletettiin laadullisen analyysin tuottamien havaintojen perusteella heijastavan heidän yleistä työhyvinvointiaan, heidän mahdollisuuksiaan vaikuttaa yksikön yhteisiin asioihin, heidän työnsä tavoitteita ja heitä kuormittavia asioita. Sen vuoksi suhtautumistapojen analyysin tukena käytettiin näitä asioita koskevien työhyvinvointikyselyiden määrämuotoisten kysymysten vastausten analyysia. Yleistä hyvinvointia ja mahdollisuuksia vaikuttaa yhteisiin asioihin mitattiin yliopisto A:sta ja B:stä saaduista vastauksista lasketuilla keskiarvoilla. Keskiarvojen tarkoitus oli antaa kuvaa vastaajien yleisen hyvinvoinnin ja vaikutusmahdollisuuksien tasosta molemmissa kohdeyliopistoissa sekä tuoda esiin eroja ja yhtäläisyyksiä kohdeyliopistojen välillä. Johtuen kohdeyliopistoista saatujen aineistojen erilaisesta koosta keskiarvojen välisiä eroja ei testattu tilastollisesti, joten niihin perustuva vertailu oli ainoastaan suuntaa antavaa. Työn tavoitteita ja kuormittavia asioita kysyttiin työhyvinvointikyselyssä monivalintakysymyksillä, joissa vastaaja valitsi valmiista luettelosta hänen tilannettaan parhaiten kuvaavat vaihtoehdot. Vastauksista laskettiin prosenttilukuja ilmaisemaan esimerkiksi, kuinka suuri osuus vastaajista oli valinnut tietyn kuormittavan asian. Näiden prosenttilukujen tarkoitus oli tuoda esiin molemmissa kohdeyliopistoissa yleisimmin esiintyneet tavoitteet ja kuormittavat asiat. Myös niiden avulla pyrittiin tuomaan näkyviin eroja ja samankaltaisuuksia yliopistojen välillä.

5.4.2 Toisen osatutkimuksen aineiston analyysi

Toisessa osatutkimuksessa etsin kirjoitustehtävän avulla keräämästäni aineistosta työn merkityksellisyyden rakentamisen aineksia, eli asioita, joihin tutkittavat työssään identifioituvat, sekä heidän työnsä antamia merkityksiä. Asiat, joihin tutkittavat työssään identifioituivat, näyttäytyivät aineistossa tutkittavien työssään tavoittelemina ja edistämisenä asioina. Analysoin osatutkimuksessa II pelkästään kirjoitustehtävälomakkeen (Liite 2) ensimmäisen osion, jossa tutkittavia pyydettiin kuvailemaan omaa suhtautumistaan työhönsä yliopistossa. Analyysissa sovelsin teemoittelua ja aineiston kvantifiointia. Huomio kohdistui kerronnallisuuden sijaan enemmän tutkittavien kirjoittamien kuvausten sisältöön sekä tieteenalojen välisiin eroihin ja yhtäläisyyksiin. Toisessa osatutkimuksessa aineiston analyysi oli siis pääosin sisällönanalyysia.

Analyysin alussa poimin tutkittavien kirjoittamista kuvauksista niissä esiintyneet työn tavoitteet ja merkitykset. Kokosin ne taulukkoon, jonka avulla pystyin laskemaan kunkin tavoitteen ja merkityksen esiintymiskerrat, jotta niiden relevanssi aineistossa tulisi esiin. Ryhmittelin sen jälkeen toisiinsa liittyvät tavoitteet ja merkitykset teemaluokiksi aineiston teemoittelua varten. Tavoitteista muodostui tässä vaiheessa 46 teemaluokkaa ja merkityksistä 48. Seuraavaksi yhdistin temaattisesti toisiaan lähellä olevat teemaluokat ylemmän tason teemaluokiksi, joita muodostui tavoitteiden osalta seitsemän ja merkitysten osalta kahdeksan. Koska teemaluokkien määrä oli edelleen tulosten raportointia ajatellen liian suuri, yhdistin tavoitteita ja merkityksiä koskevat toisiaan temaattisesti lähellä olevat luokat toisiinsa. Jäljelle jäi ainoastaan työn olemusta sekä työn ja itsen suhdetta kuvaavat merkitysten teemaluokat, joille ei löytynyt vastinparia tavoitteista. Näin päädyin viiteen teemaluokkaan, minkä katsoin olevan tulosten raportoinnin kannalta sopiva lukumäärä.

Seuraavaksi kävin koko aineiston uudelleen läpi ja merkitsin kuvauksiin värikoodilla eri teemaluokkiin kuuluvat otteet. Tässä vaiheessa analyysi oli vielä tieteenalaysikkökohtaista, eli samaa tieteenalaa edustaneiden tutkija-opettajien kirjoittamat kuvaukset olivat samassa tiedostossa. Näin sain nostettua esiin kutakin tieteenalaysikköä yhdistäviä teemoja ja eroja tieteenalaysikköiden välillä. Jotta tuloksista olisi raportoinnissa mahdollista saada kokonaiskäsitys, jatkoin analyysia kokoamalla samaan teemaluokkaan kuuluvat otteet viideksi teemakohtaisiksi tiedostoksi, jossa tieteenalat yhdistyvät. Lopuksi vielä tarkensin analyysia jaottelemalla teemakohtaiset tiedostot alateemoihin.

5.4.3 Kolmannen osatutkimuksen aineiston analyysi

Kolmannessa osatutkimuksessa hain kirjoitustehtävääineistosta erilaisia suhtautumistapoja yritysmäisen yliopiston arvostamiin asioihin ja sen heille asettamiin vaatimuksiin sekä suhtautumistapojen ilmentämiä jännitteitä. Analysoin osatutkimuksessa III pelkästään kirjoitustehtävälomakkeen (Liite 2) toisen osion, jossa tutkittavia pyydettiin kuvailemaan nykyistä yliopistoaan tai tieteenalayksikköään työskentely-ympäristönä tai työpaikkana. Analyysissa sovelsin tyypittelyä ja teemoittelua. Ensimmäisen osatutkimuksen analyysin tavoin myös kolmannen osatutkimuksen analyysissä aineiston lajitteluperusteena oli narratiivisen lähestymistavan mukaisesti pääosin vastaajien käyttämä sanasto ja ilmaisut, joiden katsoin edustavan tiettyä suhtautumistapaa.

Käytyäni kaikki aineiston sisältämät kuvaukset läpi merkitsin saman tyyppiset suhtautumistavat samalla värikoodilla. Näin muodostin kuvauksista viisi tyyppiä eli suhtautumistapaa, jotka erosivat toisistaan sen perusteella, miten tulkitsin tutkittavan suhtautuvan yritysmäisen yliopiston asettamiin tavoitteisiin ja sen arvostamiin asioihin ja millaista jännitettä ne ilmensivät suhteessa yritysmäiseen yliopistoon. Koska suurin osa kuvauksista edusti useaa eri suhtautumistapaa, tein jaottelun sen suhtautumistavan mukaan, jota katsoin kyseisen kuvauksen selvimmän edustavan. Siten yksittäisiä kuvauksia ei tarvinnut jakaa osiin, mikä mahdollisti niiden kokonaisvaltaisen tarkastelun toisin kuin kahdessa muussa osatutkimuksessa. Näin narratiivisuuteen kuuluva kertomusten yhtenäisyys toteutui tässä osatutkimuksessa paremmin kuin kahdessa edellisessä.

Tyypittelyn jälkeen teemoittelin viiteen suhtautumistapaan eli tyyppiin jaottelemani kuvaukset tarkentaakseni analyysia ja saadakseni selvemmin näkyviin suhtautumistapojen sisäistä moninaisuutta. Kävin jokaisen tyyppin sisältämät kuvaukset yksitellen läpi ja merkitsin niihin niissä esiintyvät teemat. Löysin seuraavat kolme teemaa, jotka tulivat esiin kaikissa suhtautumistavoissa: yritysmäisen yliopiston asettamat vaatimukset, yritysmäisen yliopiston kannattamat arvot ja asiat, jotka lisäisivät oman työn merkityksellisyyttä.

5.4.4 Yhteenveto väitöstutkimuksen aineistoista ja analyysimenetelmistä

Taulukossa 1 esitän yhteenvedon väitöstutkimuksessani käyttämäni aineistoista ja analyysimenetelmistä jaoteltuina osatutkimusten ja niitä koskevien tutkimuskysymysten mukaan.

Taulukko 1. Väitöstutkimuksen aineistot ja analyysimenetelmät		
Osatutkimus	Aineisto	Analyysimenetelmät
Osatutkimus I: Miten kasvatustieteitä edustavat tutkija-opettajat suhtautuvat managerialismiin ja yliopistouudistusten seurauksena muuttuneeseen johtamisjärjestelmään? Millaisia tutkijaopettajien ihanteita nämä suhtautumistavat ilmentävät?	Vastaukset verkkolomakkeella toteutettuun työhyvinvointikyselyyn, jonka kohteena olivat kasvatustieteitä edustaneet tutkija-opettajat (n=116)	Narratiivisen diskurssin tutkimusote Tyypittely ja usein esiintyvien ilmauksien kvantifointi Laadullisen analyysin tukena määrällistä analyysia (keskiarvot, prosenttiluvut)
Osatutkimus II: Millaisia merkityksiä tutkija-opettajat eri tieteenaloilla antavat työilleen? Mihin asioihin he työssään identifioituvat ja miten he rakentavat näistä asioista työnsä merkityksellisyyttä? Miten he soveltavat yhteen omia identifikaatioitaan ja yliopistotyölle asetettuja vaatimuksia?	Vastaukset teemakirjoittamisen menetelmää soveltaen verkkolomakkeella toteutettuun kirjoitustehtävään, jonka kohteena olivat kasvatustieteitä, lääke- ja biotieteitä sekä kielitieteitä edustaneet tutkija-opettajat (n=117), kirjoitustehtävälomakkeen 1. osio	Narratiivisen diskurssin tutkimusote, mutta pääpaino laadullisella sisällönanalyysilla Teemoittelu ja usein esiintyvien ilmauksien kvantifointi
Osatutkimus III: Miten tutkija-opettajat eri tieteenaloilla suhtautuvat yritysmäisen yliopiston arvostamiin asioihin ja sen heille asettamiin vaatimuksiin? Millaisia jännitteitä nämä suhtautumistavat ilmentävät liittyen työn merkityksellisyyden rakentamiseen?	Vastaukset teemakirjoittamisen menetelmää soveltaen verkkolomakkeella toteutettuun kirjoitustehtävään, jonka kohteena olivat kasvatustieteitä, lääke- ja biotieteitä sekä kielitieteitä edustaneet tutkija-opettajat (n=117), kirjoitustehtävälomakkeen 2. osio	Narratiivisen diskurssin tutkimusote Tyypittely ja teemoittelu

5.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tässä aluvuussa käsittelen tutkimusmenetelmäkirjallisuudessa esitettyjä määritelmiä ja kriteereitä tutkimuksen luotettavuudelle ja eettisyydelle. Samalla pohdin, miten niitä voi soveltaa tässä tutkimuksessa. Luotettavuuden ja eettisyyden kriteerit

painottavat tutkimuksen eri vaiheita ja elementtejä. Yhteistä niille on, että ne kaikki pyrkivät varmistamaan tutkimuksen riittävän korkean tieteellisen laadun. Tämän tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä arvioin pohdintaluvussa, arvioinnin pohjana ovat tässä luvussa esitetyt kriteerit.

Guban ja Lincolnin (2005) mukaan tutkimuksen luotettavuudessa on olennaista se, ovatko tutkimuksen löydökset riittävän autenttisia. Autenttisuudella he tarkoittavat löydösten yhdenmukaisuutta todellisuuden kanssa, uskottavuutta ja yhteyttä tutkittavien alkuperäisiin konstruktioihin. (Guba & Lincoln 2005, 205.) Alasuutari (2011) toteaa, että laadullinen tutkimus tuottaa luokitteluja, käsitteellisiä välineitä ja selityksiä erilaisille ilmiöille. Laadullisessa tutkimuksessa keskeistä on paikallinen selittäminen. Siinä rakennetun selitysmallin tulee päteä mahdollisimman hyvin sen pohjana olevan aineistoon. Selitysmallin tulee olla koherentti, sisäisesti looginen ja analyysissa esiin tulleiden havaintojen tulee puhua sen puolesta. (Alasuutari 2011, 233, 243.) Tämän tutkimuksen osatutkimuksissa konstruoimieni suhtautumistapojen ja muiden aineistosta tekemieni luokittelujen tarkoituksena on ollut rakentaa selitysmallia työn merkityksellisyyden rakentamiselle yliopistokontekstissa.

Lindlof ja Taylor (2002, 209, 240) tuovat esiin, että laadullisessa tutkimuksessa löydöksille voi antaa monenlaisia tulkintoja, jotka riippuvat muun muassa tutkijan persoonasta, tutkijakokemuksesta ja teoreettisesta orientaatiosta. Eskolan ja Suorannan (2014) mukaan laadullisen tutkimuksen tutkimusraportit sisältävät usein enemmän tutkijan omaa pohdintaa verrattuna määrälliseen tutkimukseen. Laadullinen tutkimus perustuu tutkijan avoimeen subjektiviteettiin ja sen myöntämiseen, että tutkija on oman tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline (Eskola & Suoranta 2014, 211; Patton 2002, 566). Tutkijan subjektiviteetin tärkeydestä laadullisessa tutkimuksessa seuraa, että tutkijan ja tutkimuskohteen välinen suhde tulee ottaa huomioon tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa. Tuomi ja Sarajärvi (2018) nostavat esiin yhtenä tutkimuksen objektiivisuuden elementtinä puolueettomuuden. Puolueettomuus liittyy siihen, pyrkiikö tutkija ymmärtämään tutkittavia itsenään vai vaikuttavatko esimerkiksi hänen oma asemansa, asenteensa, sukupuolensa, ikänsä tai jokin muu seikka hänen tekemiinsä havaintoihin. Laadullisessa tutkimuksessa tutkittavien kertomus suodattuu tutkijan oman kehyksen läpi, sillä tutkija on tutkimusasetelmansa luoja ja tulkitsija. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 158–160.) Pattonin (2002, 566) mukaan tutkijan positio tulee tuoda tutkimusraportissa eksplisiittisesti esiin kuvaamalla tutkijan suhdetta tutkimuskohteeseensa ja tutkimuksen tekemisen olosuhteita.

Eskola ja Suoranta (2014) tuovat luotettavuuden kriteereinä esiin uskottavuuden, siirrettävyyden ja vahvistettavuuden. Uskottavuus tarkoittaa sitä, vastaavatko tutkijan tekemät tulkinnat tutkittavien käsityksiä. Siirrettävyys viittaa tutkimuksen tulosten yleistämiseen muihin konteksteihin. Vahvistettavuudessa on kyse siitä, missä määrin

tehdyt tulkinnat saavat tukea muista vastaavaa ilmiötä tarkastelleista tutkimuksista. (Eskola & Suoranta 2014, 212–213.) Lindlof ja Taylor (2002) toteavat, että laadullisessa tutkimuksessa kohteena ovat yksittäiset tapaukset, jotka ovat sidoksissa tiettyyn historialliseen ja kulttuuriseen kontekstiin. Näin ollen niistä tehtyjä johtopäätöksiä ei voi suoraan yhdistää muihin saman tyyppisiin tapauksiin (Lindlof & Taylor 2002, 204).

Alasuutari (2011) toteaa, että laadullisessa tutkimuksessa kohdeilmiötä yritetään tehdä ymmärrettäväksi eikä niinkään todistaa sen olemassaoloa. Tällöin tulosten yleistäminen ei välttämättä ole relevanttia. Yleistäminen voi kuitenkin ilmetä laadullisessa tutkimuksessa siten, että ilmiön ymmärrettäväksi tekemisessä ja selittämisessä raakahavaintoja yhdistetään metahavainnoiksi, jolloin pyrkimyksenä on tarkastella ilmiötä yksittäistapausta yleisemmällä tasolla. (Alasuutari 2011, 237.) Myös tässä tutkimuksessa tarkoituksena on ymmärryksen lisääminen työn merkityksellisyyden rakentamisesta ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Aineiston analyysissä konstruoimiani suhtautumistapoja yritysmäiseen yliopistoon voi pitää metahavaintoina, jotka nostavat yksittäisiä aineistosta tehtyjä havaintoja yleisemmälle, abstraktimmalle tasolle.

Mäkelä (1990) tuo esiin luotettavuuden kriteereinä aineiston riittävyyden, analyysin kattavuuden, arvioitavuuden ja toistettavuuden. Aineiston riittävyyttä voi arvioida esimerkiksi analysoimalla ensin tarkemmin pienempi aineisto ja sen jälkeen testata tuloksia laajemmassa aineistossa. Analyysin kattavuus viittaa siihen, perustuvatko tulkinnat satunnaisiin aineistopoiintoihin vai koko aineistoon. Analyysin arvioitavuudessa on kyse siitä, missä määrin lukija pystyy seuraamaan tutkijan päättelyä. Toistettavuus puolestaan tarkoittaa analyysissä käytettyjen luokittelu- ja tulkintasääntöjen esittämistä niin yksiselitteisesti, että toinen tutkija voi niitä seuraamalla tehdä aineistosta samat tulkinnat. (Mäkelä 1990; ks. Eskola & Suoranta 2014.)

Heikkisen (2018) mukaan perinteiset tutkimuksen luotettavuuden tarkastelussa käytetyt käsitteet – valideiteetti ja reliabiliteetti – eivät sovellu kovin hyvin narratiiviseen tutkimukseen, joka kohdistuu ihmisten muodostamaan sosiaaliseen todellisuuteen. Sen sijaan narratiivisen tutkimuksen luotettavuudessa olennaista on se, missä määrin kertomuksen ajalliset ja paikalliset yhteydet tuodaan lukijan tietoon. Heikkisen mukaan luotettavuuteen sisältyy myös se, tuottaako tutkimus jotain hyödyllistä ja käyttökelpoista, ja avaako se lukijalle uusia näkökulmia. (Heikkinen 2018, 184–186.)

Kuula (2011) toteaa, että etiikka moraalisisina valintoina ja päätöksinä kulkee mukana kaikissa tutkimusprosessin vaiheissa. Eettiset kysymykset voivat liittyä esimerkiksi tutkimuskohteen ja menetelmän valintaan, aineiston hankintaan ja tiedeyhteisön sisäisiin toimintatapoihin. (Kuula 2011, 11.) Hallamaa (2002) kuvaa tieteen etiikkaa tiedeyhteisön sitoutumisena tieteen harjoittamisen ihanteisiin, joita ovat

rehellisyys, avoimuus ja kriittisyys. Näiden ihanteiden noudattaminen luo pohjan tieteen luotettavuudelle. (Hallamaa 2002.)

Julkaisemassaan ohjeessa koskien ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisiä periaatteita Tutkimuseettinen neuvottelukunta tuo esiin kolme yleistä, kaikkia tieteenaloja koskevaa eettistä periaatetta, joista tähän tutkimukseen soveltuvat seuraavat kaksi: 1) Tutkija kunnioittaa tutkittavien henkilöiden ihmisarvoa ja itsemääräämisoikeutta ja 2) tutkija toteuttaa tutkimuksensa aiheuttamatta merkittäviä riskejä, vahinkoja tai haittoja tutkittaville. (TENK 2019, 7.) Kuulan (2011) mukaan itsemääräämisoikeutta pyritään kunnioittamaan antamalla ihmisille mahdollisuus päättää tutkimukseen osallistumisestaan. Tämän päätöksen tekeminen edellyttää, että heille annetaan riittävästi tietoa tutkimuksesta, sen toteuttajista ja kerättävän aineiston käyttötarkoituksesta. Tutkimuksesta voi aiheutua tutkittaville vahinkoja esimerkiksi heitä koskevien tietojen joutuessa väärin käsiin, joten tutkijan tulee huolehtia luottamuksellisten tietojen tietosuojasta. (Kuula 2011, 61.) Tutkittaville koituvien haittojen minimoimiseksi tutkijan tulee myös harkita huolellisesti tutkimusaineistonsa säilyttämiseen liittyviä kysymyksiä (Mäkinen 2006, 120). Tämän tutkimuksen aineistot säilytettiin tutkimuksen aikana pelkästään omassa hallussani tietovälineillä, joihin vain itselläni oli pääsy. Aineistot eivät sisältäneet tutkittavien nimiä tai tarkkoja ikätietoja, joten niitä ei ollut tarpeen anonymisoida säilytyksen ajaksi. Tutkimuksen päättymisen jälkeen aineistot säilytetään tarpeelliseksi katsottu aika ja hävitetään sen jälkeen asianmukaisesti.

6 VÄITÖSKIRJAN OSATUTKIMUKSISTA JULKAISTUT ARTIKKELIT

Tämä väitöstutkimus koostuu kolmesta osatutkimuksesta, joista kustakin on julkaistu vertaisarvioitu artikkeli. Artikkelit ovat tässä yhteenvedossa julkaisujärjestyksessä vanhimmasta uusimpaan. Ne muodostavat siten ajallisen jatkumon, joka heijastaa oman kohdeilmiötä koskevan ymmärryksen asteittaista kehittymistä ja syvenemistä. Ensimmäinen osatutkimus loi pohjaa akateemisen työn merkityksellisuuden tarkastelulle, se auttoi minua ymmärtämään akateemisen työn reunaehtoja ja ihanteita, joiden pohjalta työn merkityksellisyyttä rakennetaan. Toisessa osatutkimuksessa otin käyttöön moraalisen kehyksen käsitteen työn merkityksellisuuden rakentamista ohjaavana elementtinä. Kolmannessa osatutkimuksessa perehdyin syvällisemmin väitöstutkimuksen kohdeilmiöön, eli työn merkityksellisuuden rakentamiseen yliopisto-kontekstissa, ja otin käyttöön akateemisen eetoksen käsitteen merkityksellisuuden rakentamiseen vaikuttavana tekijänä. Kaikkia osatutkimuksia yhdistää työn merkityksellisuuden rakentamisen taustalla olevien akateemisten arvojen ja ihanteiden tarkastelu.

6.1 Artikkelit I: Academics' social positioning towards the restructured management system in Finnish universities

Artikkelin kirjoittajat: Tapanila Katriina, Siivonen Päivi & Filander Karin. Artikkelit on julkaistu lehdessä *Studies in Higher Education*, 45 (1) 2020, 117–128.

Osatutkimuksen I pohjalta laaditussa artikkelissa tarkastellaan tutkija-opettajille yrittäjämaaisessa yliopistossa tarjoutuvia työn merkityksellisuuden rakentamisen edellytyksiä erityisesti johtamisen näkökulmasta. Kontekstina oli uuden julkisjohtamisen (NPM) myötä yliopistoissa toteutettuihin rakenteellisiin uudistuksiin liittyvät johtamisjärjestelmien uudistukset. Artikkelit tuotti tietoa siitä, miten tutkija-opettajat suhtautuvat managerialististen periaatteiden mukaisesti uudistettuun johtamisjärjestelmään ja mitä tutkija-opettajien ihanteita nämä suhtautumistavat ilmentävät.

Aineistona käytettiin kasvatustieteitä edustaneissa tieteenalayksiköissä työskentelevien tutkija-opettajien vastauksia työhyvinvointikyselyyn. Tutkimuksen kohdeyksiköt olivat Case 1, jota uudistetun johtamisjärjestelmän mukaisesti johti dekaani, joka oli kokopäiväinen ammattijohtaja ja lisäksi tiimejä johtivat lähiesimiehet, ja Case 2, johon sisältyvistä kahdesta yksiköstä kumpaakin johti professori, joka teki osa-aikaisesti myös opetus- tai tutkimustyötä. Case 1:n johtamisjärjestelmää oli uudistettu enemmän managerialismin mukaisesti verrattuna Case 2:een. Case 1 kuului yliopisto A:han ja Case 2 yliopisto B:hen.

Analyyseissä konstruointiin neljä erilaista suhtautumistapaa muuttuneeseen johtamisjärjestelmään: 1) *Managerialismin vastustus* -suhtautumistapaa edustaneet tutkija-opettajat kritisoivat johdon korostunutta roolia, byrokratiaa, numeerisiin indikaattoreihin perustuvaa johtamista ja tavoitteiden asettamista työyhteisön ulkopuolelta. 2) *Kollektiivisen vastuun ja kollegiaalisuuden kaipuu* -suhtautumistapaa edustaneet tutkija-opettajat korostivat demokraattisuuden ja yhteisöllisyyden ja tärkeyttä, tasa-arvoisia oikeuksia ja velvollisuuksia työyhteisössä sekä työyhteisön jäsenten vastuuta yhteisiin asioihin vaikuttamisessa. 3) *Vahvan johtajuuden kaipuu* -suhtautumistapaa edustaneet tutkija-opettajat pitivät johtoa, erityisesti dekaania, työyhteisön avainhenkilönä ja toivoivat saavansa johdolta yksilöllistä tukea, positiivista palautetta ja kannustusta. Tämä suhtautumistapa tuli esiin ainoastaan Case 1:ssä, jossa johdon rooli oli uudistusten seurauksena kasvanut merkittäväksi. 4) *Yksilön ja yksilöllisyyden korostus* -suhtautumistavassa Case 1:n osalta korostui tutkija-opettajien oma vastuu ja individualismi, ja organisatoristen rakenteiden ja johtamiskäytäntöjen ei nähty rajoittavan työssä tehtäviä yksilöllisiä valintoja. Case 2:ssa puolestaan nousi esiin tutkija-opettajien professionaalinen autonomia, vapaus tutkia ja opettaa ilman johdon puuttumista työn tekemiseen.

Suhtautumistavat kiinnittyivät pääosin tutkija-opettajien kollegiaalista valtaa korostavaan professionalismin johdon roolia painottavan managerialismin sijaan. Poikkeuksena oli 'vahvan johtajuuden kaipuu' -suhtautumistapa, jossa johdon harjoittama kontrolli nähtiin välttämättömänä tai kyseenalaistamattomana kehyksenä tutkija-opettajien työlle. Tässä suhtautumistavassa ilmeni myös leaderismia, managerialismia täydentävää diskurssia, jossa johtajuus nähdään positiivisena ja inspiroivana ilmiönä ja johtajat aktiivisina muutoksen tekijöinä sekä jaettujen arvojen luojina. Koska leaderismin käsite ei liittynyt selkeästi väitöstutkimukseni kohdeilmionä olevaan työn merkityksellisyysrakentamiseen, en käsittele sitä tarkemmin väitöstutkimukseni teoreettisessa osiossa.

Osatutkimuksen tulosten mukaan tutkija-opettajat näkivät uuden johdon roolia korostavan johtamisjärjestelmän ongelmallisena erityisesti laajempia managerialistisia muutoksia läpikäydessä Case 1:ssä, sillä he näkivät sen jättävän huomiotta

perinteisiä akateemisia ihanteita, kuten kollegiaalisuutta, yliopistodemokratiaa ja akateemista vapautta. Kasvatustieteitä edustaneille tutkija-opettajille oppiminen ja oman asiantuntemuksen syventäminen olivat tutkimuksen tulosten mukaan tärkeitä arvoja. Tulokset kuitenkin viittasivat siihen, että aikaa ja syventymistä vaativa oppiminen voi olla vaikea sovittaa yhteen managerialististen ihanteiden, kuten tehokkuuden ja kilpailullisuuden kanssa.

Tuloksista ilmeni, että Case 1:ssä vahva johdon kontrolli sekä kilpailullisuuden ja korkean suorituskyvyn odotukset aiheuttivat tutkija-opettajille lisääntyntä hallinnollista työtä, byrokratiaa ja kasvanutta työkuormaa, mikä heikensi heidän mahdollisuuksiaan keskittyä perustyöhönsä. Tämä voi puolestaan heikentää tutkimuksen ja opetuksen laatua. Näin ollen artikkelin johtopäätöksenä esitetään, että liian perusteellisista johtamisjärjestelmien muutoksista voi seurata, että tutkimuksen ja opetuksen laadun parantamiseen tähtäävät yliopistouudistusten tavoitteet eivät välttämättä toteudu.

6.2 Artikkelii II: Akateemisen työn merkityksellisyys ja yliopiston muuttuvat vaatimukset

Artikkelin kirjoittaja: Tapanila Katriina. Artikkelii on julkaistu Aikuiskasvatus-lehden numerossa 40 (1) 2020, 36–51.

Osatutkimukseen II pohjautuvassa artikkelissa tarkastelen tutkija-opettajien työssään kokemaa merkityksellisyttä ja sen suhdetta yliopistolle asetettujen vaatimusten muutokseen. Kun artikkelissa I näkökulma painottui akateemisen työn tekemisen edellytyksiin, artikkelii II puolestaan puretuu siihen, mistä akateemisen työn merkityksellisyydessä on kyse ja mistä se muodostuu. Artikkelin tulokset tuovat esiin akateemiselle työlle annettuja merkityksiä ja aineksia, joista tutkija-opettajat rakentavat työnsä merkityksellisyyttä. Lisäksi ne tekevät näkyväksi tutkija-opettajien tasapainottelua heidän työlleen antamiensa merkitysten ja tavoitteiden sekä yliopistotyölle asetettujen osittain ristiriitaisten vaatimusten välillä.

Aineistona käytin teemakirjoittamisen menetelmällä kerättyjä tutkija-opettajien kirjoittamia kuvauksia heidän suhtautumisestaan työhönsä ja yliopistossa tapahtuneisiin muutoksiin. Tutkittavat edustivat kasvatustieteitä, lääke- ja biotieteitä ja kielitieteitä samassa kahdessa yliopistossa kuin osatutkimuksessa I.

Osatutkimuksen II tulosten mukaan tutkija-opettajat rakensivat työnsä merkityksellisyyttä edistämällä tiedettä, kasvattamalla ja sivistämällä opiskelijoita, vaikuttamalla yhteiskuntaan ja vaalimalla yhteisöllisyyttä yliopistossa. Näitä asioita voi kutsua

työn merkityksellisyyden rakentamisen aineksiksi. Sen lisäksi, että tutkija-opettajat rakensivat työnsä merkityksellisyyttä työskentelemällä muita tahoja varten, he saivat työstään paljon myös itselleen. Yliopistotyö merkitsi tutkija-opettajille itsenäisyyttä ja vapautta päättää itse oman työnsä sisällöstä ja siitä, miten työtä tekee. Työ oli heille tärkeä osa elämää ja mahdollisuus pyrkiä omien arvojen mukaisesti kohti henkilökohtaisesti tärkeitä päämääriä. Työ merkitsi tutkija-opettajille myös mahdollisuutta oppimiseen, syvemmän ymmärryksen saavuttamiseen ja itsensä haastamiseen. Toisaalta tutkija-opettajien kokemusta työn merkityksellisyydestä oli heikentänyt se, että muutokset yliopistossa eivät mahdollistaneet työn tekemistä parhaalla mahdollisella tavalla.

Osatutkimuksen tulokset toivat esiin arvostuksen saamisen keskeisyyden työn merkityksellisyyden rakentamisessa. Erityisesti kasvatus- ja kielitieteilijät näkivät yliopistolle asetetun sivistystehtävän ristiriitaisena yritysmäisen yliopiston odottamien määrällisten tulosten tavoittelun kanssa. Koska he olivat identifioituneet sivistysetokseen, he kokivat oman työnsä arvostuksen heikentyneen yritysmäisessä yliopistossa, mikä oli vähentänyt heidän kokemustaan työn merkityksellisyydestä. Tämä sai heidät suuntautumaan yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen yritysmäisen yliopiston odottamien suoritteiden tuottamisen sijaan.

Lääke- ja biotieteilijät puolestaan identifioituivat sairauksien hoitamiseen ja ammatillisten taitojen opettamiseen opiskelijoille. Koska konkreettiset, mitattavissa olevat tuotokset sopivat hyvin yhteen yritysmäisen yliopiston odotusten kanssa, lääke- ja biotieteilijät eivät kokeneet yliopiston yritysmäistymisen uhanneen tieteenalansa arvostusta ja asemaa. Tieteenala ei kuitenkaan yksiselitteisesti määrittänyt aineksia, joista tutkija-opettajat rakensivat työnsä merkityksellisyyttä, vaan niihin vaikuttivat myös yksilölliset tekijät, kuten heidän asemansa yliopistossa.

Osatutkimuksen tuloksissa nousi esiin yliopistossa tehtävän tutkimuksen laatu keskeisenä aineksena työn merkityksellisyyden rakentamiselle. Halu auttaa ja tukea opiskelijoita, jotka hekin kohtaavat yritysmäisen yliopiston tehokkuuspaineet, sekä yhteisöllisyyden vaaliminen tulivat esiin uusina työn merkityksellisyyden aineksina, jotka eivät sisälly tutkija-opettajien varsinaisiin perustehtäviin. Sen sijaan tutkija-opettajat eivät juurikaan identifioituneet odotuksiin suurten julkaisu- ja opetusmäärien tuottamisesta ja ulkopuolisen rahoituksen hankkimisesta, vaikka yliopisto odotti heiltä oman uran edistämistä tuottamalla julkaisuja ja hakemalla rahoitusta.

Osatutkimuksen tulokset toivat esiin ristiriitaisen suhteen työn merkityksellisyyden rakentamisen ja tutkija-opettajille asetettujen odotusten välillä erityisesti yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen osalta: Tutkija-opettajat eivät välttämättä saa tunnustusta ja arvostusta yhteiskunnalliseen vaikuttamisesta, joka näyttäytyi aineksena työn merkityksellisyyden rakentamiselle, mutta jota on vaikea mitata yliopiston käyttämien

määrällisten indikaattoreiden avulla. Näin ollen artikkelin johtopäätöksenä todetaan, että jos yliopisto kannustaa työntekijöitään sitoutumaan pääosin omaa uraa edistävään toimintaan, se ei välttämättä pysty tuottamaan yliopistolta odotettavaa yhteiskunnallista hyötyä ja vaikuttavuutta.

6.3 Artikkelii III: Työn merkityksellisuuden rakentaminen ja jännitteet muuttuvassa yliopistossa

Artikkelin kirjoittaja: Tapanila Katriina. Artikkelii on julkaistu Työelämän tutkimus -lehden numerossa 19 (2) 2021, 147-173.

Osatutkimukseen III pohjautuvassa artikkelissa tarkastelen tutkija-opettajien suhtautumista yritysmäisen yliopiston arvostamiin asioihin ja sen työntekijöille asettamiin vaatimuksiin. Kun artikkelissa II tarkastelin akateemisen työn merkityksellisuuden kokemista ilmiönä, tässä artikkelissa huomio kohdistuu työn merkityksellisuuden rakentamisen prosessiin yliopistossa ja siinä ilmeneviin jännitteisiin. Erilaiset tavat suhtautua yritysmäiseen yliopistoon heijastavat tulkintani mukaan tapoja rakentaa työn merkityksellisyttä yliopistossa. Artikkelin II tavoin käytän myös tässä artikkelissa aineistona teemakirjoittamisen menetelmällä kerättyjä kasvatustieteitä, lääke- ja biotieteitä ja kielitieteitä edustaneiden tutkija-opettajien kirjoittamia kuvauksia heidän suhtautumisestaan työhönsä ja muutoksiin yliopistossa.

Tunnistin aineiston analyysissä viisi erilaista suhtautumistapaa, jotka ilmensivät erilaisia jännitteitä yliopistotyössä. 1) *Yritysmäisen yliopiston vastustus* -suhtautumistapaa edustaneiden tutkija-opettajien kokema jännite pohjautui siihen, että he rakensivat työnsä merkityksellisyttä aineettomista asioista, jotka eivät saaneet tunnustusta yritysmäisessä yliopistossa. 2) *Työssä kuormittuminen ja resurssipulasta kärsiminen* -suhtautumistapaa edustaneiden tutkija-opettajien kokema jännite syntyi heidän työnsä yli-imitoitetuista vaatimuksista, jotka estivät heitä rakentamasta työnsä merkityksellisyttä oman moraalisen kehüksensä mukaisesti. 3) *Toimintaedellytysten yleinen analysointi ja kriitsointi* -suhtautumistavassa tutkija-opettajat eivät yksiselitteisesti kannattaneet tai vastustaneet yritysmäisen yliopiston arvoja ja vaatimuksia, eivätkä siten kokeneet selvää jännitettä työssään. 4) *Tyytyväisyys yliopistotyössä* -suhtautumistavassa tutkija-opettajien arvot sen sijaan sopivat hyvin yhteen yritysmäisen yliopiston odotusten kanssa. 5) *Itsenäinen, vaikutusvaltainen toimijuus* -suhtautumistapaa edustaneet tutkija-opettajat pystyivät oman toimintansa tai asemansa ansiosta välttämään mahdollisen jännitteen yritysmäisen yliopiston odotusten ja omien arvojensa välillä.

Suhtautumistapojen taustalla esiintyi arvoja ja ihanteita, jotka saattoivat olla yhteydessä eri tieteenaloja yhdistävään akateemiseen eetokseen. Tulosten mukaan tutkija-opettajat rakensivat työnsä merkityksellisyyttä monenlaisten arvojen ja ihanteiden pohjalta, joten heidän sitoutumisensa akateemiseen eetokseen vaihteli. Koska saman tieteenalan ja tieteenalayksikönkin sisällä esiintyi monenlaisia suhtautumistapoja, akateeminen eetos ei välttämättä yhdistänyt edes samassa tieteenalayksikössä työskenteleviä tutkija-opettajia. 'Yritysmäisen yliopiston vastustus' - ja 'Työssä kuormittuminen ja resurssipulasta kärsiminen' -suhtautumistavoissa, joissa jännite omien arvojen ja yliopiston odotusten välillä oli voimakas, nousi esiin muita suhtautumistapoja yhtenäisempi akateeminen eetos. Niissä työn merkityksellisyyttä rakennettiin akateemiseen eetoksen mukaisesti yliopiston palvelutehtävän, totuuden tavoittelun ja profession sisäisesti määritetyn laadun pohjalta. Näin ollen osatutkimuksen tulosten mukaan arvostuksen puutteesta johtuva jännite on yhteydessä akateemiseen eetokseen sitoutumiseen.

Osatutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että eroja työn merkityksellisyyden rakentamisessa tutkija-opettajien välillä tuottavat opetus- ja tutkimustyön resurssien epätasainen jakautuminen, tutkija-opettajien erilaiset vaikutusmahdollisuudet ja kokemukset arvostuksen saamisesta työssään. Jos tutkija-opettajalla on enemmän vaikutusvaltaa ja resursseja käytössään, hänellä on usein myös enemmän autonomia työssään ja siten paremmat mahdollisuudet rakentaa työnsä merkityksellisyyttä. Sen sijaan jos tutkija-opettajan käytössä olevat resurssit ovat riittämättömät, hän ei välttämättä pysty tekemään työtään perinteisen akateemisen eetoksen mukaisesti opiskelijoita ja yhteiskuntaa palvellen. Osatutkimuksen johtopäätös on, että yliopiston palvelutehtävän monipuolisen toteuttamisen kannalta olisi tärkeää, että arvostusta osoitettaisiin ja resursseja kohdistettaisiin tasapuolisemmin eri tieteenaloilla ja erilaisissa asemissa tehtävälle akateemiselle työlle.

7 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä luvussa esitän väitöstutkimuksen tulokset, joiden pohjalta vastaan tutkimusongelmaan: Miten tutkija-opettajat rakentavat työnsä merkityksellisyyttä yritysmäisessä yliopistossa, mistä aineksista he sitä rakentavat ja miten moraalinen kehys ja siihen mahdollisesti liittyvä akateeminen eetos ohjaavat tätä prosessia. Tulokset pohjautuvat väitöstutkimukseen sisältyvän kolmen osatutkimuksen tuloksiin. Osatutkimuksissa esiin tulleet suhtautumistavat, työn merkityksellisyyden rakentamisen ainekset ja muut akateemisen työn merkityksellisyyden rakentamiseen vaikuttavat tekijät kytkeytyivät ammatillisen kasvun elementteihin, eli *itseytymiseen, kuulumiseen ja toisten palvelemiseen*. Nämä elementit muodostivat siten tutkimuksen tulosten kolme pääteemaa.

Itseytymisellä tarkoitan ihmisen erityisyyttä ja ohjautumista oman yksilöllisen moraalisen kehksen mukaan omista lähtökohdistaan käsin. Näin ollen itseytyminen-pääteemassa tarkastelu painottuu ammatilliseen kasvuun yksilön tasolla. Kuulumisen-pääteemassa keskiössä on kollektiivisuus, yhteen kuuluminen ja yhteisten arvojen jakaminen. Toisten palveleminen -pääteemassa puolestaan korostuu ammatillinen kasvu vastaamalla eri tahojen tarvitsevuuteen. (ks. Heikkinen ym. 2001; Lips-Wiersma & Morris 2009; Rosso ym. 2010.) Olen nimennyt Heikkisen ja kollegoiden (2001) ammatillisen kasvun jäsenyyksessä esittämän toisten tarvitsevuuteen vastaamisen yliopistokontekstissa 'toisten palvelemiseksi', sillä tulkitsen toisten tarvitsevuuteen vastaamisen tarkoittavan yliopistokontekstissa erityisesti yhteiskunnan, tieteen ja opiskelijoiden palvelemista.

Esittelen seuraavaksi osatutkimusten tulokset ja niistä tekemäni tulkinnat jaoteltuina ammatillisen kasvun elementteihin eli tutkimuksen tulosten pääteemoihin. Osatutkimuksissa esiin tulleet suhtautumistavat yritysmäiseen yliopistoon olivat osittain yksilöllisiä ja osittain kollektiivisia, minkä vuoksi käsittelen yksilöllisiä suhtautumistapoja itseytyminen-pääteeman ja tieteenalakohtaisia suhtautumistapoja kuulumisen-pääteeman alla. Luvun lopussa tiivistän tutkimuksen tulokset, esitän tulosten pohjalta laatimani akateemisen työn merkityksellisyyden mallin ja vastaan tutkimusongelmaan.

7.1 Itseytyminen

7.1.1 Oman moraalisen kehyksen mukaan ohjautuminen ja jännitteet yritysmäisessä yliopistossa

Ohjautuminen oman moraalisen kehyksen mukaan ilmeni tässä tutkimuksessa siten, että tutkija-opettaja tavoitteli työssään itselleen tärkeitä, omien arvojensa mukaisia asioita. Tutkija-opettajien tavoitteet ja heille tärkeät asiat, jotka ovat osa heidän omaa moraalista kehystään, olivat tämän tutkimuksen tulosten mukaan suurelta osin yksilöllisiä. Esimerkiksi tieteenala ei näyttänyt vahvasti määrittävän sitä edustaneiden tutkija-opettajien omaksumia arvoja ja tavoitteita.

Erityisesti osatutkimus III:n 'yritysmäisen yliopiston vastustus' -suhtautumistavassa tuli esiin uskollisuus omille tavoitteille ja omalle identiteetille tapana rakentaa työn merkityksellisyyttä. Sitä edustaneet tutkija-opettajat eivät suostuneet millä tahansa ehdoilla toteuttamaan yritysmäisen yliopiston heihin kohdistamia odotuksia, jotka olivat ristiriidassa heidän oman moraalisen kehyksensä kanssa. Tässä suhtautumistavassa ilmeni Ylijoen ja Ursinin (2013, 1139) tunnistama moraalisiin ja eettisiin syihin perustuva yliopiston yritysmäistymisen vastustus.

Tutkimuksessa tuli esiin, että jos tutkija-opettajien tulee toimia moraalisen kehyksensä kanssa ristiriidassa olevien vaatimusten mukaan, syntyy heidän työhyvinvointiaan heikentävä jännite. Tällöin he eivät välttämättä voi rakentaa työnsä merkityksellisyyttä oman moraalisen kehyksensä ohjaamana. Jännitteitä näytti muodostuvan lisäksi siitä, että tutkija-opettajat eivät kokeneet saavansa työssään riittävästi henkilökohtaista arvostusta, joka on myös yksi moraalisen kehyksen ulottuvuus (Taylor 1989; Henkel 2005). Arvostuksen puute saattoi ilmetä puutteellisten resurssien lisäksi myös siten, että tutkija-opettajien työn tulokset eivät näkyneet yliopiston käyttämissä mittausjärjestelmissä. Ulkoisen arvostuksen kaipuu voi liittyä yliopistotyölle ominaiseen kilpailullisuuteen ja hierarkkisuuteen, jossa ulospäin näkyvät ansiot ovat merkittävässä asemassa, joten niille halutaan saada tunnustusta (ks. myös Becher 1989).

Tutkimuksessa ilmeni, että jos tutkija-opettajat eivät kokeneet saavansa yliopistossa arvostusta omien arvojensa mukaisesti tekemälleen työlleen ja heidän näihin arvoihin sitoutuneelle identiteetilleen, he voivat kokea jännitteen työssään hyvin henkilökohtaisella tasolla. Tämäkin tuli esiin osatutkimuksen III 'yritysmäisen yliopiston vastustus' -suhtautumistavassa, jossa erityisesti aineettomia arvoja työssään edistävä tutkija-opettajat kertoivat kärsivänsä arvostuksen puutteesta yliopistossa. He eivät arvostuksen puuttumisen vuoksi välttämättä edes yrittäneet vastata yritysmäisen yliopiston heihin kohdistamiin odotuksiin. Tässä suhtautumistavassa on siten

yhtymäkohtia Kallion (2015) esiin tuomaan suhtautumistapaan, jossa keskeistä oli piittaamattomuus tulosmittareista ja työn tekeminen oman motivaation ohjaamina.

Monet tutkija-opettajat kuitenkin pyrkivät vastaamaan yritysmäisen yliopiston odotuksiin, vaikka se oli haastavaa eikä välttämättä heidän näkökulmastaan palkitsevaa. Osatutkimuksessa III tunnistamaani 'työssään kuormittuminen ja resurssipulasta kärsiminen' -suhtautumistapaa edustaneet vastaajat yrittivät vastata yritysmäisen yliopiston tuottavuusodotuksiin, mutta he eivät siitä huolimatta kokeneet saavansa arvostusta yliopistolta. He joutuivat lisäksi tinkimään omasta ja perheensä hyvinvoinnista pyrkiessään vastaamaan odotuksiin. Tällöin syntyi jännite heidän oman moraalisen kehyksensä sekä yliopiston heille asettamien odotusten välillä.

Yksi tapa välttää jännitteiden kokemista omassa työssä näytti olevan työn merkityksellisyuden rakentaminen lähityöyhteisössä tarjolla olevista aineksista, jotka sopivat yhteen oman moraalisen kehyksen kanssa, mutta jotka eivät kuitenkaan olleet ristiriidassa yritysmäisen yliopiston tavoitteiden kanssa. Tämä tuli esiin osatutkimuksen III 'tyytyväisyys yliopistotyössä' -suhtautumistavassa. Sitä edustaneet tutkija-opettajat eivät näyttäneet välittävän yliopistossa yleisemmin vallitsevista arvoista tai siitä, että tutkija-opettajien professionaalinen asema yliopistossa on heikentynyt. Heille riitti, että heillä itsellään oli tarpeeksi vaikutusvaltaa ja liikkumavaraa lähityöyhteisössään ja he saivat siellä riittävästi arvostusta osakseen. Näille tutkija-opettajille ei ollut ominaista akateemiseen eetokseen kuuluva kriittisyys (esim. Mäntylä 2007), vaan heidän suhtautumistaan leimasi pikemminkin positiivinen näkökulma yliopistotyöhön. Siinä oli yhtymäkohtia Ylijoen (2009) kuvaamaan yliopistotyön 'lumotarinaan', jonka keskeisiä elementtejä olivat työskentelyn vapaus ja yhteisöltä saatava arvostus.

Tutkimuksen tulosten perusteella yritysmäinen yliopisto näyttää siis suosivan yksilöllisiä tapoja työn merkityksellisyuden rakentamiseen. Tutkija-opettajat näyttivät olevan eriarvoisessa asemassa sen suhteen, millaiset resurssit heillä oli käytössään ja millaiset mahdollisuudet heillä oli vastata heihin kohdistuviin odotuksiin. Jos tutkija-opettajilla on työssään riittävästi vapautta ja resursseja, he voivat kyetä rakentamaan työnsä merkityksellisyttä itse tärkeiksi kokemistaan asioista, vaikka yritysmäinen yliopisto ei antaisikaan niille tunnustusta. Muussa tapauksessa heidän suhteensa yritysmäiseen yliopistoon voi muodostua jännitteiseksi.

7.1.2 Yksilölliset suhtautumistavat yritysmäiseen yliopistoon

Tarkastelin osatutkimuksessa I tutkija-opettajien suhtautumista yritysmäisen yliopiston johtamisjärjestelmään ja osatutkimuksessa III yritysmäisen yliopiston

arvostamiin asioihin ja sen asettamiin vaatimuksiin. Kuten jännitteiden kokemiseen, niin myös suhtautumistapojen valintaan näytti vaikuttavan se, miten tutkija-opettajat kokivat saavansa arvostusta yritysmäisessä yliopistossa. Yliopistotyönantajan arvostus yksittäistä tutkija-opettajaa kohtaan näkyy kenties konkreettisimmin resursseissa, jotka tutkija-opettajalla on käytettävissään työssään, sekä asemassa, jonka hän on saanut yliopistossa. Yritysmäisessä yliopistossa yliopistotyönantajan osoittama arvostus näytti kohdistuvan erityisesti ulkoisen rahoituksen hankintaan, suuriin julkaisumääriin arvostetuissa tiedelehdissä ja tutkintojen tuottamiseen. Näiden tavoitteiden mukaan ohjautuvia tutkija-opettajia yliopistotyönantaja voi palkita paremmilla resursseilla ja asemilla.

Tutkija-opettajilla näytti olevan yksilöllisiä eroja sen suhteen, kuinka paljon he kaipaivat aineetonta, eli muuta kuin resursseina ilmenevää, arvostuksen osoitusta. Jotkut heistä kokivat yliopiston tai oman tieteenalaysikön johdolta saadun arvostuksen puutteen haittaavan huomattavasti omaa työskentelyä. Toisille tutkija-opettajille näytti sen sijaan riittävän, että lähimmiltä kollegoilta sai arvostusta ja työssä oli tarpeeksi vapautta tehdä siitä itselle merkityksellistä. Myös henkilön itsearvostuksella näytti olevan tässä merkittävä rooli: Jos itse arvostaa omaa työtään, on helpompi kokea työnsä merkitykselliseksi myös silloin, kun arvostusta ei saa muilta.

Osatutkimuksissa I ja III tulivat esiin itsenäiset toimijat, jotka kokivat olevansa riippumattomia yritysmäisen yliopiston rakenteista ja sen heihin kohdistamista odotuksista. Nämä tutkija-opettajat kertoivat selviytyneensä työssään kohtaamistaan haasteista ja toteuttavansa akateemisen työn vapauden ihannetta myös yritysmäisen yliopiston kontekstissa. He näkivät rakentavansa itse itselleen omalla toiminnallaan työn merkityksellisyyden ainekset, eivätkä he tarvinneet siihen johdon tukea, kuulumista mihinkään yhteisöön tai akateemiseen eetokseen sitoutumista. He kokivat pitävänsä hallussaan työhönsä liittyvän vallan ja vastuun. Näiden tutkija-opettajien kuvaukset muistuttavat Ylijoen ja Ursinin (2013, 1142) havaitsemaa 'menestyksen narratiivia', jossa yksilö on saavuttanut yliopistossa korkean, jopa elitistisen position, jonka ansiosta hän saa eräänlaisen immuniteetin yliopistossa tapahtuville epämieluisille muutoksille ja ulkoisille paineille. Tällaisen itsenäisen aseman saavuttaminen kuitenkin vaati näiltä tutkija-opettajilta myöntymistä yritysmäisen yliopiston toimintatapoihin, kuten rahoituksen hakemiseen ja muiden akateemisten meriittien hankkimiseen. Tekemällä riittävästi heiltä odotettuja asioita, jotka olivat linjassa yritysmäisen yliopiston tavoitteiden kanssa, he saivat vapautta rakentaa työnsä merkityksellisyyttä oman moraalisen kehityksensä ohjaamana.

Osatutkimuksen I tulokset viittaavat siihen, että tutkija-opettajien suhtautumistavat yritysmäiseen yliopistoon voivat polarisoitua, kun yliopistoon tuodaan managerialistisia toimintatapoja (ks. myös Ylijoki & Ursin 2013). Tämä ilmeni siten, että

suhtautumistavat olivat toisistaan eriytyneempiä yliopisto A:ssa, jossa johtamisjärjestelmää oli muokattu enemmän managerialismin periaatteiden mukaan. Tässä kohdeyliopistossa esiin tullut voimakas yksilötoimijuuden ja rakenteista riippumattomuuden korostaminen saattoi olla vastareaktiota työyhteisössä voimistuneeseen johtajakeskeisyyteen. Yliopisto B:ssä, jossa johtamisjärjestelmä oli vähemmän managerialistinen, korostettiin sen sijaan akateemiseen eetokseen kuuluvaa perinteistä autonomiaa ja suhtautumistapojen väliset erot olivat pienempiä.

7.1.3 Tutkija-opettajien työelleen antamat merkitykset

Tutkimuksessa esiin tulleet työille annetut merkitykset, eli yksilöiden omat tulkinnat työn asemasta heidän oman elämänsä kokonaisuudessa (Pratt & Ashforth 2003), olivat moninaisia, kuten myös tutkija-opettajien elämäntilanteet. Monille tutkija-opettajille työ oli tärkeä identifioitumisen kohde ja se toi heille paljon sisältöä elämään. He työskentelivät paitsi muita niin myös itseään varten; työ tarjosi heille haasteita, onnistumisen kokemuksia sekä mahdollisuuksia oppia ja kehittyä.

Tutkija-opettajat saattoivat kuitenkin antaa työelleen useita erilaisia merkityksiä ja tasapainotella välineellisten ja itseisarvoisten merkitysten välillä. Tutkija-opettajat peilasivat omia työskentelyedellytyksiään, heidän saamaansa arvostusta ja heidän kokemustaan työnsä merkityksellisyydestä siihen, millainen asema työille osana heidän elämänsä kokonaisuutta oli muotoutunut. He pohtivat, oliko heidän järkevää sitoutua työhönsä samalla tavoin kuin aiemmin, jos he eivät enää pysty tekemään työtä omien arvojensa mukaisesti tai saa siitä arvostusta. Mäntylän ja Päiviön (2005) esiintuoma yliopistotyön välineellistyminen ilmeni tutkija-opettajien työelleen antamissa merkityksissä muun muassa siten, että oman työn saaman arvostuksen puute aiheutti kynnistymistä ja sen myötä palkan korostumista työille annetuissa merkityksissä.

Tutkimuksessa tuli esiin tutkija-opettajien pyrkimys sovittaa yhteen työelleen antamia merkityksiä ja yritysmäisen yliopiston heihin kohdistamia odotuksia ja vaatimuksia. Tämä ilmeni osatutkimuksessa II, jossa esimerkiksi yksi tutkija-opettaja luonnehti työtään ”asiakaspalveluna”, jonka kohteena ovat opiskelijat. Tämä työille annettu merkitys sopii hyvin yhteen yritysmäisen ajattelun kanssa, jossa opiskelijat nähdään ’asiakkaina’, joille pyritään tarjoamaan hyvää palvelua. Samalla opiskelijoista huolehtiminen ja heidän palvelemisensa voivat olla työn merkityksellisyyden rakentamisen aineksia tutkija-opettajalle itselleenkin.

Tutkija-opettajien työelleen antamien merkitysten voi nähdä olevan murroksessa yritysmäisessä yliopistossa, jossa työille ulkoapäin asetetut odotukset ja vaatimukset ovat voimistuneet. Yliopiston tutkija-opettajiin kohdistamien odotusten ja

vaatimusten raskaus ja velvoittavuus saivat monet tutkija-opettajat rajaamaan oman työnsä painoarvoa oman elämänsä kokonaisuudessa. Jos he eivät kokeneet voivansa vaikuttaa työhönsä ja tehdä sitä omista lähtökohdistaan käsin ja oman moraalisen kehyksensä ohjaamana, he ryhtyivät pienentämään työn osuutta omassa elämässään. Kun professionalismiin kuuluvat vaikutusmahdollisuudet omaan työhön heikkenivät, työ pelkistyi ulkoapäin asetettujen odotusten täyttämiseksi. Työhön liittyvän vaikutusvallan siirtyessä tutkija-opettajilta yliopistotyönantajalle myös työn omistajuuden voi nähdä siirtyvän tutkija-opettajalta yliopistotyönantajalle. Tällöin tutkija-opettajat voivat ajatella olevansa yliopistolla 'vain töissä' (Ylijoki 2015).

Tutkija-opettajiin yliopistotyönantajan taholta kohdistunut odotus edistää omaa uraa tuottamalla julkaisuja ja muita meriittejä voi myös muovata heidän työilleen antamia merkityksiä. Jos odotuksista tulee liian velvoittavia ja niiden toteuttamista kontrolloidaan liiaksi, työn merkityksellisyyden rakentamiselle voi jäädä liian vähän tilaa. Jos työ ei enää tuota sisällöllistä tyydytystä, tutkija-opettajat voivat tulla yhä enemmän riippuvaisiksi ulkoisesta tunnustuksesta. Tällöin työstä voi tulla väline tunnustuksen saamiseen. Työn avulla voidaan alkaa tavoitella rahassa mitattavaa hyötyä palkan muodossa tai hyviä asemia, joista seuraa mainetta ja arvostusta. Tämän kaltainen yritysmäisen yliopiston edistämä työn merkitysten muutos ei kuitenkaan välttämättä suosi laadukasta ja innovatiivista tutkimus- ja opetustoimintaa: Jos yliopistotyö pelkistyy yliopiston odottamien suoritusten tuottamiseksi, tutkija-opettajien sitoutuminen työhönsä sekä autonomiaan perustuva itsenäinen ajattelu ja luovuus voivat päinvastoin heikentyä.

7.2 Kuuluminen

7.2.1 Tutkija-opettajien sitoutuminen akateemiseen eetokseen

Vaikka tutkija-opettajien arvot, tavoitteet ja työilleen antamat merkitykset olivat suurelta osin yksilöllisiä, tutkimuksessa tuli esiin myös paljon tutkija-opettajien kollektiivisesti jakamia arvoja ja tavoitteita. Tässä tutkimuksessa olen Kallion (2015) tavoin tulkinnut perinteisten, eri tieteenaloja edustavien tutkija-opettajien kollektiivisesti jakamien arvojen olevan sidoksissa akateemiseen eetokseen. Tutkija-opettajien arvot ja ihanteet tulivat suorimmin esiin osatutkimuksessa I, mutta ne ilmenivät myös osatutkimuksessa II tarkasteltujen identifikaatioiden ja osatutkimuksessa III käsiteltyjen jännitteiden kautta. Tulkitseen akateemiseen eetokseen sitoutumisen antavan tutkija-

opettajalle kokemuksen kuulumisesta samanlaisen arvomaailman jakavaan tiedeyhteisöön, joka ei rajaudu pelkästään omaan tieteenalaan.

Eri tieteenaloja edustavia tutkimustyötä tekeviä tutkija-opettajia yhdisti sitoutuminen laadukkaaseen tutkimukseen ja tieteen edistämiseen, joten niitä voi pitää yhtenä kollektiivisena tieteenalarajoja ylittävänä arvona. Osatutkimuksissa I ja II tuli esiin, että tiedeyhteisön tai akateemisen profession sisäisesti määritetty, akateemiseen eetokseen pohjautuva laatu oli tärkeä arvo paitsi tutkimustyötä niin myös opetustyötä tekeville. Laatuun liittyi tutkija-opettajan kokemus siitä, että hän on tehnyt työnsä hyvin.

Vaikka akateemiseen eetoksen mukainen laatu oli kollektiivisesti jaettu arvo, sen toteuttaminen käytännössä saattoi osoittautua vaikeaksi, sillä se sopi huonosti yhteen yritysmäisen yliopiston tulostavoitteiden kanssa (ks. myös Kallio 2015); sen tuottaminen vaati aikaa, kun taas yritysmäinen yliopisto odotti nopeita tuloksia. Lisäksi akateemisen eetokseen pohjautuva, vaikeasti mitattavissa oleva laatu näytti poikkeavan yritysmäisen yliopiston määrittämästä määrämuotoisesti mitattavasta laadusta. Monet osatutkimuksessa III tunnistamaani 'työssään kuormittuminen ja resurssipuolasta kärsiminen' -suhtautumistapaa edustaneista erityisesti opetustyötä tekevästä tutkija-opettajista halusivat toteuttaa työssään akateemiseen eetokseen pohjautuvaa työn laatua. Tällaisen laadun toteuttaminen vaati kuitenkin enemmän aikaa kuin mitä heillä on käytössään. Myös osatutkimuksessa I kasvatustieteitä edustaneet tutkija-opettajat näkivät työssään kohtaaman aikapaineen heikentävän heidän työnsä laatua sekä heidän mahdollisuuksiaan oppia ja kehittyä työssään, joka oli heille tärkeä tavoite. Näin ollen sekä akateemisen eetoksen mukainen laatu että kollektiivinen oppimistarve olivat ristiriitaiset yritysmäisen yliopiston tehokkuus- ja tuottavuusvaatimusten kanssa, niiden toteutuminen riittävällä tasolla ei aikapulan vuoksi ollut mahdollista.

Vapaus ja autonomia tutkija-opettajien vaalimina ihanteina (esim. Ylijoki & Ursin 2013, 1139) esiintyi lähes kaikissa esiin tulleissa suhtautumistavoissa yritysmäiseen yliopistoon tai sen managerialistiseen johtamisjärjestelmään. Myös ne tutkija-opettajat, jotka eivät kokeneet jännitettä suhteessa yritysmäiseen yliopistoon, halusivat pitää kiinni omasta vapaudestaan. Poikkeuksena oli osatutkimuksessa I havaitsemani 'vahvan johtajuuden kaipuu' -suhtautumistapa, jossa tutkija-opettajat olivat valmiita luovuttamaan heidän työhönsä liittyvää valtaa tieteenalayksikön johdolle. Vapauteen voidaan katsoa liittyvän osatutkimuksessa I esiin tullut luovuus yliopistotyöhön perinteisesti kuuluvana arvona, johon monet tutkija-opettajat halusivat sitoutua (ks. myös Mäntylä 2007).

Sivistys näyttäytyi osatutkimuksessa II tärkeänä arvona erityisesti kasvatus- ja kielitieteitä edustaneille tutkija-opettajille, mutta myös jotkut lääketieteilijät pitivät

sivistystä tärkeänä osana yliopistoa. Sivistystä pidettiin tuottavuuseetoksen vastakoh-
tana, siihen yhdistettiin laadukkuus, perusteellisuus ja kriittisyys. Osatutkimuksessa I
tuli esiin kasvatustieteitä edustaneille tutkija-opettajille tärkeinä arvoina demokratia,
kollegiaalisuus ja tasa-arvo. Demokratian ja kollegiaalisuuden mukaisesti haluttiin,
että tieteenalaysikössä työskentelevät tutkija-opettajat voisivat olla työyhteisössään
aktiivisia toimijoita, jotka pystyisivät vaikuttamaan omaan työhönsä ja työskentely-
olosuhteisiin, ja siten myös edellytyksiinsä rakentaa työn merkityksellisyttä. Tasa-
arvon tärkeys tuli esiin muun muassa toiveena siitä, että työntekijöillä olisi yhtäläiset
oikeudet ja velvollisuudet, jolloin esimerkiksi työkuormaa voitaisiin jakaa tasaisem-
min ja edistää siten tutkija-opettajien työhyvinvointia.

Tutkimuksessani yritysmäisen yliopiston vastustajien ajattelua ja suhtautumista
näytti ohjaavan muita voimakkaampi ja 'velvoittavampi' moraalinen kehys, jota hei-
dän sitoutumisensa akateemiseen eetokseen vahvisti. Tämän voi tulkita siten, että
akateemiseen eetokseen sitouduttiin silloin, kun oma moraalinen kehys ei sopinut
yhteen yritysmäisen yliopiston asettamien vaatimusten kanssa. Tällöin tutkija-opet-
tajat ottivat akateemisen eetoksen ja siihen kuuluvat perinteiset akateemiset arvot
osaksi omaa moraalista kehystään. Se saattoi antaa heille tunteen kuulumisesta perin-
teisiin akateemisiin arvoihin sitoutuneiden ammattilaissukupolvien ketjuun (Kallio
2015), mikä antoi heille aineksia työn merkityksellisyuden rakentamiseen.

Osatutkimuksessa III tunnistamani Toimintaedellytysten analysointi ja kritisointi
-suhtautumistavan edustajat eivät identifioituneet yritysmäisen yliopiston tavoittei-
siin, mutta he eivät myöskään asettuneet vastustamaan niitä. Koska he eivät tuoneet
esiin epäkohtia omissa työskentelyolosuhteissaan eivätkä kokemaansa arvostuksen
puutetta, heidän omien työskentelyolosuhteittensa voi päätellä olleen suhteellisen hy-
vät. Sen sijaan, että he olisivat tuoneet esiin omaa henkilökohtaista suhdettaan yritys-
mäiseen yliopistoon, he kritisoivat yritysmäisiä toimintamalleja yliopistossa tutkija-
opettajien kollektiivin nimissä. Samalla he ilmensivät akateemiseen eetokseen kuulu-
vaa kriittisyyttä ja kollektiivisuutta (Mäntylä 2007; Kallio 2015).

Tämän tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että yritysmäisen yliopiston logiik-
kaa vastustavat voivat saada vahvistusta ajattelu- ja toimintatavoilleen kollektiivisesta
akateemisesta eetoksesta, johon monet tutkija-opettajat ovat edelleen sitoutuneet. Se
voi toimia samalla tavoin ajattelevaa yliopistouudistuksia vastustavaa yliopistoväkeä
yhdistävänä tekijänä. Tutkimukseni mukaan akateemiseen eetokseen sitoutuivat vah-
vimmin yliopiston yritysmäistymistä vastustavat tutkija-opettajat, kun taas yritysmäi-
seen yliopistoon positiivisesti suhtautuvat eivät juurikaan tuoneet esiin sitoutumis-
taan akateemiseen eetokseen kuuluviin arvoihin. Lisäksi akateemiseen eetokseen si-
toutumisessa oli tieteenalakohtaista vaihtelua; kasvatustieteissä sitoutuminen oli vah-
vempaa kuin muilla tieteenaloilla, mutta eroja ilmeni myös tieteenalojen sisällä. Näin

ollen tutkimukseni tulokset eivät suoraan tue Kallion (2015) ja McInnisin (2010) näkemystä tutkija-opettajien arvomaailman yhtenäisyydestä. Sen sijaan tutkimuksessani esiin tullut suhtautumistapojen moninaisuus viittaa enemmän Ylijoen ja Ursinin (2013) havaitsemaan akateemisten identiteettien diversiteettiin ja polarisaatioon yritysmäisessä yliopistossa.

7.2.2 Tieteenalakohtaiset suhtautumistavat yritysmäiseen yliopistoon

Suhtautumistapoihin yritysmäiseen yliopistoon näytti tulosten mukaan vaikuttavan se, mitä tieteenalaa tutkija-opettajat edustivat. Saman tieteenalan edustajien kesken jakamien suhtautumistapojen tulkitsen vahvistavan tutkija-opettajien kokemusta kuulumisesta ammatilliseen yhteisöön.

Lääketieteen edustajat eivät näyttäneet kokevan kollektiivista uhkaa oman työnsä arvostuksen heikkenemisestä yritysmäisessä yliopistossa, minkä tulkitsen johtuvan ainakin osittain siitä, että lääketieteellisen tutkimuksen yhteiskunnallinen hyöty on konkreettisemmin osoitettavissa kuin esimerkiksi kielitieteissä. Näin ollen lääketieteessä ei juurikaan ilmennyt kollektiivista yritysmäisen yliopiston vastustusta. Toisin kuin kieli- ja kasvatustieteissä, yhteiskunnallinen vaikuttavuus saatettiin lääketieteessä tulkita tutkimustulosten kaupalliseksi hyödyntämiseksi. Lääketieteilijät käyttivät työstään kertoessaan yritysmäiselle yliopistolle tyypillistä 'huippupuhetta' ja ulkoisen menestyksen korostamista. Se viittasi kilpailullisuuteen, jota on perinteisestikin pidetty tieteenalaa leimaavana ominaisuutena (Becher 1994). Yliopiston arvojen ja arvostusten muutos ei näyttänyt haittaavan lääketieteilijöitä yhtä paljon kuin kasvatus- ja kielitieteilijöitä, heille suurin työn merkityksellisyyden rakentamista heikentävä tekijä näytti olevan tutkimusrahoituksen niukkeneminen. Tämä vastaa Rinteen ja kollegoitien (2012) havaintoa, jonka mukaan erityisesti lääketieteilijät pitivät tutkimusrahoituksen epävarmuutta ongelmallisena nykyisessä yliopistossa. Sen voi tulkita siten, että lääketieteilijöiden osalta yliopiston yritysmäistyminen ei ollut henkisesti yhtä merkittävä muutos kuin kasvatus- ja kielitieteilijöillä, jotka näkivät yliopiston yritysmäistymisen haasteet laaja-alaisempina.

Lääketieteelle ominainen kilpailullisuus näytti vaikuttavan suhtautumiseen yritysmäiseen yliopistoon. Tämä ilmeni tutkimuksessa muun muassa siten, että erityisesti rahoituskilpailussa menestyneet lääketiedettä edustaneet tutkija-opettajat eivät tuoneet esiin jännitettä suhteessa yritysmäiseen yliopistoon. Sen sijaan ne lääketieteilijät, jotka eivät pärjänneet kilpailussa rahoituksesta, olivat taipuvaisia suhtautumaan kielteisesti yliopiston yritysmäistymiseen. Tästä seurasi suhtautumistapojen polarisoitumista tutkimuksen kohteena olleissa lääketieteen tieteenalayksiköissä. Yksi tulkinta

tälle ilmiölle on, että koska kilpailullisessa ympäristössä menestyksen odotukset ovat suuret, niiden täyttämättä jättämisestä voi seurata epäonnistumisen tunnetta ja häpeää, mikä vaikuttaa suhtautumistapoihin yksilöitten tasolla.

Kasvatustieteissä oli havaittavissa yritysmäistä yliopistoa kriittisesti tarkastelevaa ja vastustavaa kollektiivista suhtautumistapaa. Tämä tuli esiin kaikissa osatutkimuksissa, mutta erityisesti osatutkimuksen I 'managerialismin vastustus' - ja osatutkimuksen III 'yritysmäisen yliopiston vastustus' -suhtautumistavoissa tuotiin esiin suurta ristiriitaa kasvatustieteelle ominaisten aineettomien arvojen, kuten demokratian, kollegiaalisuuden ja tasa-arvon, ja managerialismin mukaisten toimintatapojen ja arviointimekanismien välillä. Nämä tutkija-opettajat eivät hyväksyneet siitä, että yliopistoon tuodaan ulkoapäin sen toimintalogiikan kanssa yhteen sopimattomia managerialistisia toimintatapoja. Numeroilla johtaminen ja kontrolli nähtiin ristiriitaisena myös luovuuden ja autonomian kanssa. Lisäksi osatutkimuksessa I tuli esiin tutkija-opettajien tyytymättömyys siihen, että managerialismin seurauksena työyhteisön hierarkisuus oli lisääntynyt ja työkuorma oli epätasaisesti jakautunut. Vastustusta saattoi voimistaa myös se, että kasvatustieteiden ydinalueeseen kuuluvan opetustyön arvostuksen katsottiin heikentyneen yritysmäisessä yliopistossa, mikä ilmeni myös Rinteen ja kollegoiden (2012) tutkimuksessa.

Kasvatustieteilijöillä ilmeni osatutkimuksessa I kuitenkin myös jo luvussa 7.2.1 mainittua managerialismiin myöntyvää suhtautumistapaa yritysmäiseen yliopistoon, joka nimettiin 'vahvan johtajuuden kaipuiksi'. Siinä johto nostettiin työyhteisön keskeiseksi toimijaksi, jolloin hänelle oltiin valmiita antamaan paljon valtaa vaikuttaa työskentelyolosuhteisiin ja aineksiin, joista tutkija-opettajat voivat työyhteisössä rakentaa työnsä merkityksellisyyttä. Tätä suhtautumistapaa edustaneet tutkija-opettajat pyrkivät hyödyntämään managerialismiin kuuluvan johtajakeskeisyyden parhaita puolia, kuten johdolta saatua tukea, kannustusta ja arvostusta omalle työlleen. Nämä asiat saattoivat olla tärkeitä erityisesti työyhteisön läpikäymässä murrostilanteessa. Managerialismiin myöntyvää suhtautumistapaa edustaneet tutkija-opettajat näyttivät olevan valmiita luopumaan perinteiseen akateemiseen eetokseen kuuluvasta autonomian ihanteesta ja ottamaan sen sijaan vastaan johdon tarjoaman tuen ja kannustuksen. Samanaikaisesti nämä tutkija-opettajat hyväksyivät johtajakeskeisyyteen kuuluvan kontrollin. Johtajakeskeisyyden esiintyminen kasvatustieteissä kytkeytyy myös Rinteen ja kollegoiden (2012, 109) tutkimuksessaan tekemään havaintoon: Vaikka kasvatustieteilijät yleisellä tasolla suhtautuivat selvästi kriittisemmin yliopiston yritysmäistymiseen verrattuna niin sanottuihin koviin tieteisiin, kuten lääketieteeseen, heidän suhtautuminensa managerialismiin oli lähes yhtä myönteinen kuin lääketieteessä.

Managerialismiin myöntyvää suhtautumistapaa edustaneille tutkijoille oli ominaista työskenteleminen määräaikaissa työsuhteissa, minkä vuoksi heidän

toimintamahdollisuutensa ovat rajatummat verrattuna toistaiseksi voimassa olevissa työsuhteissa työskenteleviin. Heikomman asemansa vuoksi he joutuivat kohtaamaan yritysmäisen yliopiston heihin kohdistamat vaatimukset muita velvoittavampina. He eivät oman asemansa vuoksi voineet vastustaa managerialismia ja samalla heidän mahdollisuutensa toteuttaa akateemiseen eetokseen kuuluvaa autonomiaa olivat rajoitetut. Sen vuoksi tulkitseen heidän kokeneen johdolta saadun tuen erityisen tärkeänä.

Kielitieteitä edustaneet tutkija-opettajat olivat kasvatustieteilijöiden tavoin huolissaan oman tieteenalansa arvostuksen heikkenemisestä. Heidän keskuudessaan ei kuitenkaan ilmennyt kasvatustieteissä havaittua selkeää kollektiivista eetosta, jonka voimin he olisivat vastustaneet yritysmäisen yliopiston taholta tulevia odotuksia ja vaatimuksia. Tämä saattaa liittyä kielitieteen kaltaisille pehmeille ja puhtaille tieteenaloille tyypilliseen yksilölliseen työskentelytapaan ja tieteenalojen jäsenten löyhiin keskinäisiin sidoksiin (Becher 1994; Ylijoki 1998). Kielitieteitä edustaneet tutkija-opettajat pyrkivät sen sijaan sovittamaan heidän tieteenalalleen tärkeitä asioita, kuten sivistystä ja perustutkimusta, yhteen yritysmäisen yliopiston tuottavuus- ja innovaatiotavoitteiden kanssa.

7.2.3 Yhteisöllisyys

Yhteisöllisyys tuli tutkimuksessa esiin yhtenä eri tieteenaloja yhdistävänä työn merkityksellisyden rakentamisen aineksena. Yhteisöllisyys arvona on lähellä akateemiseen eetokseen perinteisesti kuuluvaa kollegiaalisuutta, mutta nämä arvoja kaksi ilmenivät tässä tutkimuksessa hieman eri painotuksin: Osatutkimuksessa I havaitsin, että kasvatustieteitä edustaneet tutkija-opettajat kaipasivat heille perinteisesti kuulunutta kollegiaalista valtaa (Välimaa 2018) niin tieteenalayksikössä kuin koko yliopistonkin tasolla. Osatutkimuksessa II sen sijaan tuli esiin, että tutkija-opettajat eri tieteenaloilla panostivat yhteisöllisyyteen ja yhteistyöhön, sillä niiden katsottiin vähentävän yliopistotyössä koettua yksinäisyyttä, mahdollistavan tunteiden jakamisen työssä ja lisäävän työhyvinvointia.

Tutkimukseni tulosten mukaan yhteisöllisyys voi luoda tutkija-opettajille mahdollisuuksia vaikuttaa lähityöyhteisöön, antaa kannustusta ja tukea kollegoille sekä saada niitä myös itse, mikä voi auttaa jaksamaan tehokkuuspaineitten keskellä. Samalla se voi toimia vastapainona kiristyneelle kilpailulle yliopistossa. Yhteisöllisyys ei myöskään ole ristiriidassa yritysmäisten yliopiston tavoitteiden kanssa, jotka päinvastoin kannustavat yhteistyöhön rahoitushauissa ja tutkimushankkeissa. Yhteisöllisyys voi

luoda tunnetta kuulumisesta johonkin, jota yritysmäisessä yliopistossa ahtaalle joutunut perinteinen akateeminen eetos ei välttämättä enää kykene tarjoamaan.

Osatutkimuksessa I esiintyneessä 'vahvan johtajuuden kaipuu' -suhtautumistavassa tuli esiin myös toive, että tieteenalayksikön johtaja kehittäisi työyhteisölle visiota ja tavoitteita, joihin tutkija-opettajat voisivat työssään kollektiivisesti pyrkiä. Tämä erosi muista suhtautumistavoista siten, että siinä johtajan toivottiin luovan yhteisiä aineksia työn merkityksellisyyden rakentamiselle, kun taas muissa suhtautumistavoissa merkityksellisyyttä rakennettiin pääosin itselle tärkeistä ja omien arvojen mukaisista asioista. Johtajuuden kaipuu ja yhteisten tavoitteiden luominen saattoivat nekin liittyä tarpeeseen vaalia yhteisöllisyyttä kiristyneen kilpailun ja tuottavuuspaineiden leimaamassa yliopistotyössä.

7.3 Toisten palveleminen

7.3.1 Opiskelijoiden, tieteen ja yhteiskunnan palveleminen

Toisten palvelemiseen sisältyy yliopistokontekstissa tämän tutkimuksen tulosten mukaan opiskelijoiden, tieteen ja yhteiskunnan palveleminen. Toisten palveleminen tuli tässä tutkimuksessa esiin akateemisen työn merkityksellisyyden rakentamisen aineksena ammatilliseen yhteisöön kuulumisen lisäksi. Opiskelijoiden, tieteen ja yhteiskunnan palveleminen sisältyy myös yliopistossa työskentelevien tutkija-opettajien perustehtäviin, eli opetukseen, tutkimukseen ja yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen, ja ne ovat siten myös tutkija-opettajien velvollisuuksia. Velvollisuudet muita kohtaan sisältyvät moraaliseen kehykseen (Taylor 1989; Henkel 2005), joka ohjaa työssä tehtäviä valintoja ja sitoumuksia. Tässä tutkimuksessa olen kuitenkin rajannut tarkastelun pääosin tutkija-opettajien omasta sitoutumisesta ja omista lähtökohdista tapahtuvaan toisten palvelemiseen.

Opiskelijat näyttäytyivät osatutkimuksessa II tärkeänä tahona, jonka vuoksi tutkija-opettajat kokivat tekevänsä työtään. Opiskelijoiden kasvattaminen, sivistäminen ja opettaminen tuli esiin olennaisena työn merkityksellisyyden rakentamisen aineksena erityisesti kieli- ja kasvatustieteissä. Tämä tulos oli yhdenmukainen Rinteen ja kollegoiden (2012) tekemän havainnon kanssa, jonka mukaan tutkija-opettajat yli tieteenalajarajojen pitivät opetusta itselleen merkityksellisenä osana työtään. Tieteen palveleminen tuli osatutkimuksessa II esiin tieteenalarajat ylittävänä itseisarvoisena tavoitteena. Siinä ilmeni kuitenkin myös tieteenalakohtaisia painotuksia. Lääketieteessä korostui oman erikoisalan tutkimuksen eteenpäin vieminen, kasvatustieteissä

tieteellisen tiedon välittäminen opiskelijoille ja vieminen yliopiston ulkopuolelle ja kielitieteissä oman tieteenalan kehittäminen ja sen aseman vahvistaminen yritysmäisessä yliopistossa. Tieteen palvelemiseen liittyi tutkimustyö, joka Rinteen ja hänen kollegoittensa (2012) tutkimuksessa nousi tutkija-opettajien kaikkein merkityksellimmäksi kokemaksi asiaksi heidän työssään.

Vaikka 'maailman parantaminen' tieteen avulla tuli esiin tärkeänä työn merkityksellisyyden aineksena kaikkien kolmen tieteenalan edustajien puheessa, yhteiskunnan palveleminen näyttäytyi eri tieteenaloilla jokseenkin eri tavoin. Lääketieteilijät rakensivat työnsä merkityksellisyyttä tuottamalla konkreettista hyötyä yhteiskunnalle kehittämällä muun muassa sairauksien hoitoa ja terveydenhuollon palveluita. Samalla he vastasivat muiden tieteenalojen edustajia enemmän yritysmäisen yliopiston heille asettamiin odotuksiin rahoituksen hankkimisesta ja korkeatasoisten julkaisujen tuottamisesta arvostetuille foorumeille. Lääketieteilijöille sekä yhteiskunnan että yritysmäisen yliopiston taholta asetetut odotukset siis tukivat heidän työnsä merkityksellisyyden rakentamisprosessia.

Kasvatus- ja kielitieteilijät, jotka halusivat edistää työssään aineettomia arvoja, kuten tasa-arvoa, eettisyyttä ja ekologisuutta, halusivat vahvistaa näiden arvojen merkitystä yhteiskunnassa sekä suoraan että kasvattamalla opiskelijoita edistämään niitä. Heidän pyrkimyksenään oli näiden arvojen kautta kehittää yhteiskuntaa ja ohjata sitä talouden korostamisesta ihmisläheisempään suuntaan. Kielitieteilijät rakensivat puheessaan myös heidän tieteenalansa ja työnsä yhteiskunnallista merkityksellisyyttä tuomalla esiin sivistyksen tärkeyttä yhteiskunnallisiin haasteisiin vastaamisessa. Kuten kasvatustieteilijät, hekin hakivat samalla oikeutusta omalle työlleen yritysmäisessä yliopistossa, jonka mittausjärjestelmät eivät antaneet tunnustusta sivistyksen ja muiden aineettomien arvojen edistämiseksi.

Kasvatus- ja kielitieteilijät kokivat yhteiskunnallisen vaikuttamisen itselleen merkityksellisempänä kuin yritysmäisen yliopiston asettamien tavoitteisiin pyrkimisen, jonka moni heistä koki sopivan huonosti yhteen oman moraalisen kehyksensä ja siihen mahdollisesti liittyvän akatemisen eetoksen kanssa. Koska kasvatus- ja kielitieteiden yhteiskunnalle tuottama hyöty on usein abstraktimpaa kuin lääketieteessä ja vaikeasti mitattavaa, näitä tieteenaloja edustavien tutkija-opettajien on hankala saada arvostusta ja tunnustusta yritysmäisen yliopiston määrällisiin indikaattoreihin perustuvassa arviointijärjestelmässä. Koska arvostus ilmenee usein jaettuina resursseina, kasvatus- ja kielitieteilijät eivät näin ollen välttämättä saa yliopistotyönantajalta riittävästi resursseja rakentaakseen työstä merkityksellisyyttä heidän omista lähtökodistaan käsin.

Tämän tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että kokiessaan arvostuksen puutetta yliopiston taholta tutkija-opettajat voivat suunnata panoksensa esimerkiksi

lähellä oleviin opiskelijoihin tai abstraktimpaan yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen ja rakentaa työnsä merkityksellisyyttä niiden pohjalta. Tutkija-opettajien sitoutumiseen opiskelijoihin, tiedeyhteisöön ja yhteiskuntaan saattoi siis osaltaan vaikuttaa se, että tutkija-opettajat hakivat näiltä tahoilta arvostusta ja tunnustusta omalle työlleen.

Toisten palvelemiseen voisi sisältyä myös yliopistotyönantajan palveleminen työn merkityksellisyyden rakentamisen aineksena. Se ei kuitenkaan tullut tutkimukseni tuloksissa esiin, vaikka osa tutkija-opettajista suhtautui myönteisesti yritysmäiseen yliopistoon ja sen asettamiin tavoitteisiin. Ainoastaan yksi tutkija-opettaja kertoi pyrkivänsä ensisijaisesti yritysmäisen yliopiston odotusten täyttämiseen, sillä tutkija-opettajien hänen mukaansa kuuluu tavoitella näitä tehtäviä. Sama vastaaja kertoi työnsä merkitsevän hänelle toimeentuloa. Tämä voi viitata siihen, että ohjautuminen työssä pääosin velvollisuuksien pohjalta ohjaa työlle annettuja merkityksiä välineelliseen suuntaan sen sijaan, että työ nähtäisiin omakohtaisen merkityksellisyyden rakentamisen kontekstina.

7.4 Yhteenveto tuloksista

Koska tulkitsen tässä tutkimuksessa työn merkityksellisyyden rakentamisen olevan osa ammatillista kasvua, olen kytkenyt väitöstutkimuksen tulokset ammatillisen kasvun elementteihin, jotka ovat itseytyminen, kuuluminen ja toisten palveleminen. Itseytymiseen sisältyy moraalinen kehys, jonka olen tulkinnut ohjaavan työn merkityksellisyyden rakentamista yksilön tasolla. Tulkitsen moraaliseen kehykseen kuuluvan yksilön arvot ja identifikaatiot, jotka voivat tämän tutkimuksen tulosten mukaan olla jännitteisessä suhteessa yliopistotyölle asetettujen vaatimusten kanssa. Itseytymiseen kuuluvat myös yksilölliset suhtautumistavat yritysmäiseen yliopistoon sekä tutkija-opettajien työlleen antamat merkitykset, jotka määrittävät työlle omassa elämäntilanteessa annettua asemaa ja vaikuttavat siten työn merkityksellisyyden rakentamiseen.

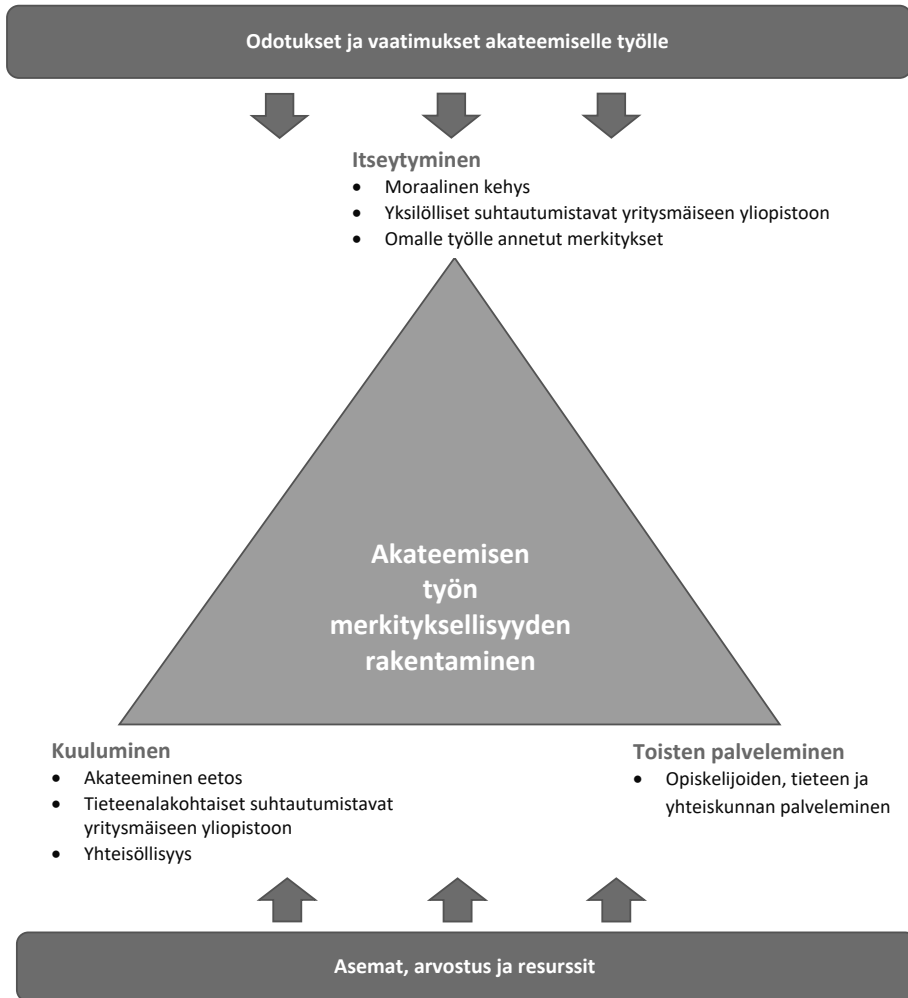
Kuulumiseen sisältyy kollektiivinen, tieteenalarajat ylittävä akateeminen eetos, johon sisältyvinä jaettuina arvoina tutkimuksessani tuli esiin vapaus ja autonomia, sitoutuminen laadukkaaseen tutkimukseen ja tieteen edistämiseen, akateemisen profession sisäisesti määritetty laatu ja sivistyksen vaaliminen. Tulkitsin osan tutkija-opettajista omaksuneen akateemisen eetoksen osaksi omaa moraalista kehystään, jolloin se ohjasi heidän työnsä merkityksellisyyden rakentamista ja samalla antoi heille tunteen kuulumisesta ammatilliseen yhteisöön. Kuulumiseen sisältyi myös tieteenalakohtaiset suhtautumistavat yritysmäiseen yliopistoon, joihin tutkimuksen tulosten mukaan näytti vaikuttavan tieteenalan saama arvostus yritysmäisessä yliopistossa.

Yhteisöllisyys tuli tutkimuksessa esiin yhtenä työn merkityksellisyyden rakentamisen aineksena, joka ei ollut ristiriidassa yritysmäisen yliopiston tavoitteiden kanssa.

Toisten palvelemiseen sisältyy opiskelijoiden, tieteen ja yhteiskunnan palveleminen, joka ilmeni tässä tutkimuksessa eri tieteenaloilla eri tavoin. Opiskelijoiden palveleminen tuli tutkimuksessa esiin opiskelijoiden kasvattamisena, sivistämisenä ja opettamisena. Tieteen palveleminen ilmeni tutkimuksen eteenpäin viemisenä, tieteellisen tiedon välittämisenä ja oman tieteenalan kehittämisenä. Yhteiskunnan palveleminen puolestaan tuli esiin konkreettisen hyödyn tuottamisena tai aineettomien arvojen edistämisenä ja yhteiskunnan kehittämisenä niiden kautta. Vaikka opiskelijoiden, tieteen ja yhteiskunnan palvelemisen kuului tutkija-opettajien velvollisuuksiin, johon kytkeytyivät akateemiselle työlle asetetut odotukset ja vaatimukset, se tarjosi myös olennaisia aineksia työn merkityksellisyyden rakentamiselle.

Esitän kuviossa 4 tutkimuksen tulosten pohjalta laatimani mallin akateemisen työn merkityksellisyyden rakentamisesta. Siinä ammatillisen kasvun elementit, eli itseytyminen, kuuluminen ja toisten palveleminen, edustavat akateemisen työn merkityksellisyyden rakentamisen kolmea eri ulottuvuutta. Akateemiselle työlle sekä yliopiston että yhteiskunnan taholta asetetut odotukset ja vaatimukset ohjaavat työn merkityksellisyyden rakentamista yliopistossa ja asettavat sille ehtoja. Asemat yliopistossa, arvostuksen saaminen omalle työlle ja käytössä olevat resurssit toisaalta luovat edellytyksiä työn merkityksellisyyden rakentamiselle itseytymisenä, kuulumisena ja toisten palvelemisenä mutta toisaalta myös rajoittavat sitä.

Kuvio 4. Akateemisen työn merkityksellisyyden rakentaminen



Tämä akateemisen työn merkityksellisyyden rakentamista kuvaava malli kokoaa yhteen tutkimuskirjallisuudessa esitetyt työn merkityksellisyyden rakentamista koskevat käsitteet ja akateemisen työn erityiskysymykset sellaisina, kun ne tulivat esiin tämän tutkimuksen tuloksissa. Tulosten ja niihin perustuvan mallin pohjalta vastaan väitöstitkimukseni tutkimusongelmaan seuraavasti: Tutkija-opettajat rakentavat työnsä merkityksellisyyttä itseytymisen, kuulumisen ja toisten palvelemisen kautta. Niitä voi

kutsua tutkija-opettajien tavoiksi rakentaa työnsä merkityksellisyyttä yritysmäisessä yliopistossa. Aineksia, joista tutkija-opettajat rakentavat työnsä merkityksellisyyttä ovat yhteisöllisyys sekä opiskelijoiden, tieteen ja yhteiskunnan palveleminen. Moraalinen kehys, joka auttaa ihmistä määrittämään, kuinka hänen tulisi toimia ja mitä hänen tulisi kannattaa tai vastustaa (Taylor 1989), ohjaa työn merkityksellisyyden rakentamista yksilön tasolla. Myös tieteenaloja yhdistävä perinteinen akateeminen eetos ohjaa siihen sitoutuneiden tutkija-opettajien työn merkityksellisyyden rakentamista, vaikka se on suurelta osin ristiriidassa yritysmäisen yliopiston asettamien odotusten ja vaatimusten kanssa.

Tulkitsin moraalisen kehyksen kytkeytyvän erityisesti itseytymiseen, jossa korostui moraalisen kehyksen ulottuvuuksista (Henkel 2005) erityisesti 'merkityksellisyyden toteutuminen omassa elämässä'. Näkökulmani painottui tähän moraalisen kehyksen ulottuvuuteen, koska se kytkeytyi muita ulottuvuuksia vahvemmin tutkimukseni kohdeilmioon. Muista moraalisen kehyksen ulottuvuuksista 'muilta saatava arvostus' tuli esiin itseytymisen lisäksi myös kuulumisessa ja toisten palvelemissä. 'Velvollisuudet muita kohtaan' -ulottuvuus puolestaan ilmeni erityisesti toisten palvelemissä. Jos yksilö keskittyy pääosin vastaamaan yritysmäisen yliopiston asettamiin odotuksiin ja vaatimuksiin, hän ohjautuu pääosin 'velvollisuudet muita kohtaan' -ulottuvuuden mukaan. Tällöin muiden moraalisen kehyksen ulottuvuuksien painoarvo voi jäädä liian pieneksi, jonka seurauksena hän ei välttämättä pysty rakentamaan työnsä merkityksellisyyttä omista lähtökohdistaan käsin.

Akateemiseen eetokseen sitoutumiseen oli jossain määrin yhteydessä tieteenala, jota tutkija-opettaja edusti. Sitoutuminen näyttäytyi voimakkaimpana kasvatustieteitä edustaneilla tutkija-opettajilla, jotka suhtautuivat kriittisimmin yliopiston yritysmäistymiseen, jonka he kokivat heikentäneen oman tieteenalansa arvostusta. Sen sijaan akateemisen eetoksen painoarvo työn merkityksellisyyden rakentamista ohjaavassa moraalisisessa kehyksessä näytti olevan pienempi lääketieteessä, jota edustavat tutkija-opettajat suhtautuivat yritysmäiseen yliopistoon keskimäärin muita kohteena olleita tieteenaloja myönteisimmin (ks. myös Rinne ym. 2012).

Kuitenkin myös lääketieteessä, jonka asema on säilynyt vahvana yritysmäisessä yliopistossa, heikompaan positioon joutuneet tutkija-opettajat vetosivat akateemiseen eetokseen ja vastustivat sen pohjalta yritysmäisen yliopiston arvoja ja toimintatapoja. Tämä viittasi siihen, että yksilöllisillä kokemuksilla arvostuksen saamisesta oli suurempi vaikutus työn merkityksellisyyden rakentamiseen kuin sillä, mitä tieteenalaa tutkija-opettaja edusti.

Akateemiseen eetoksen kanssa ristiriitaiset odotukset ja vaatimukset sekä tutkija-opettajien eriarvoiset mahdollisuudet työn merkityksellisyyden rakentamiseen ylläpitävät vastakkainasettelua yliopistotyönantajan ja akateemisen profession välillä

yliopistoyhteisössä. Tämän tutkimuksen mukaan tämä vastakkainasettelu ja siihen liittyvät jännitteet vievät tutkija-opettajilta voimavaroja tehdä perustyötään – tutkimusta, opetusta ja yhteiskunnallista vuorovaikutusta. Se heikentää siten yliopiston mahdollisuuksia toteuttaa sille asetettuja odotuksia, kuten innovaatioiden tuottamista sekä laadukasta ja vaikuttavaa tutkimus- ja opetustoimintaa taloudellisten resurssien niukentuessa.

8 POHDINTA

8.1 Tutkimuksen tulosten pohdinta, tuloksiin pohjautuvat suositukset ja jatkotutkimusaiheet

Olen tässä tutkimuksessa tarkastellut työn merkityksellisyuden rakentamisen prosessia muuttuvassa yliopistossa. Tarkoitukseni on ollut lisätä ymmärrystä ilmiön moninaisuudesta, työn merkityksellisyuden rakentamisen aineksista sekä ehdoista, jotka määrittävät mahdollisuuksia merkityksellisyuden rakentamiselle akateemisessa työssä. Työn merkityksellisyuden kokeminen edistää yliopistossa työskentelevien tutkija-opettajien työhyvinvointia ja jaksamista heidän kohdatessaan yhteiskunnan ja yliopistotyönantajan heille asettamia odotuksia ja vaatimuksia. Se myös vahvistaa heidän sitoutumistaan laadukkaaseen yliopistotyöhön.

Yliopistoon kohdistuvat odotukset ja vaatimukset ovat muuttuneet voimakkaasti viimeisten vuosikymmenten aikana ja tutkija-opettajien osana on ollut sopeutua näihin muutoksiin. Tässä tutkimuksessa olen ymmärtänyt työn merkityksellisyuden rakentamisen osana ammatillista kasvua, joka tapahtuu yksilön itseytymisen, kuulumisen ja toisten palvelemisen kautta. Työn merkityksellisyuden rakentaminen osana ammatillista kasvua on paitsi oppimista ja kehittymistä niin myös sopeutumista työympäristön muutokseen. Tämä sopeutuminen tapahtuu kuitenkin yksilön omilla ehdoilla, eikä pelkästään ulkopuolelta tulevien odotusten ja vaatimusten ohjaamana. Kun tätä prosessia tarkastellaan yksilön tasolla, yksilö itse määrää oman kasvunsa suunnan ja valitsee siihen sisältyvät ainekset. Ammatillisen kasvun voi kuitenkin nähdä myös kollektiivisena, tutkija-opettajien profession tasolla tapahtuvana ilmiönä. Tällöin siihen kuuluu olennaisena osana professionalismin kuuluva itsehallinnan periaate, eli professiolla on vastuu ja valta itse määrittää oman ammatillisen kasvunsa suuntaa. Ammatillinen kasvu on eräänlainen työn merkityksellisyuden rakentamisen ihannemalli, jonka toteutumisen haasteita tutkimukseni toi esiin.

Tässä tutkimuksessa tuli esiin yritysmäisen yliopiston asettamat rajoitteet työn merkityksellisyuden rakentamiselle erityisesti itseytymisen kautta, johon kuului keskeisenä osana tutkija-opettajien autonomia työssään. Managerialismin seurauksena vahvistunut johdon rooli ja siihen liittyvä kontrollointi heikensivät tutkija-opettajien kokemusta työnsä autonomiasta. Tutkimus osoitti, että tehokkuuspaineet ja

byrokratian lisääntyminen voivat kaventaa tutkija-opettajien liikkumavaraa, jolloin heidän työssään korostuu yhä enemmän ulkopuolelta annettujen velvollisuuksien täyttäminen. Toisaalta monilla tutkija-opettajilla oli edelleen professionalismin mukaisesti myös mahdollisuuksia vaikuttaa työhönsä. Tällöin tutkija-opettajat voivat ohjautua työssään oman moraalisen kehyksensä pohjalta ja rakentaa työn merkityksellisyttä ammatillisen kasvun mukaisesti omista lähtökohdistaan käsin. Tutkija-opettajat asettuivat siis eriarvoiseen asemaan suhteessa työn merkityksellisyyden rakentamiseen yritysmäisessä yliopistossa.

Tulkitsin tutkija-opettajien suhtautumisen yritysmäiseen yliopistoon heijastavan heidän tapojaan rakentaa työn merkityksellisyttä yritysmäisen yliopiston kontekstissa. Tutkimuksessa esiin tulleita eri tieteenalojen edustajien suhtautumistapoja yritysmäiseen yliopistoon näytti määrittävän se, miten he voivat toteuttaa omia arvojaan yritysmäisessä yliopistossa, mutta myös se, miten he pystyivät säilyttämään asemansa ja saamaan arvostusta yliopistossa. Eri tieteenalojen erilaiset painotukset tutkimuksen ja opetuksen välillä, tieteenalakohtaiset arvot ja tieteenalan yliopistossa ja yhteiskunnassa nauttima arvostus toivat eroja tieteenalakohtaisten suhtautumistapojen välille. Yritysmäisen yliopiston kilpailullisuuteen kannustavat mittaamistavat ja odotus rahoituksen hankkimisesta näyttivät soveltuvan paremmin koviin ja soveltaviin tieteesiin lukeutuvalla lääketieteelle, jonka tieteenalakulttuurille kilpailullisuus on ominaisempi kuin pehmeille tieteenaloille, kuten kasvatus- ja kielitieteille. Näin ollen yliopiston yritysmäistyminen loi vähemmän rajoitteita lääketiedettä edustavien tutkija-opettajien työn merkityksellisyyden rakentamiselle verrattuna muihin tämän tutkimuksen kohteena olleisiin tieteenaloihin.

Tutkimukseni perusteella mahdollisuudet kokea ja rakentaa merkityksellisyttä yliopistotyössä jakautuvat epätasaisesti paitsi tieteenalojen välillä, niin myös tieteenalojen sisällä. Monella tutkija-opettajista mahdollisuudet työn merkityksellisyyden rakentamiseen ovat heikentyneet yritysmäisessä yliopistossa työssä koetun arvostuksen, resurssien puutteen, heikentyneen arvostuksen ja kasvaneen kontrollin seurauksena. Yksilöllistä vaihtelua suhtautumistapoihin tuovat erot siinä, millaiseen toimintaan tutkija-opettajien henkilökohtaiset moraaliset kehykset heitä ohjaavat. Jos moraalinen kehys ohjaa tutkija-opettajaa rakentamaan työnsä merkityksellisyttä henkilökohtaisen menestyksen ja maineen tavoittelun pohjalta, hän kokee todennäköisesti yritysmäisessä yliopistossa vähemmän jännitettä, kuin jos hän pyrkisi tuottamaan ensisijaisesti hyvää itsen ulkopuolisille tahoille.

Työn merkityksellisyyden rakentamisen kannalta onkin olennaista se, ketä varten tutkija-opettajat kokevat työskentelevänsä: työskentelevätkö he palvellakseen opiskelijoita, tiedeyhteisöä ja yhteiskuntaa vai yliopistotyönantajaa. Useissa tutkimuksissa (esim. Rinne ym. 2012; Siekkinen 2019) on todettu, että tutkija-opettajat ovat

taipuvaisia kokemaan työnsä merkitykselliseksi. Tämä tuli esiin myös osatutkimusta I varten keräämässäni aineistossa. Näitä tuloksia tarkastellessa on syytä huomioida, ymmärtävätkö tutkija-opettajat työnsä professionalismin periaatteiden mukaisena 'palvelutyönä', jossa palvellaan eri tahoja, joita voidaan kutsua myös profession 'asiakkaisiksi'. Tällaisina tahoina tulivat tässä tutkimuksessa esiin opiskelijat, tiedeyhteisö ja yhteiskunta. Tätä Evettsin (2013) kuvaaman ammatillisen professionalismin muotoa voi pitää eräänlaisena akateemisen työn ideaalityyppinä, jossa tutkija-opettajat voivat itse määrittellä työtään ja sen tavoitteita. Tässä tutkimuksessa ammatillinen professionalismismi näytti tukevan työn merkityksellisyyden rakentumista. Toinen vaihtoehto on ymmärtää yliopistotyö yritysmäisen yliopiston valvomana ja kontrolloimana työnä, jonka tekemiselle asetetaan tavoitteet ulkopuolelta ja jossa professionaalinen liikkumavara on selvästi pienempi. Tällöin työtä tehdään pääosin yliopistotyönantajalle, jonka odotuksiin ja vaatimuksiin työssä pyritään vastaamaan. Tällöin mahdollisuudet työn merkityksellisyyden rakentamiseen omista lähtökohdista käsin ovat vähäisemmät.

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan tutkija-opettajat eivät identifioituneet yritysmäisen yliopiston tavoitteisiin, vaan he toteuttavat niitä enimmäkseen pystyäkseen työskentelemään yliopistossa ja saadakseen tunnustusta ja arvostusta työlleen. Yritysmäisen yliopiston tavoitteet eivät siten tarjonneet tutkija-opettajille aineksia työn merkityksellisyyden rakentamiseen, vaan vastuu näiden aineiden löytämisestä oli tutkija-opettajilla itsellään. Tämän tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että yritysmäisessä yliopistossa tutkija-opettajat joutuvat paitsi löytämään ainekset työn merkityksellisyyden rakentamiseen, niin yhä enemmän myös luomaan itse puitteita työn merkityksellisyyden rakentamiselle muun muassa hakemalla rahoitusta omalle tutkimukselleen. Näin ollen Mäntylän (2007) esittämä akateemisen työn ideaalimalli, jossa tutkija-opettajien tulee saada keskittyä perustyöhönsä eikä joutua käyttämään työaikaansa hyvän työn edellytysten rakentamiseen, ei näyttänyt tämän tutkimuksen tulosten mukaan toteutuvan yritysmäisessä yliopistossa.

Tutkija-opettajien toiminta on perinteisesti suuntautunut tiedeyhteisöön ja yhteiskuntaan lähityöyhteisön sijaan. Lähityöyhteisössä vaalittava yhteisöllisyys kuitenkin näyttäytyi tässä tutkimuksessa yhtenä keinona selviytyä yritysmäisen yliopiston tutkija-opettajiin kohdistuvista paineista ja odotuksista ja samalla rakentaa työn merkityksellisyyttä. Vaalimalla yhteistyötä ja yhteisöllisyyttä kollegoiden kesken tutkija-opettajat voivat saada työlleen välittömämpää tunnustusta verrattuna esimerkiksi yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen, jonka kontribuutio voi olla vaikeammin havaittavissa ja tapahtua pitkän ajan kuluessa. Yritysmäisen yliopiston rakenteet ruokkivat kilpailua, mutta yhdessä kilpaileminen voi tarjota enemmän merkityksellisyyttä kuin kilpaileminen yksin, sillä silloin voi kokea kuuluvansa yhteisöön. Yhteisöllisyyden

avulla voidaan myös pyrkiä madaltamaan yliopistossa perinteisestikin vallinneita hierarkioita, joita managerialismi on taipuvainen korostamaan entisestään.

Työn merkityksellisyyden rakentaminen opiskelijoiden kautta on ominainen perinteiseen yliopistotyöhön kuuluvalla kasvatustehtävälle. Monet opetus- ja kasvatustehtävään identifioituneet tutkija-opettajat sitoutuivatkin opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämiseen, vaikka sille annettiin niukasti resursseja. Yritysmäisessä yliopistossa opiskelijat voidaan nähdä asiakkaina, joilta voidaan kerätä palautetta opetuksen laadusta ja heidän tyytyväisyytensä voi parantaa yliopiston kilpailuasemaa suhteessa muihin yliopistoihin. Näin ollen opiskelijoihin panostaminen edistää sekä professionalismin mukaista ajatusta opiskelijoiden palvelemisesta että yritysmäisen yliopiston tavoitteita.

Akateeminen eetos tarjosi siihen sitoutuneille tutkija-opettajille yhteisiä aineksia työn merkityksellisyyden rakentamiseen, vaikka se oli suurelta osin ristiriidassa yritysmäisen yliopiston tavoitteiden kanssa. Se toi tutkija-opettajille paitsi suojaa yritysmäisen yliopiston asettamia odotuksia ja vaatimuksia vastaan niin myös tunnetta 'samassa veneessä' olemisesta muiden samanlaisiin arvoihin sitoutuneiden tutkija-opettajien kanssa. Akateeminen eetos nivoi tutkija-opettajat myös osaksi ammattilaiskuvien ketjua, joka ylläpitää ja uusintaa akateemisia arvoja (Kallio 2015). Sen tuoman jatkuvuuden ja pysyvyyden tunteen voi nähdä tärkeänä alati muuttuvassa yliopistomaailmassa.

Arvostuksen saaminen itselle on yksi moraalisen kehyksen ulottuvuus (Taylor 1989; Henkel 2005), joten tulkitsein sen ohjaavan työn merkityksellisyyden rakentamista. Arvostuksen, ammatillisen tunnustuksen ja maineen tavoittelun tärkeys yliopistotyössä on tullut esiin myös useissa muissa tutkimuksissa (esim. Koski 2002; Ylijoki 2009; Becher 1989). Arvostuksen saaminen yliopistossa, tai enemmänkin arvostuksen puute, nousi tässä tutkimuksessa keskeiseksi tekijäksi työn merkityksellisyyden rakentumisessa. Tutkimukseni tulokset viittaavat siihen, että mitä vähemmän arvostusta ja tunnustusta tutkija-opettaja saa omalle työlleen, sitä vaikeampi hänen on rakentaa työnsä merkityksellisyyttä yritysmäisessä yliopistossa. Samalla kuilu yliopistotyönantajan tutkija-opettajiin kohdistuvien odotusten ja tutkija-opettajien omien tavoitteiden välillä kasvaa. Yliopistotyönantajan ja yliopiston työntekijöiden keskenään erilaiset tavoitteet ja näkemykset yliopistotyöstä vaikeuttavat vastaamista yliopistolle asetettuihin odotuksiin.

Tutkimuksen tulosten perusteella voi esittää yliopistojen johdolle suunnattuna suosituksena, että koska jännitteet yliopistoyhteisön sisällä vievät tutkija-opettajien voimavaroja ja vaikeuttavat heidän keskittymistä perustyöhönsä, niitä tulisi pyrkiä lieventämään ja purkamaan. Näin yliopistolla olisi paremmat mahdollisuudet suorittaa yhteiskunnan sille asettamista odotuksista ja vaatimuksista taloudellisten

resurssien niukentuessa. Purkaakseen jännitteitä ja edistääkseen työn merkityksellisyden rakentumista yliopistotyönantajan tulisi luoda yhteisöllisyyttä tukevia rakenteita ja antaa tutkija-opettajille riittävästi resursseja työskennellä opiskelijoiden hyväksi.

Lisäksi yliopistoihin olisi tärkeää luoda arviointi- ja palkitsemisjärjestelmiä, jotka huomioisivat määrällisten tulosten lisäksi myös työn laadulliset tulokset tutkija-opettajien profession määrittämän laadun mukaan sekä erilaiset yhteiskunnallisen vaikuttamisen muodot. Tutkija-opettajien sitoutumista yliopistotyönantajaan ja sen asettamiin tavoitteisiin edistäisi myös, että heidän työpanokselleen osoitettaisiin arvostusta riippumatta heidän asemastaan, työtehtävistään tai heidän edustamastaan tieteenalasta. Jotta tutkija-opettajien potentiaalia voitaisiin parhaiten hyödyntää yliopistolle osoitettuihin odotuksiin vastaamisessa, yliopistotyönantajan tulisi antaa tutkija-opettajille enemmän tilaa ja mahdollisuuksia toimia omien sitoumustensa ja identifiikaatioidensa, toisin sanoen heidän oman moraalisen kehyksensä, mukaisesti ja panostaa työssään heille tärkeisiin asioihin.

Yhteiskunnan tasoisena poliittisena suosituksena tutkimuksen tulosten pohjalta voi esittää, että yliopistojen yhteiskunnallinen vaikuttavuus tulisi nähdä laajemmin kuin pelkästään konkreettista hyötyä yhteiskunnalle tarjoavien innovaatioiden tuottamisena ja opiskelijoita työelämän palvelukseen kouluttamisena. Se voi olla myös abstraktimpien yhteiskunnallisten arvojen, kuten sivistyksen, tasa-arvon ja ekologisuuden ylläpitämistä ja edistämistä sekä yhteiskunnallisten ilmiöiden kriittistä tarkastelua tutkimukseen perustuvan ymmärryksen pohjalta. Näin yliopistossa oleva monipuolinen ja monialainen osaaminen ja ymmärrys saataisiin kattavammin koko yhteiskunnan käyttöön ja sillä olisi myönteinen vaikutus eri tieteenaloilla työskentelevien tutkija-opettajien työn merkityksellisyden kokemiseen. Yliopistolle jaettavissa resursseissa tulisi myös huomioida moninaiset, myös abstraktit ja laadulliset yliopistotyön tuotokset.

Koska yliopistot ovat osa muuttuvaa yhteiskuntaa, niiden tulee osallistua yhteiskunnallisiin haasteisiin vastaamiseen. Yliopiston panosta tullaan tarvitsemaan esimerkiksi viime vuosina esiin nousseiden globaalien kriisien, kuten ilmastonmuutoksen ja maailmanlaajuisten pandemioiden torjunnassa. Yliopistomaailman sisälläkin on odotettavissa haasteita johtuen työskentelyolosuhteiden heikkenemisestä suomalaisissa yliopistoissa. Siitä on jo tähän mennessä seurannut 'aivovuotoa' muiden maiden yliopistoihin, opiskelijoiden haluttomuutta lähteä yliopistouralle ja tutkija-opettajien hakeutumista muihin tehtäviin yliopiston ulkopuolelle. Merkittäväksi haasteeksi nousee, miten yliopistotyö tehdään houkuttelevaksi opiskelijoille, ja miten saadaan yliopistouralle lähteneet sitoutumaan ja panostamaan laadukkaaseen yliopistotyöhön.

Akateemisia uria ja niihin liittyviä urasiirtymiä työn merkityksellisyyden näkökulmasta tarkasteleva tutkimus voisi auttaa näihin kysymyksiin vastaamisessa.

Seurauksena muun muassa suomalaisen yhteiskunnan ikärakenteen muutoksesta johtuvista kansantaloudellisista haasteista yliopistotutkimukselle myönnettävä rahoitus saattaa tulevaisuudessa niukentua entisestään. Tällöin yhteiskunnallisesti tärkeäksi tutkimusaiheeksi nousee, missä määrin ja miten tutkimukselle myönnettävä rahoitus ohjaa tutkimusaiheiden valintaa ja mitä seurauksia tällä on tutkija-opettajien professionaalisen autonomian ja työn merkityksellisyyden kannalta. Yhteiskunnallinen vaikuttavuus tuli tässä tutkimuksessa esiin yhtenä työn merkityksellisyyden rakentamisen aineksena. Olisi siis tärkeää myös tutkia tarkemmin, millaisia yhteiskunnallisen vaikuttamisen muotoja yliopistossa on, miten ne on organisoitu ja resursoitu sekä miten ja mistä aineksista niihin osallistuvat tutkija-opettajat rakentavat työnsä merkityksellisyyttä.

Tämän tutkimuksen keskeinen johtopäätös on, että yliopiston sisäisiä jännitteitä tulisi pyrkiä aktiivisesti purkamaan, jotta yliopistolle asetettuihin odotuksiin vastaaminen riittävällä tasolla olisi mahdollista. Tätä tavoitetta voisi lähestyä esimerkiksi toimintatutkimuksellisella otteella pyrkien löytämään keinoja, joilla tutkija-opettajien ja yliopistotyönantajien näkemyksiä voisi sovittaa paremmin yhteen. Tällaisella tutkimuksella voisi olla tärkeä sija yliopiston tulevaisuuden toimintaedellytysten turvaamisessa.

8.2 Tutkimuksen arviointia

Tutkimusraportin lopussa on aiheellista pohtia tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä sekä tutkimustulosten tieteellistä ja yhteiskunnallista merkitystä. Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden arvioinnissa käytän luvussa 5.5 esitettyjä luotettavuuden ja eettisyyden kriteereitä. Lopuksi pohdin väitöstutkimuksen tulosten tieteellistä kontribuutiota ja yhteiskunnallista merkitystä sekä niihin liittyviä tutkimuksen vahvuuksia ja rajoitteita.

8.2.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Koska laadullisessa tutkimuksessa tutkittavien kertomuksen voi nähdä suodattuvan tutkijan oman kehyksen läpi (Tuomi & Sarajärvi 2018) ja tutkimuksen löydöksistä tehtävät tulkinnat ovat riippuvaisia tutkijasta ja hänen orientaatiostaan (Lindlof & Taylor 2002; Patton 2002), on olennaista tarkastella omaa asemaani suhteessa

kohdeilmiöön ja esiyymmärrystäni siihen liittyen. Olen työskennellyt suuren osan väitöstutkimusprosessistani määrääkäsissa työsuhteissa yliopistoon. Olen siis ollut osa yliopistoyhteisöä, enkä siten ole voinut tarkastella yliopistotyötä ulkopuolisin silmin. Tutustuin väitöstutkimukseni aihepiiriin tehdessäni työhyvinvointiselvitystä yhteen tutkimuksen kohteena olleista tieteenalaysiköistä, millä oli merkittävä vaikutus kohdeilmiön valintaan. Olen kuitenkin työskennellyt yliopistossa lähes yksinomaan projekteihin ja omaan väitöstutkimukseeni liittyvissä tutkimustehtävissä. Minulla ei siten ole omakohtaista kokemusta pitkäjänteisestä, sekä opetus- että tutkimustyötä sisältävästä tutkija-opettajan työstä, jota suurin osa tutkimuksen kohdejoukkoon kuuluvista tekee. Näin ollen en katso itselläni olevan vahvoja henkilökohtaisia näkemyksiä tutkija-opettajan työstä, jotka vaikuttaisivat aineistosta tekemiini tulkintoihin ja tutkimukseni tuloksiin.

Tutkimuksen luotettavuuden kriteereistä (Eskola & Suoranta 2014; Guba & Lincoln 2005) uskottavuutta eli tutkijan tekemien tulkintojen ja tutkittavien käsitysten vastaavuutta voi tämän tutkimuksen osalta lisätä se, että työskenneltyäni itsekin yliopistolla minulla oli aineiston analyysivaiheessa ymmärrystä yliopistotyöstä, sen ehdoista ja yliopistoyhteisössä kollektiivisesti jaetuista arvoista. Vahvistettavuus luotettavuuden kriteerinä (Eskola & Suoranta 2014) on näkynyt tutkimuksessani siten, että olen peilannut omia tulkintojani akateemista työtä käsittelevässä tutkimuskirjallisuudessa esitettyihin tulkintoihin ja saanut niistä vahvistusta omille tulkinnoilleni.

Mäkelän (1990) esittämistä tutkimuksen luotettavuuden kriteereistä aineiston riittävyden arviointi ilmeni tässä tutkimuksessa siten, että kerättyäni ensimmäisen aineiston ainoastaan yhtä tieteenalaa edustavilta tutkija-opettajilta totesin, että vastatakseni tutkimuskysymyksiin riittävän kattavasti tarvitsen lisää aineistoa koskien useampaa tieteenalaa. Vaikka toisen aineiston keruussa vastaajien osallistumisaktiivisuus jäi varsin heikoksi, keskimäärin 19 prosenttiin, katsoin kuitenkin keräämieni 117 henkilön vastauksen täydentävän riittävästi ensimmäistä aineistoa ja mahdollistavan vastaamisen tutkimuskysymyksiin tarkoituksenmukaisessa laajuudessa. Lisäksi analysoituani molemmat aineistot katsoin niistä konstruoitujen suhtautumistapojen kirjon olevan riittävän laaja, joten en nähnyt enää aihetta lisääaineiston hankintaan. Muista Mäkelän (1990) esiin tuomista luotettavuuden kriteereistä voi todeta, että analyysin kattavuuteen olen pyrkinyt perustamalla tutkimukseni tulokset aineiston kokonaisuuteen yksittäisten poimintojen sijasta, ja analyysin arvioitavuutta ja toistettavuutta olen pyrkinyt edistämään kuvaamalla yksityiskohtaisesti aineiston analyysin vaiheet ja luokittelusäännöt sekä perustelemalla analyysissä tekemäni ratkaisut.

Luvussa 5.5 esitettyjen tutkimuksen eettisyyttä koskevien periaatteiden mukaan tutkimuksessa tulee kunnioittaa tutkittavien itsemääräämisoikeutta ja välttää heille aiheuttavia haittoja (TENK 2019, 7) sekä antaa riittävästi tietoa tutkimuksesta ja

aineiston käyttötarkoituksesta (Kuula 2011, 61). Tässä tutkimuksessa tutkittavilla oli oikeus jättää vastaamatta kyselyihin, joiden kautta keräsin aineistoa tutkimukseeni. Lähetin kunkin valitsemani kohdeyksikön tutkija-opettajille sähköpostitse saateviestin (Liite 3), jossa kerroin tutkimuksestani ja pyysin heitä vastaamaan määräaikaan mennessä kyselyyn, johon viestissä oli linkki. Mainitsin viestissä, että tutkittavilla oli oikeus päättää itse, missä laajuudessa he vastasivat kyselyiden sisältämiin kysymyksiin, ja että lyhyetkin vastaukset ovat arvokkaita. Lisäksi tutkittavilla oli halutessaan mahdollisuus jättää vastaamatta joihinkin kyselyn sisältämiin kysymyksiin.

Tutkittaville aiheutettavien riskien vahinkojen ja haittojen välttäminen liittyy tässä tutkimuksessa erityisesti vastaajien tunnistamattomuuteen. Työhyvinvointiin liittyvät asiat ovat henkilökohtaisia ja mahdollisesti myös arkaluontoisia, joten niihin liittyvien kyselyjen avovastauksissa vastaajien anonymiteetti on syytä huomioida erityisen tarkasti. Tästä syystä lupasin tutkittaville, että alkuperäinen tutkimusaineisto säilytetään vain omassa hallussani. Tarve vastaajien anonymiteetin suojaamiseen korostui varsinkin tieteenalaysikössä, joista keräsin aineiston ensimmäistä osatutkimusta varten. Työyhteisössä oli sisäisiä jännitteitä johtuen muun muassa usean tieteenalaysikön yhdistymisestä suuremmaksi yksiköksi. Näistä jännitteistä johtuen jotkut kyselyn vastaajat pohtivat, kuinka avoimesti he uskaltavat kertoa omista kokemuksistaan kyselyn avoimissa vastauksissa.

Aineistonkeruussa käyttämäni kyselyiden saateviesteissä kerroin, että vastaajien anonymiteetin säilymiseen kiinnitetään tutkimuksessa erityistä huomiota. Olen siis pyrkinyt turvaamaan vastaajien tunnistamattomuuden tutkimuksen raportoinnissa. Tutkittavien anonymiteetin säilyttämiseksi käytän raportoinnissa tutkimukseni kohteina olevista yliopistoista pseudonyymejä 'yliopisto A' ja 'yliopisto B'. Näin pyrin minimoimaan todennäköisyyden tutkittavien henkilöllisyyden paljastumiselle osatutkimuksen artikkeleissa esittämistäni aineistokatkelmista. Olen pyrkinyt ehkäisemään tutkittavien tunnistamista myös kysymällä kyselyissä taustatietoina tutkittavien ikäryhmää täsmällisen iän sijasta. Raportoin sitaattien yhteydessä taustatietoina vastaajan edustaman yliopiston pseudonyyminä sekä tieteenalan, sukupuolen ja ikäryhmän, jotka katsoin relevanteiksi tiedoiksi sitaattien tulkintaa ajatellen. Lisäksi kysyin taustatietona myös ensimmäisen työsuhteen aloitusvuotta jossain suomalaisessa yliopistossa, sillä oletin, että tämä tieto voi olla hyödyllinen tuloksia tulkitessa.

Vaikka pyrin minimoimaan todennäköisyyden tutkittavien henkilöllisyyden paljastumiselle, en voi kuitenkaan olla täysin varma siitä, ettei ketään vastaajaa ole mahdollista tunnistaa osatutkimuksen artikkeleissa esitetyistä aineistokatkelmista. Kohteena olleet yliopistot voi pystyä tunnistamaan esimerkiksi siitä, että niissä on edustettuna tutkimuksen kohteeksi valitsemani tieteenalat. Jos tietyn vastaajan edustama yliopisto on mahdollista tunnistaa, voivat kyseisessä yliopistossa työskentelevät

henkilöt tunnistaa kollegansa aineistokatkelmasta esimerkiksi jonkin hänen tyypillisesti käyttämänsä ilmaisun perusteella. Oletan kuitenkin, että tämänkaltainen tunnistaminen on jokseenkin satunnaista, eikä se liiaksi vaaranna vastaajien anonymiteettiä.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeessa todetaan, että välttyäkseen aiheuttamasta tarpeetonta haittaa tutkittaville ja heidän edustamilleen yhteisölleen tutkijan on tärkeä perehtyä tutkittavaan yhteisöön, kulttuuriin ja historiaan (TENK 2019, 8). Tätä periaatetta voi soveltaa omassa tutkimuksessani kohteina olleisiin tieteenalayksiköihin, joilla oli oma työkulttuurinsa ja historiansa.

Ensimmäisen osatutkimukseni aineisto oli osittain peräisin yhdessä tieteenalayksikössä toteutetusta työhyvinvointikyselystä, jonka laatimisesta vastasin. Suunnittelin tämän kyselyn yhteistyössä yksikössä toimineen työhyvinvointityöryhmän kanssa vastaamaan kyseisen yksikön tarpeita. Kyselyn suunnitteluvaiheessa perehdyin tutkittavaan yksikköön haastatteleamalla työhyvinvointityöryhmän jäseniä ja keskustelemalla kyselystä työyhteisön jäsenten kanssa. Vaikka itse olin tuolloin uusi jäsen työyhteisössä, sain siellä pidempään työskennelleiltä työhyvinvointityöryhmän jäseniltä tukea kyselyn suunnitteluun. Sama kysely toteutettiin hieman räätälöitynä toisen kohdeyliopiston kasvatustieteiden yksikössä. Tässä yksikössä en ollut itse työskennellyt, mutta kyselyn räätälöinnissä auttoi tutkijakollegani, jolla oli usean vuoden kokemus tästä yksikössä työskentelystä ja hän tunsi tämän yksikön toimintakulttuurin. Näin ollen työyhteisöjen kulttuuri ja historia pystyttiin ottamaan huomioon kyselyn suunnittelussa.

Toisessa osatutkimuksessa kohdeyksiköinä olivat samat kasvatustieteiden tieteenalayksiköt kuin ensimmäisessä osatutkimuksessa, mutta niiden lisäksi mukana olivat myös lääketieteen ja kielitieteiden tieteenalayksiköt samoista yliopistoista. Minulla ei ollut henkilökohtaista kontaktia lääketieteen ja kielitieteiden yksiköihin, eikä minulla siten ollut mahdollisuutta tutustua ennalta näiden yksiköiden työkulttuuriin ja historiaan. Tällä ei kuitenkaan mielestäni ollut ratkaisevaa merkitystä, sillä toisen osatutkimukseen liittyvän kyselyn kysymykset olivat varsin yleisluontoisia eivätkä siten olleet yhtä vahvasti sidoksissa kohdeyksiköihin verrattuna ensimmäiseen osatutkimukseen liittyvään kyselyyn. Tutkimusasetelmassa, jossa tarkasteltiin eri tieteenaloja edustavien tutkija-opettajien suhtautumistapoja yliopistotyön muutokseen, ei olisi ollut mielekästäkään räätälöidä kyselyn kysymyksiä eri tieteenalojen erityispiirteiden mukaan. Testatakseni kirjoitustehtävän kysymysten toimivuutta pyysin kolmea eri yliopistoissa tutkija-opettajana työskentelevää kollegaani vastaamaan niihin ja antamaan niistä minulle palautetta. Muokkasin kirjoitustehtävän verkkolomaketta heidän palautteensa mukaan ennen sen lähettämistä vastaajille.

8.2.2 Tutkimuksen tulosten tieteellinen ja yhteiskunnallinen merkitys

Yliopistotyön muutosta tarkastelevassa tutkimuksessa on käytetty usein akateemisen identiteetin käsitettä (esim. Hakala 2009; McInnis 2010; Ylijoki & Ursin 2013). Väitöstutkimukseni laajentaa akateemisen identiteettiin sisältyvää yliopistotyön kollektiivista näkökulmaa yhdistämällä moraalisen kehyksen mahdollistamaa yksilöllistä tarkastelua kollektiiviseen akateemiseen eetokseen pohjautuvaan käsittelytapaan. Tutkimuksessa hyödynnetyt työ- ja organisaatiopsykologian alalla luodut työn merkityksellisyyden mallit tarjoavat osaltaan uudenlaista näkökulmaa yliopistotyön tutkimukseen. Ne myös loivat pohjaa akateemisen työn merkityksellisyyden mallin rakentamiselle. Ammatillinen kasvu tutkimuksen tuloksia kokoavana käsitteenä kytkee työn merkityksellisyyden rakentamisen osaksi sekä yksilön tasolla että ammattikunnan sisällä tapahtuvaa kasvuprosessia. Lisäksi tämä tutkimus tuo tarkempaan tarkasteluun tutkija-opettajat tieteenaloilla, joilla Rinteen ja kollegoiden (2012) tutkimuksen mukaan suhtautuminen yliopiston yritysmäistymiseen oli myönteisintä tai kielteisintä. Näin ollen se lisää ymmärrystä yliopistouudistusten vaikutuksista toisistaan eroaviin tieteenalakulttuureihin.

Tämä tutkimus tuotti tutkimuskirjallisuudessa esitettyjä yleisiä työn merkityksellisyyden rakentamisen malleja täydentävän akateemista työtä koskevan mallin, joka sisältää tässä tutkimuksessa esiin tulleet yliopistotyötä kehystävät tekijät. Tutkimus tuotti tietoa siitä, mitä tutkimuskirjallisuudessa esiin tuotu tutkija-opettajille ominainen tarve saada arvostusta työlleen tarkoittaa merkityksellisyyden rakentamisen kannalta. Tutkimus toi lisää tietoa akateemisen eetoksen merkityksestä akateemista professiota yhdistävänä tekijänä. Se lisäsi ymmärrystä työn merkityksellisyyden rakentamisen aineksista eri tieteenaloilla sekä tieteenalakohtaisesta suhtautumisesta yliopistotyön odotuksiin ja vaatimuksiin. Yleisemmällä tasolla tulokset syvensivät ymmärrystä paitsi työn merkityksellisyyden rakentamisesta yliopistotyössä, niin myös jatkuvassa murroksessa olevasta tutkija-opettajien ja yliopistotyönantajan välisestä suhteesta sekä akateemisen profession asemasta muuttuvassa yliopistossa.

Tämän tutkimuksen yhtenä vahvuutena voi nähdä sen monitieteisen eli eri alojen käsitteitä ja teorioita hyödyntävän näkökulman työn merkityksellisyyden rakentamiseen. Katson eri tutkimusperinteitä yhdistelevän lähestymistavan soveltuvan abstraktin ja monimuotoisen kohdeilmiön tarkasteluun, vaikkakin se voi tuoda tiettyä hajanaisuutta tutkimuksen käsitteistöön. Tutkimuksen vahvuutena voi pitää myös yliopiston muutoksen kriittistä tarkastelua, kuitenkin taustoittaen sen yliopistoinstituution historiallisen kehitykseen suomalaisen yhteiskunnan muuttuessa. Yhtenä vahvuutena voi pitää tutkimuksen keskittymistä yliopiston ruohonjuuritason – eli

käytännön työtä tekevien tutkija-opettajien – näkökulmaan, joilla on avainasemasiinä, kuinka yliopisto pystyy vastaamaan sille asetettuihin yhteiskunnallisiin odotuksiin.

Vaikka tutkimustulosten yleistäminen ei välttämättä ole laadullisessa tutkimuksessa relevanttia (Alasuutari 2011, 237) tai kohdeilmioiden kontekstisidonnaisuudesta johtuen mahdollistakaan (Lindlof & Taylor 2002), tutkimuksen vaikuttavuutta lisäisi sen kattavuus eli se, että tutkimuksen kohteena olevat yksiköt edustaisivat laajasti tutkittavaa kenttää. Tämän tutkimuksen yhtenä rajoitteena voi pitää sitä, että tutkimus käsittelee ainoastaan kasvatus-, lääke-, bio- ja kielitieteitä, jotka edustavat vain murto-osaa kaikista suomalaisten yliopistojen tieteenaloista. Tutkimuksen kohteena oli ainoastaan kaksi neljästätoista suomalaisesta yliopistosta. Lisäksi, kuten luvussa 8.2.1. mainitsin, osallisaktiivisuus jäi toisen aineiston osalta vähäiseksi. Näin ollen aineistoa saatiin hankittua vain osalta kohteena olleissa tieteenalaysiköissä työskentelevistä tutkija-opettajista, mikä osaltaan heikentää tulosten yleistettävyyttä ja tutkimuksen kattavuutta. Näistä rajoitteista johtuen ei voida olettaa, että tutkimuksessa esiin tulleet tavat työn merkityksellisyyden rakentamiseen välttämättä esiintyisivät muillakin kuin tutkimuksen kohteena olleilla tieteenaloilla ja yliopistoissa. Jos laadullisen tutkimuksen yleistettävyydellä sen sijaan tarkoitetaan Alasuutarin (2011, 237) esittämän tulkinnan mukaisesti raakahavaintojen nostamista yleisemmän tason tarkasteluun, katson tämän tutkimuksen aineiston sisältämien tapausten määrän ja diversiteetin olevan riittäviä siihen tarkoitukseen.

Tapoja työn merkityksellisyyden rakentamiseen ja työn merkityksellisyyden rakentamisen aineksia ei tutkittavan joukon rajallisuuden vuoksi pystytty kartoittamaan kattavasti edes kohteena olleiden tieteenalaysiköitten osalta, lukuun ottamatta ensimmäisen aineiston keruun ensimmäistä vaihetta, jolloin aineistoa saatiin kohdeyksikössä työskentelevien tutkija-opettajien enemmistöltä. Myöskään suhtautumistapojen ja työn merkityksellisyyden aineiden yleisyydestä yliopistossa ei aineiston koon vuoksi voi tehdä johtopäätöksiä tutkimuksen tulosten perusteella. Koska tutkimus keskittyi tutkija-opettajien näkökulmaan, tässä tutkimusasetelmassa ei pystytty tarkastelemaan esimerkiksi yliopistossa johto- tai esimiesasemassa olevien näkemyksiä omasta roolistaan työn merkityksellisyyden rakentamisen edistäjinä.

Tämän tutkimuksen tulokset antavat kuitenkin käsityksen yliopistomaailman ja tutkija-opettajien ajattelua ja toimintaa ohjaavien tekijöiden moninaisuudesta. Tutkimuksen tuloksena esitetty yliopistotyön merkityksellisyyden rakentamisen malli voi auttaa ymmärtämään yliopistotyöhön vaikuttavia tekijöitä sekä yliopistotyön dynamiikkaa työn merkityksellisyyden rakentamisen näkökulmasta. Yliopistoa uudistettaessa on olennaista saada kuuluviin erityisesti yliopiston henkilökunnan ääni, sillä uudistusten onnistunut läpivienti on suurelta osin kiinni heidän suhtautumisestaan ja

sitoutumisestaan uudistuksiin. Tämän tutkimuksen tuottama ymmärrys yliopistotyön muutoksesta yliopistouudistusten myötä, tutkija-opettajille tärkeistä asioista sekä heidän työssään kohtaamistaan haasteista voi auttaa kehittämään yliopistopolitiikkaa ja suunnittelemaan tulevia uudistuksia yliopistossa.

LÄHTEET

- Aarrevaara, T., Dobson, I. R. & Elander, C. 2009. Brave New World: Higher Education Reform in Finland. *Higher Education Management and Policy* 21(2), 1–18.
- Abbott, A. 1988. *The System of Professions: An Essay on the Division of Expert Labour*. Chicago: University of Chicago Press.
- Aktouf, O. 1992. Management and Theories of Organizations in the 1990s: Toward a Critical Radical Humanism? *Academy of Management Review* 17(3), 407–431.
- Alasuutari, P. 2011. *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino.
- Altbach, P. G. 2001. Academic freedom: International realities and challenges. *Higher Education* 41(1–2), 205–219.
- Apo, S. 1995. *Naisen väki: tutkimuksia suomalaisten kansanomaisesta kulttuurista ja ajattelusta*. Helsinki: Hanki ja jää.
- Arnold, K. A., Turner, N., Barling, J., Kelloway, E. K. & McKee, M. C. 2007. Transformational leadership and psychological well-being: The mediating role of meaningful work. *Journal of Occupational Health Psychology* 12, 193–203.
- Arthur, L. 2009. From performativity to professionalism: lecturers' responses to student feedback. *Teaching in Higher Education* 14(4), 441–454.
- Ball, S. J. 2001. Globaalit toimintaperiaatteet ja kansalliset politiikat eurooppalaisessa koulutuksessa. Teoksessa A. Jauhiainen, R. Rinne & J. Tähtinen (toim.) *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit*. Suomen kasvatustieteellinen seura: Kasvatusalan tutkimuksia 1., 21–46.
- Ball, S. J. 2006. Performativity and fabrications in the education economy. Towards the performativity society. Teoksessa H. Lauder, B. Brown, J.-A. Dillabough & A. H. Halsey (toim.) *Education, globalisation and social change*. Oxford: Oxford University Press, 692–701.
- Barnett, R. 1988. Limits to academic freedom. Teoksessa M. Tight (toim.) *Academic Freedom and Responsibility*. Milton Keynes: Open University Press.
- Becher, T. 1989. *Academic tribes and territories*. Milton Keynes: Open University Press.
- Becher, T. 1994. The Significance of Disciplinary Differences. *Studies in Higher Education* 19(2), 151–61.
- Bellah, R. N., Madsen, R., Sullivan, W. M., Swidler, A. & Tipton, S. M. 1985. *Habits of the heart*. Berkeley: University of California Press.
- Biglan, A. 1973a. The characteristics of subject matter in different academic areas. *Journal of Applied Psychology* 57(3), 195–203.
- Biglan, A. 1973b. Relationships between subject matter characteristics and the structure and output of university departments. *Journal of Applied Psychology* 57(3), 204–213.
- Björn, I., Saarti, J. & Pöllänen, P. 2017. Yliopistot talousvetureiksi. Suomalaiset yliopistot ja yliopistojen tuottama sivistys tehostamistalouden kohteena. Teoksessa T. Eskelinen, H. Harjunen, H. Hirvonen & E. Jokinen (toim.) *Tehostamistalous*. Jyväskylä: SoPhi, 140–162.

- Bonaccorsi, A., Daraio, C. & Geuna, A. 2010. Universities in the new knowledge landscape: Tensions, challenges, change—an introduction. *Minerva* 48(1), 1–4.
- Carvalho, T. & Videira, P. 2019. Losing Autonomy? Restructuring Higher Education Institutions Governance and Relations Between Teaching and Non-Teaching Staff. *Studies in Higher Education* 44(4), 762–773.
- Chalofsky, N. 2003. An Emerging Construct for Meaningful Work. *HRDI* 6(1), 69–83.
- Clark, B.R. 1998. *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. Guildford: Pergamon.
- De Vries, M. & Nemec, J. 2013. Public Sector Reform: An Overview of Recent Literature and Research on NPM and Alternative Paths. *International Journal of Public Sector Management* 26(1), 4–16.
- Douglas, J. & Douglas, A. 2006. Evaluating Teaching Quality. *Quality in Higher Education* 12(1), 3–13.
- Dufva, M., Halonen, M., Kari, M., Koivisto, T., Koivisto, R. & Myllyoja, J. 2017. Kohti jaettavaa ymmärrystä työntulevaisuudesta. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 33/2017. Valtioneuvoston kanslia.
- Eraut, M. 1994. *Developing professional knowledge and competence*. London: Falmer.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Evetts, J. 2013. Professionalism: Value and Ideology. *Current Sociology Review* 61(5–6), 778–796.
- Frankl, V. E. 1959. *Man's Search for Meaning*. New York: Pocket Books.
- Freidson, E. 1999. Theory of professionalism: Method and substance. *International Review of Sociology* 9(1), 117–129.
- Freidson, E. 2001. *Professionalism: The Third Logic*. London: Polity Press.
- Gordon, G. & Whitchurch, C. 2010. *Academic and Professional Identities in Higher Education: The Challenges of a Diversifying Workforce*. Abingdon: Routledge.
- Grant, A. M. 2008. The significance of task significance: Job performance effects, relational mechanisms, and boundary conditions. *Journal of Applied Psychology* 93(1), 108–124.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. 2005. Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *The SAGE handbook of qualitative research*. 3. painos. Thousand Oaks: Sage, 191–215.
- Gubrium, J. & Holstein, J. 2008. Narrative Ethnography. Teoksessa N. Hesse-Biber & P. Leavy (toim.) *Handbook of Emergent Methods*. New York: The Guilford Press, 241–64.
- Hakala, J. 2009. The future of the academic calling? Junior researchers in the entrepreneurial university. *Higher Education* 57(2), 173–190.
- Hallamaa, J. 2002. Tieteen etiikka: ei mitään sensaatioiden siveysoppia. *Tieteessä tapahtuu* 22(4) <https://journal.fi/tt/article/view/57884/19632>
- Harley, S. 2002. The Impact of Research Selectivity on Academic Work and Identity in UK Universities. *Studies in Higher Education* 27(2), 187–205.
- Harman, K. & Meek, L. 2002. Introduction to special issue: Merger revisited: International perspectives on mergers in higher education. *Higher Education* 44(1), 1–4.
- Heikkinen, A., Borgman, M., Henriksson, L., Korkiakangas, M., Kuusisto, L., Nuotio, P. & Tiilikkala, L. 2001. Niin vähän on aikaa – ammatillisen kasvun katoava aika, paikka ja tila? Tampere: Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus.

- Heikkinen, H. L. T. 2001. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Jyväskylä: PS-kustannus, 116–132.
- Heikkinen, H. L. T. 2018. Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus, 170–187.
- Heiskala, R. 2010. Mitä Suomen oppineilta puuttuu? Tieteessä tapahtuu 1/2010, 23–27.
- Henkel, M. 2005. Academic identity and autonomy in a changing policy environment. *Higher Education* 49(1), 155–176.
- Hessels, K. H., van Lente, H., Grin, J. & Smits, R.E.H.M. 2011. Changing struggles for relevance in eight fields of natural science. *Industry & Higher Education*. 25(5), 347–357.
- Hood, C. 1995. The “New Public Management” in the 1980s: Variations on a theme. *Accounting, Organizations and Society* 20(2/3), 93–109.
- Hughes E.C. 1958. *Men and their Work*. New York: Free Press.
- Hänninen, V. 1999. *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Jögi, L., Ümarik, M. & Oder, T. 2020. The professional identity and teaching practice in the context of change at the university. Teoksessa L. Jögi, M. Ümarik & K. Pata (toim.) *Teaching and Learning at the University: Practices and Transformations*. Cambridge Scholars Publishing, 93–109.
- Jónasson, J. T. 2008. *Inventing tomorrow’s university. Who is to take the lead? An essay of the Magna Charta Observatory*. Bologna: Bononia University Press.
- Kallio, K.-M. 2014. ”Ketä kiinnostaa tuottaa tutkintoja ja julkaisuja liukuhihnaperiaatteella...?” – Suoritusmittauksen vaikutukset tulohjattujen yliopistojen tutkimus- ja opetushenkilökunnan työhön. Turun kaupunkorkeakoulun julkaisuja, Sarja A. Turku: Suomen yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Kallio, K.-M., Kallio, T., Tienari, J. & Hyvönen, T. 2016. Ethos at stake: Performance management and academic work in universities. *Human Relations* 69(3), 685–709.
- Kallio, T. 2015. *Ammattilaisbyrokratiat tehokkuuden aikakaudella. Tasapainoilua asiantuntijateoksen ja tehokkuuspaineiden välillä*. Tampere: Tampere University Press.
- Kamdron, T. 2005. Work motivation and job satisfaction of Estonian higher officials. *International Journal of Public Administration* 28, 1211–1240.
- Kankaanpää, J. 2013. Kohti yritysmaistä hyöty-yliopistoa. Valtiovallan tahto Suomessa vuosina 1985–2006 ja kokemukset kolmessa yliopistossa. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C. osa 369. Turku: Turun yliopisto.
- Kiikka, J. 2002. Tulospalkkauksen ja tulospalkkauksen vaikutus henkilöstön työmotivaatioon. Tutkimuskohteina poliisi ja puolustusvoimat. Lapin yliopisto.
- Kivinen, O., Rinne, R. & Ketonen, K. 1993. *Yliopiston huomen. Korkeakoulupolitiikan historiallinen suunta Suomessa*. Helsinki: Hanki ja jää.
- Kolb, D. A. 1985. *Learning Styles and Disciplinary Differences*. Teoksessa Chickering, A. (toim.) *The Modern American College*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Kolbe, L. 1996. Jäähvyäiset valtiolle? Teoksessa B. Helenius, B., Hämäläinen, E. & Tuunainen, J. (toim.) *Kohti McDonald’s-yliopistoa. Näkökulmia suomalaisen korkeakoulun tiedepolitiikkaan*. Helsinki: Tammi, 13–34.
- Koski, L. 2002. Yliopiston sisäinen toimintalogiikka 1900-luvun lopun muutoksissa. Teoksessa S. Ahola & J. Välimaa (toim.) *Heimoja, hengenviljelyä ja hallintoa. Korkeakoulututkimuksen vuosikirja 2002*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 33–51.
- Kuoppala, K. 2005. Management by Results at Finnish Universities. *Journal of Higher Education Policy and Management* 27(3), 345–355.

- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineiston hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Laajalahti, A. 2014. Vuorovaikutusosaaminen ja sen kehittyminen tutkijoiden työssä. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Humanities* 225.
- Laajalahti, A. 2015. Tutkijoiden attribuutit. Mistä vuorovaikutusosaaminen tai sen puute johtuu? *Aikuiskasvatus* 35(1), 16–27.
- Lahtinen, M. 2014. J.V. Snellman ja kansakunnan sivistyksen edellytykset. Teoksessa Kantasalmi, K. & Nest, M. (toim.) *Valistajia, sivistäjiä, poliitikkoja ja asiantuntijoita: näkökulmia aikuiskasvatuksen kentän vaikuttajiin*. Tampere: Tampere University Press, 69–85.
- Lampinen, O. 2003. Suomalaisen korkeakoulutuksen uudistaminen: Reformeja ja innovaatioita. Opetusministeriön julkaisuja 2003:25.
- Laurén, K. 2010. Kirjoitetun kokemuksen kiehtovuus. Teoksessa J. Pöysä, H. Järviluoma & S. Vakimo (toim.) *Vaeltavat metodit. Kultaneito VIII*. Joensuu: Suomen Kansantietouden Tutkijain Seura, 426–449.
- Lindlof, T. R. & Taylor, B. C. 2002. *Qualitative communication research methods*. 2. painos. Thousand Oaks: Sage.
- Lips-Wiersma, M. & Morris, L. 2009. Discriminating Between Meaningful Work and the Management of Meaning. *Journal of Business Ethics* 88, 491–511.
- Manninen, J. 1990. Yliopistoideat. Teoksessa K. Kantasalmi (toim.) *Yliopiston ajatusta etsimässä*. Helsinki: Gaudeamus, 242–255.
- May, D. R., Gilson R. L. & Harter L. M. 2004. The Psychological Conditions of Meaningfulness, Safety and Availability and the Engagement of the Human Spirit at Work. *Journal of Occupational and Organizational Psychology* 77, 11–37.
- McInnis, C. 2010. Traditions of academic professionalism and shifting academic identities. Teoksessa G. Gordon & C. Whitchurch (toim.) *Academic and professional identities in higher education*. New York: Routledge, 147–165.
- Michaelson, C., Pratt, M. G., Grant, A. M. & Dunn, C. P. 2014. Meaningful Work: Connecting Business Ethics and Organization Studies. *Journal of Business Ethics* 121, 77–90.
- Miettinen, R. 2018. Humboldt vai Snellman? Minkäläinen sivistysyliopisto. *Tieteessä tapahtuu* 1/2018, 3–14.
- Mustajoki, A. 2002. Tuloksena yliopisto. Kokemuksia ja näkemyksiä yliopiston hallinnosta. *Yliopistopaino*, Helsinki.
- Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen aineiston arviointiperusteet. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta*. Helsinki: Gaudeamus, 42–61.
- Mäkinen, O. 2006. *Tutkimusetiikan ABC*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Mäntylä, H. & Päiviö, H. 2005. Toivon ja epätoivon äärellä akateemisessa työssä. Teoksessa Aittola, H. & Ylijoki, O.-H. (toim.) *Tulosohjattua autonomiaa: akateemisen työn muuttuvat käytännöt*. Helsinki: Gaudeamus, 41–66.
- Mäntylä, H. 2007. On ”good” academic work. *Practicing respect at close range*. Helsinki: Helsinki School of Economics.
- Neave, G. & van Vugt, F. 1991. *Prometheus bound. The changing relationship between government and higher education in Western Europe*. Oxford: Pergamon Press.
- Nord, W. R., Brief, A. P., Atieh, J. M. & Doherty, E. M. 1990. Studying meanings of work: The case of work values. Teoksessa A. P. Brief & W. R. Nord (toim.) *Meanings of occupational work*. Lexington: Lexington Books, 21–64.
- Oittinen, V. 2006. Snellman ja Hegel. Teoksessa Niiniluoto, I. & Vilkkio, R. (toim.) *J.V. Snellman – filosofi ja valtio-oppinut*. Helsinki: Suomen Filosofinen Seura, 13–25.

- Olsen, J. P. 2009. Democratic Government, Institutional Autonomy and the Dynamics of Change. *West European Politics* 32(3), 439–465.
- Opetusministeriö 2009. Korkeakoulut 2009. Yliopistot ja ammattikorkeakoulut korkeakoulupolitiikan toteuttajina. Opetusministeriön julkaisuja 2009:49. Yliopistopaino, Helsinki.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010. Koulutus ja Kulttuuri. Vuosikatsaus 2009–2010. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2010:1. Yliopistopaino, Helsinki.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research and evaluation methods*. 3 painos. Thousand Oaks: Sage.
- Pekkola, E. 2014. Korkeakoulujen professio Suomessa. Ajankuvia, käsitteitä ja kehityskulkuja. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto, johtamiskorkeakoulu. Tampere: Tampere University Press.
- Pratt, M. G. & Ashforth, B. E. 2003. Fostering Meaningfulness in Working and at Work. Teoksessa K. S. Cameron, J. E. Dutton ja R. E. Quinn (toim.) *Positive Organizational Scholarship*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 309–327.
- Raatikainen, P. & Tunkkari, H. 1991. Nopeammin, tehokkaammin, tuloksellisemmin: tiedepolitiikka 1990-luvulla? Helsinki: Gaudeamus.
- Rinne, R. 2004. Searching for the rainbow: Changing the course of Finnish higher education. Teoksessa I. Fagerlind & G. Strömqvist (toim.) *Reforming higher education in the Nordic countries – studies of change in Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden*. Paris: Unesco, 89–135.
- Rinne, R., Kallo, J. & Hokka, S. 2004. Too Eager to Comply? OECD Education Policies and the Finnish Response. *European Educational Research Journal* 3(2), 454–485.
- Rinne, R., Jauhiainen, A., Simola, H., Lehto, R., Jauhiainen, A. & Laiho, A. 2012. Valta, uusi yliopistopolitiikka ja yliopistotyö Suomessa. Managerialistinen hallintapolitiikka yliopistolaisten kokemana. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Rosso, B. D., Dekas, K. H. & Wrzesniewski, A. 2010. On the meaning of work: A theoretical integration and review. *Research in Organizational Behavior* 30, 91–127.
- Saxén, L. 2002. Tieteen vuosisata. Teoksessa P. Tommila (toim.) *Suomen tieteen historia 4, Tieteen ja tutkimuksen yleinen historia 1880-luvulta lähtien*. WSOY.
- Shepherd, S. 2018. Managerialism: an Ideal Type. *Studies in Higher Education* 43(9), 1668–1678.
- Siekkinen, T. 2019. The changing relationship between the academic profession and universities in Finnish higher education. Finnish Institute for Educational Research Studies 35. Jyväskylä: Jyväskylä University Press.
- Siljander, P. 2002. Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Snellman, J. V. 1990. Akateemisesta opiskelusta. Teoksessa K. Kantasalmi (toim.) *Yliopiston ajatusta etsimässä*. Helsinki: Gaudeamus, 70–99.
- Sorkin, D. 1983. Wilhelm von Humboldt: The theory and practice of self-formation (Bildung), 1791-1810. *Journal of the History of Ideas* 44(1), 55–73.
- Spreitzer, G. M., Kizilos, M. A. & Nason, S. W. 1997. A dimensional analysis of the relationship between psychological empowerment and effectiveness, satisfaction and strain. *Journal of Management* 23, 679–704.
- Steger, M. F., Dik, B. J. & Duffy R. D. 2012. Measuring Meaningful Work: The Work and Meaning Inventory (WAMI). *Journal of Career Assessment* 20(3), 322–337.
- Subotszky, G. 1999. Alternatives to the entrepreneurial university: New modes of knowledge production in community service programs. *Higher Education* 38(4), 401–440.

- Taylor, C. 1989. *Sources of the Self: The Making of the Modern Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- TENK 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019.
- ter Bogt, H. J. & Scapens, R. W. 2012. Performance Management in Universities: Effects of the Transition to More Quantitative Measurement Systems. *European Accounting Review* 21(3), 451–497.
- Tomperi, T. 2009. Yliopistolaki taustoinen. Koulutuspoliittinen tarkastelu. Teoksessa T. Tomperi (toim.) *Akateeminen kysymys? Yliopistolain kritiikki ja kiista uudesta yliopistosta*. Tampere: Vastapaino, 147–202.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Usher, R. 1996. A critique of the neglected epistemological assumptions of educational research. Teoksessa D. Scott & R. Usher (toim.) *Understanding educational research*. London: Routledge, 9–32.
- Valtiovarainministeriö 2005. *Tulosohjauksen käsikirja*. Valtiovarainministeriön julkaisuja 2/2005. Edita Oyj, Helsinki.
- Vellamo, T., Pekkola, E., Siekkinen, T. & Yuzhuo, C. 2020. Technical identity in a merger process – between a rock and a hard place. Teoksessa L. Geshwind, A. Broström & K. Larsen (toim.) *Technical universities – past, present and future*. Springer, Higher Education Dynamics series, 165–190.
- von Humboldt, W. 1990. Berliinin ylempien tieteellisten laitosten sisäisestä ja ulkoisesta organisaatiosta. Teoksessa K. Kantasalmi (toim.) *Yliopiston ajatusta etsimässä*. Helsinki: Gaudeamus, 56–66.
- Välimaa, J. 2018. *Opinteillä oppineita. Suomalainen korkeakoulutus keskiajalta 2000-luvulle*. Jyväskylä: University Press of Eastern Finland.
- Ylijoki O.-H. 1998. *Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisaatio*. Tampere: Vastapaino.
- Ylijoki, O.-H. 2002. Yliopisto-opiskelun hyveet ja paheet. Teoksessa S. Ahola & J. Välimaa (toim.) *Heimoja, hengenviljelyä ja hallintoa. Korkeakoulututkimuksen vuosikirja 2002*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 53–72.
- Ylijoki, O.-H. 2009. Yliopiston lumo. Teoksessa Tomperi, T. (toim.) *Akateeminen kysymys? Yliopistolain kritiikki ja kiista uudesta yliopistolaista*. Tampere: Vastapaino, 83–92.
- Ylijoki, O.-H. & Ursin, J. 2013. The construction of academic identity in the changes of Finnish higher education. *Studies in Higher Education* 38(8), 1135–1149.
- Ylijoki, O.-H. 2014. *University Under Structural Reform: A Micro-Level Perspective*. *Minerva* 52, 55–75.
- Ylijoki O.-H. 2015. Conquered by project time? Conflicting temporalities in university research. Teoksessa Gibbs, P., Ylijoki, O.-H., Guzman-Valenzuela, C. & Barnett R. (toim.) *Universities in the flux of time. An exploration of time and temporality in university life*. Oxon & New York: Routledge, 94–107.
- Yliopistolaki 645/1997
- Yliopistolaki 558/2009

LIITTEET

Liite 1: Työhyvinvointikyselyn lomake

Merkintöjen selitykset (eivät kuulu alkuperäiseen lomakkeeseen):

*[Yksikkö] tarkoittaa tieteenalayksikköä, jossa työhyvinvointikysely toteutettiin. Tämä lomake vastaa yliopisto A:ssa toteutettua kyselyä, sama kysely toteutettiin myös pienin muokkauksin yliopisto B:ssä

***Kursiivilla* merkittyä tekstiä on muokattu yliopisto B:lle osoitetussa kyselyssä paremmin sopivaksi

****Kursiivilla* merkitty teksti jätettiin kokonaan pois yliopisto B:lle osoitetusta kyselystä, sillä se ei soveltunut tai sitä ei pidetty tarpeellisena siinä kontekstissa

Lisäksi tähän lomakkeeseen on tehty anonymisointiin liittyviä huomautuksia hakasulkeitten [...] sisään, ne eivät kuulu alkuperäiseen lomakkeeseen

[Yksikön]* työkuultuuri- ja työhyvinvointikysely 2014**

Tervetuloa vastaamaan [Yksikön] työkuultuuri- ja työhyvinvointikyselyyn! Kysymykset on jaoteltu erillisiin osioihin, kunkin osion lopussa on 'Lisätietoa omin sanoin' -kohta, johon voit kirjoittaa mihin tahansa osion kysymykseen liittyvää lisätietoa. *Jos haluat täyttää aluksi vain osan lomakkeesta, kirjoita lomakkeen lopussa olevaan kenttään sähköpostiosoitteesi, jotta ohjelma voi lähettää kyselyn linkin sinulle automaattisesti täyttämisen jatkamista varten. Antamaasi sähköpostiosoitetta EI yhdistetä vastauksiisi.****

NYKYTILANNE [YKSIKÖSSÄ]

	Erittäin hyvin	Melko hyvin	Siltä väliltä	Melko huonosti	Erittäin huonosti	En osaa sanoa
Miten <i>[yksiköläiset]**</i> mielestäsi voivat tällä hetkellä?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Miten Sinä itse voit työssäsi tällä hetkellä?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Miten [Yksikkö] yksikkönä mielestäsi pärjää tässä uudessa yliopistossa?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Muutoksena kohti parempaa	Siltä väliltä	Muutoksena kohti huonompaa	En osaa sanoa	En ollut silloin vielä mukana
Millaisena olet kokenut siirtymisen yhteiseen yksikköön?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Lisätietoa omin sanoin:

OMA TAUSTASI

*Mistä työyhteisöstä alun perin tulet [Yksikköön]? (Jos olet kuulunut useampaan työyhteisöön ennen [Yksikköä], valitse niistä se, jonka näet itsellesi tärkeimpänä)***

[Vastausvaihtoehdot on anonymisoitu yksikön tunnistamisen välttämiseksi]

- Vaihtoehto 1
- Vaihtoehto 2
- Vaihtoehto 3
- Vaihtoehto 4
- Vaihtoehto 5
- Vaihtoehto 6
- Minulla ei ole aiempaa työyhteisöä***

alle 40 v. 40-55 v. yli 55 v.

Mihin seuraavista ikäryhmistä kuulut?

Nainen Mies

Mikä on sukupuolesi?

Määräaikainen Toistaiseksi voimassa oleva

Millainen työsuhteesi on [Yksikössä]?

Lisätietoa omin sanoin:

NYKYINEN TYÖKULTTUURI [YKSIKÖSSÄ]

Missä määrin seuraavat asiat mielestäsi luonnehtivat [Yksikön] nykyistä työkulttuuria ja sisäistä ”henkeä”?

	Erittäin paljon	Melko paljon	Siltä väliltä	Melko vähän	Ei lainkaan	En osaa sanoa
Yhteisöllisyys	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erilaisuuden hyväksyminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kannustaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avuliaisuus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yhteistyöhakuisuus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Tiedon jakaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Demokraattisuus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Epäkohtiin puuttuminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yksin työskentely	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kilpailullisuus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Muita [Yksikön] nykyistä työkuultuuria mielestäsi luonnehtivia asioita?

Mikä [Yksikössä] mielestäsi toimii hyvin tällä hetkellä?

Mitkä ovat mielestäsi tällä hetkellä [Yksikön] suurimmat ongelmat työhyvinvointiin liittyen, ja mitä niille pitäisi tehdä?

Ovatko jotkut asiat muuttuneet viimeisen kahden vuoden aikana mielestäsi parempaan suuntaan? Mitkä asiat?

Ovatko jotkut asiat muuttuneet viimeisen kahden vuoden aikana mielestäsi huonompaan suuntaan? Mitkä asiat?

Lisätietoa omin sanoin:

JÄSENYYTESI TYÖYHTEISÖSSÄ

Mihin työhösi liittyvään ryhmiin tai yhteisöihin tunnet eniten kuuluvasi tällä hetkellä? (Valitse listasta 1-3 sinulle tärkeintä vaihtoehtoa.)

- Oma bakukobde****
- Oma oppi- tai tieteenala
- Oma opetus- tai oppiaine
- Naapurihuoneissa tai *samassa kerroksessa*** työskentelevät henkilöt

- Työn sisältöön liittyvä ryhmä [Yksikön] sisällä
- Joku muu ryhmä [Yksikön] sisällä
- [Yksikön] ulkopuolinen työhön liittyvä ryhmä tai yhteisö
- Koko [Yksikkö]
- En koe kuuluvani mihinkään työhön liittyvään ryhmään tai yhteisöön
- En osaa sanoa

Erittäin paljon Melko paljon Siltä väliltä Melko vähän En lainkaan En osaa sanoa

Koetko, että työpanostasi arvostetaan [Yksikössä] ja että saat ansaitsemaasi kunnioitusta?***

Erittäin paljon Melko paljon Siltä väliltä Melko vähän En lainkaan En osaa sanoa

Koetko, että sinua kohdellaan [Yksikössä] yhdenvertaisesti ja tasa-arvoisesti?

Erittäin usein Melko usein Siltä väliltä En juuri lainkaan En lainkaan En osaa sanoa

Oletko kokenut epäasiallisena pitämäsi kohtelua [Yksikössä] viimeisten kahden vuoden aikana?

Millaista epäasiallisena pitämäsi kohtelua olet kokenut?

Erittäin yksin Melko yksin Siltä vä- liltä En juurikaan yksin En lain- kaan yksin En osaa sanoa

Koetko olevasi yksin työ- yhteisössäsi ([Yksiossä])?

Erittäin paljon Melko paljon Siltä vä- liltä Melko vähän En lain- kaan En osaa sanoa

Tunnetko olevasi työyhteisösi ([Yksikön]) jäsen?

Lisätietoa omin sanoin:

TIEDONKULKU

Erittäin hyvin Melko hyvin Siltä vä- liltä Melko huonosti En lain- kaan En osaa sanoa

Missä määrin koet olevasi jyvällä siitä, mitä [Yksiossä] kulloinkin tapahtuu?

Mistä saat tietää [Yksikön] tulevaisuuteen vaikuttavista avainkysymyksistä ja päätöksistä? (Valitse listasta 1-3 sinulle tärkeintä vaihtoehtoa.)

- Sähköpostin kautta
- Intran kautta
- [Yksikön] henkilöstölle tarkoitetuista tilaisuuksista
- Yliopiston yhteisistä tilaisuuksista
- [Yliopiston lehtien kautta, lehtien nimet anonymisoitu]
- Epävirallisista keskusteluista
- Muista tietolähteistä
- En saa tietoa mistään

Erittäin hyvin Melko hyvin Siltä väliltä Melko huonosti En lainkaan En osaa sanoa

Missä määrin koet olevasi jyvällä siitä, mitä YLIOPISTOSSA kulloinkin tapahtuu?



Mistä saat tietää yliopiston tulevaisuuteen vaikuttavista avainkysymyksistä ja päätöksistä? (Valitse listasta 1-3 sinulle tärkeintä vaihtoehtoa.)

- Sähköpostin kautta
- Intran kautta

- [blogien kautta, blogien nimet on anonymisoitu]
- [Yksikön] henkilöstölle tarkoitetuista tilaisuuksista
- Yliopiston yhteisistä tilaisuuksista
- [Yliopiston lehtien kautta, lehtien nimet anonymisoitu]
- Epävirallisista keskusteluista
- Muista tietolähteistä
- En saa tietoa mistään

Jos saat tietoa muista tietolähteistä, mitä ne ovat?

Miten tiedonkulkua voisi mielestäsi kehittää?

Lisätietoa omin sanoin:

VAIKUTUSMAHDOLLISUUDET

Erittäin paljon Melko paljon Siltä väliltä Melko vähän En lainkaan En osaa sanoa

Missä määrin koet voitavasi vaikuttaa [Yksikön] yhteisiin asioihin?

Miten saat äänesi kuuluviin [Yksikön] asioissa? (Valitse listasta 1-4 sinulle tärkeintä vaihtoehtoa).

- Sähköpostin välityksellä
- Intran kautta
- [Yksikön] henkilöstölle tarkoitetuissa tilaisuuksissa
- Yliopiston yhteisissä tilaisuuksissa
- Toimimalla työryhmissä ja/tai päätöksentekoeleimissä
- Epävirallisten keskustelujen kautta
- Tieteellisten seurojen kautta
- Ammattiyhdistystoiminnan kautta
- Muilla tavoin
- En saa ääntäni kuuluviin
- Minulla ei ole tarvetta saada ääntäni kuuluviin [Yksikön] asioissa

Erittäin paljon Melko paljon Siltä väliltä Melko vähän En lainkaan En osaa sanoa

Missä määrin koet voivasi vaikuttaa YLIOPISTON yhteisiin asioihin?

Miten saat äänesi kuuluviin yliopiston asioissa? (Valitse listasta 1-4 sinulle tärkeintä vaihtoehtoa.)

- Sähköpostin ja/tai intran kautta
- Vaalien kautta***
- [blogia kommentoimalla, blogin nimet anonymisoitu]
- Yliopiston yhteisissä tilaisuuksissa
- Toimimalla työryhmissä ja/tai päätöksentekokoelimissä
- Epävirallisten keskustelujen kautta
- Tieteellisten seurojen kautta
- Ammattiyhdistystoiminnan kautta
- Muulla tavoin
- En saa ääntäni kuuluviin
- Minulla ei ole tarvetta saada ääntäni kuuluviin yliopiston asioissa

Jos saat äänesi kuuluviin muilla tavoin, niin miten?

Miten vaikutusmahdollisuuksia voisi mielestäsi kehittää?

Lisätietoa omin sanoin:

JOHTAMINEN JA HENKILÖKUNNAN TILAISUUDET

Missä määrin seuraavat asiat mielestäsi luonnehtivat [Yksikön] nykyisen johtajan toimintaa?

	Erittäin paljon	Melko paljon	Siltä vähältä	Melko vähän	Ei lainkaan	En osaa sanoa
Työyhteisön arjessa mukana olominen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aktiivinen osallistuminen yhteisyyden tunteen luomiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aktiivinen osallistuminen keskusteluilmapiiriin luomiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Luottamusta herättävä toiminta

Mitkä muut asiat luonnehtivat [Yksikön] johtajan toimintaa?

Millaisia odotuksia ja toiveita sinulla on johtamisen ja esimiestyön suhteen?

Liian paljon Melko paljon Sopivasti Melko vähän Liian vähän En osaa sanoa

Kuinka paljon [Yksikössä] on mielestäsi kokouksia?

Liian paljon Melko paljon Sopivasti Melko vähän Liian vähän En osaa sanoa

Kuinka paljon [Yksikössä] on mielestäsi muita henkilökunnan tilaisuuksia?

Mitä mieltä olet [Yksikön] henkilöstölle tarkoitetuista tilaisuuksista (henkilöstökokoukset, kehittämispäivät ym.)? Miten niitä voisi kehittää?

Erittäin hyödyllisinä Melko hyödyllisinä Siltä väliltä Melko hyödyttöminä Täysin hyödyttöminä En osaa sanoa

Miten hyödyllisinä olet kokenut kehityskeskustelut lähiesimiehesi kanssa?

Olisiko kehityskeskusteluja tai muuta lähiesimiestoimintaa mielestäsi tarpeen kehittää? Miten?

Lisätietoa omin sanoin:

[YKSIKÖN] HALLINTO- JA TUKIPALVELUT (esim. opintohallinto, talous- ja henkilöstöhallinto, atk-tuki, vahtimestari- ja siivouspalvelut)

Miten kehittäisit hallinto- ja tukipalveluja siten, että ne tukisivat paremmin työtäsi?

*Jäätkö kaipaamaan*** joitain hallinto- ja tukipalveluja? Millaisia?

Lisätietoa omin sanoin:

SUHDE OMAAN TYÖHÖSI

Erittäin hyvin	Melko hyvin	Siltä väliltä	Melko huonosti	En lain- kaan	En osaa sanoa
-------------------	----------------	------------------	-------------------	---------------------	------------------

Missä määrin koet oman työsi sopivan yhteen henkilökohtaisten ominaisuuksiesi ja arvojesi kanssa?

Mikä/Mitkä asiat ovat työssäsi kaikkein parasta?

Koetko työsi mielekkääksi tai merkitykselliseksi? Mikä tekee työstäsi mielekästä/merkityksellistä?



Mitä tavoitteita sinulla on työssäsi tai urallasi? (Valitse listasta 1-6 sinulle tärkeintä vaihtoehtoa.)

- Parempi asema yliopiston hierarkiassa
- Parempi arvostus oman alan asiantuntijana
- Syvempi asiantuntemus omalla alalla
- Ammattitaidon/osaamisen laajentaminen
- Kansainvälisyys
- Verkostoituminen
- Parempi palkka
- Parempi itsenäisyys
- Vakituisen työpaikan saaminen
- 'Oman juttuni' löytäminen
- Siirtyminen tutkimustehtäviin [Yksikön] sisällä
- Muunlainen tehtäväkierto [Yksikön] sisällä

- Siirtyminen muihin tehtäviin toisessa organisaatiossa tai toiselle alalle
- Tasapainon löytäminen työn ja muun elämän välille
- Työni hoitaminen hyvin
- Päivittäisistä työtehtävistä selviytyminen
- Jaksaminen eläkkeelle saakka
- Muu tavoite / muita tavoitteita
- Minulla ei ole tavoitteita työssäni tai urallani

Mitä muita tavoitteita sinulla on työssäsi tai urallasi?



Mitkä asiat kuormittavat sinua tai vievät voimavarojasi työssäsi? (Valitse listasta 1-5 sinulle tärkeintä vaihtoehtoa.)

- Liian suuri työn määrä
- Eri työtehtävien yhteensovittaminen
- Puutteet työn organisoinnissa tai työnjaossa
- Kiireestä johtuva oman työn laadun heikkeneminen

- Hallinnolliset työtehtävät
- Paineet ulkopuolisen tutkimusrahoituksen hankintaan
- Henkilöriiriidat
- Työyhteisöltä saatavan tuen puute
- Työstä saatavan tunnustuksen/palautteen puute
- Työn jatkumisen epävarmuus
- Puutteet työskentelytiloissa tai työvälineissä
- Työhön liittyvä matkustaminen
- Oma terveydentila
- Muu asia / muut asiat
- Mitkään asiat eivät kuormita minua

Mitkä muut asiat kuormittavat sinua työssäsi?

Lisätietoa omin sanoin:

LOPUKSI

Mikä/mitkä asiat lisääisivät omaa työhyvinvointiasi?

Miten voit itse edistää työhyvinvointia [Yksikössä]?

Mitä odotat ja toivot [Yksiköltä] työyhteisönä jatkossa?

Muita työhyvinvointiin liittyviä asioita [Yksikössä], joita haluaisit tuoda esiin?

*Terveiset [Yksikön] työhyvinvointiryhmälle: ****

Lämmin kiitos vastauksestasi ja panoksestasi [Yksikön] työhyvinvoinnin kehittämiseen!

Liite 2: Kirjoitustehtävän kyselylomake

Taustatietosi:

Mihin seuraavista ikäryhmistä kuulut?

alle 40 v.

40-55 v.

yli 55 v.

Mikä on sukupuolesi?

Nainen

Mies

Vuosi, jolloin aloitit ensimmäisessä työsuhteessasi jossain suomalaisessa yliopistossa:

1) Kuvaile omaa suhtautumistasi työhösi yliopistossa

a. Millaisia asioita tavoittelet tai haluat edistää työssäsi, ja miksi?

b. Mitä työsi merkitsee sinulle?

c. Ovatko työssä tavoittelemasi asiat tai työsi merkitys muuttuneet yliopistourasi aikana ja jos ovat, niin miten ja miksi?

2) Kuvaile nykyistä yliopistoasi tai tieteenalayksikköäsi työskentely-ympäristönä/työpaikkana

a. Miten koet pystyväsi toteuttamaan sinulle tärkeitä asioita yliopistossasi tai tieteenalayksikössäsi työskennellessäsi ja mitkä asiat tähän vaikuttavat?

b. Ovatko mahdollisuutesi toteuttaa sinulle tärkeitä asioita yliopistossasi/tieteenalayksikössäsi työskennellessäsi mielestäsi muuttuneet viimeisten 5-10 vuoden aikana ja jos ovat, niin miten?

c. Millaisia asioita yliopistossasi tai tieteenalayksikössäsi mielestäsi arvostetaan, ja millainen vaikutus niillä on sinuun tai sinun työhösi?

d. Ovatko yliopistossasi/tieteenalayksikössäsi arvostettavat asiat mielestäsi muuttuneet viimeisten 5-10 vuoden aikana ja jos ovat, niin miten?

Vapaa sana:

Mitä muuta asiaan liittyvää haluat vielä sanoa?

Lämmin kiitos vastauksistasi!

Liite 3: Kirjoitustehtävän saateviesti

Hyvä XXX:ssa työskentelevä tutkija ja/tai opettaja,

Olen väitöskirjatutkija Tampereen yliopiston Kasvatustieteiden tiedekunnasta ja keräämässä aineistoa akateemista työtä koskevaa väitöskirjaani varten. Pysin väitöstutkimuksessani vastaamaan kysymykseen: Miten yliopistossa työskentelevät tutkijat ja opettajat kokevat työnsä merkityksellisyyden ja akateemisen työn ihanteet, ja ovatko akateemisen työn merkityksellisyyden kokemukset ja ihanteet muuttumassa yliopistouudistusten myötä.

Tarkoitukseni on tuoda tutkimukseni avulla esiin yliopistohenkilökunnan äänen ja sen, mikä on heille tärkeintä työssään. Pidän tärkeänä sitä, että erilaiset henkilökohtaiset näkemykset yliopistotyöstä ja sen edellytyksistä tulevat esiin. Pysin tutkimukseni kautta tekemään näkyväksi yliopistotyön haasteita työntekijöiden näkökulmasta ja tuottamaan tietoa yliopistohenkilöstön työhyvinvoinnin tueksi.

Kerään aineistoa lyhyen sähköisen kyselylomakkeen kautta, lomakkeessa on vain kaksi pääkysymystä, jotka jakaantuvat 3-4 tarkentavaan avoimeen alakysymykseen. Kohdejoukkona ovat [Yliopisto A:ssa] ja [Yliopisto B:ssä] kasvatustieteiden, lääke- ja biotieteiden sekä kielitieteiden tieteenaloilla työskentelevät tutkijat ja opettajat. Vastaajien anonymitettiin kiinnitetään erityistä huomiota tutkimuksen kaikissa vaiheissa, raakadata säilyy vain allekirjoittaneen hallussa ja tulokset raportoidaan siten, ettei yksittäisiä vastaajia pystytä tunnistamaan.

Toivoisin, että voisit käyttää hetken ajastasi oman työsi ja työskentelysi edellytysten pohjimiseen. Voit vastata kysymyksiin haluamassasi laajuudessa, tekstimäärää ei ole rajoitettu ja lyhyetkin vastaukset ovat arvokkaita. Vastausaikaa on 24.10.2017 asti.

Linkki kyselyyn: XXXX

Annan mielelläni lisätietoja tutkimukseeni liittyen.

Paljon kiitoksia etukäteen,

Ystävällisin terveisin

Katriina Tapanila

Liite 4: Työhyvinvointikyselyn vastaajat

	<i>Yliopisto A (Case 1)</i>	<i>Yliopisto B (Case 2)</i>	<i>Yhteensä</i>
Vastaajien lukumäärä	78	38	116
Potentiaaliset vastaajat	103	93	196
Vastausprosentti	76 %	41 %	59 %
Vastaajien sukupuoli			
Nainen	57 (73 %)	26 (68 %)	83 (71 %)
Mies	19 (24 %)	11 (29 %)	30 (26 %)
Ei ilmoitettu	2 (3 %)	1 (3 %)	3 (3 %)
Vastaajien ikä			
Alle 40 v.	23 (29 %)	7 (18 %)	30 (26 %)
40-55 v.	21 (27 %)	14 (37 %)	35 (30 %)
Yli 55 v.	34 (44 %)	17 (45 %)	51 (44 %)
Vastaajien työsuhde:			
Määräaikainen	34 (44 %)	12 (32 %)	46 (40 %)
Toistaiseksi voimassa oleva	43 (55 %)	26 (68 %)	69 (59 %)
Ei ilmoitettu	1 (1 %)		1 (1 %)

JULKAISUT

- Julkaisu I Tapanila, K., Siivonen, P. & Filander, K. (2020) Academics' social positioning towards the restructured management system in Finnish universities, *Studies in Higher Education* 45 (1), 117–128. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1539957>
- Julkaisu II Tapanila, K. (2020). Akateemisen työn merkityksellisyys ja yliopiston muuttuvat vaatimukset. *Aikuiskasvatus* 40 (1), 36–51. DOI: <https://doi.org/10.33336/aik.91046>
- Julkaisu III Tapanila, K. (2021). Työn merkityksellisyyden rakentaminen ja jännitteet muuttuvassa yliopistossa. *Työelämän tutkimus* 19 (2), 147-173. DOI: <https://doi.org/10.37455/tt.96000>

Julkaisu

I

Academics' social positioning towards the restructured management system in Finnish universities

Tapanila, K., Siivonen, P. & Filander, K.

Studies in Higher Education 45 (1) 2020, 117–128.

DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1539957>

Kustantajan lupa on saatu hyväksytyyn käsikirjoituksen käyttöön
väitöskirjan osana

Academics' social positioning towards the restructured management system in Finnish universities

Katriina Tapanila^{a*}

Faculty of Education, University of Tampere, Tampere, Finland

Päivi Siivonen^b

School of Educational Sciences and Psychology, University of Eastern Finland, Joensuu, Finland

Karin Filander^c

Faculty of Education, University of Tampere, Tampere, Finland

^{a,c}University of Tampere, Faculty of Education, 33014 University of Tampere, Finland.

^aTapanila.Katriina.A@student.uta.fi, +358 05 339 1252; ^cKarin.Filander@uta.fi, +358 50 318 1270; ^bUniversity of Eastern Finland, School of Educational Sciences and Psychology, Joensuu Campus, P.O. Box 111, FI-80101 Joensuu, Finland, Paivi.Siivonen@uef.fi, +358 29 445 3388.

***Corresponding author. Email: Tapanila.Katriina.A@student.uta.fi**

Academics' social positioning towards the restructured management system in Finnish universities

The invasion of managerialism in universities has changed the prerequisites for academic work. Decision making and control over academic work based on the expertise of academics have declined; in turn, managers have gained more decision-making power. Our study's target group comprises academics representing educational sciences in two Finnish universities, where large managerialist reforms have been carried out. We explore how the academics positioned themselves towards the new management system based on managerialism. In the analysis of our qualitative work welfare survey data, we applied a narrative-discursive approach. The positionings traced in the analysis ranged from resistance to managerialism to desire for strong management. The new management system was regarded as problematic because it was perceived as neglecting traditional academic ideals. We conclude that increased managerial control, accompanied by many administrative duties, may disturb the basic work of academics and therefore decrease the quality of research and teaching in universities.

Keywords: managerialism; professionalism; academics; university reforms; social positioning; narrative-discursive analysis

Introduction

The present-day challenge for universities is to deliver outstanding economic, social and cultural benefits and innovations to secure a nation's competitive edge. To respond to such governmental pressures, universities in Europe, including Finland and other Nordic countries, have reformed managerial structures (Degn 2016). The driving force for these reforms has been new public management (NPM), a global trend aiming at improving public-sector performance (De Vries and Nemec 2013). The NPM principles include enhanced competition, management practices drawn from the private sector, and accountability (Chandler, Barry and Clarke 2002; Deem and Brehony 2005; Huang,

Pang and Yu 2016). NPM promotes managerialism; in the university context, it means supporting managers' capability to control and regulate academic work and shifting the authority from the academic community to managers (Gordon and Whitchurch 2010; Carvalho and Videira 2017; Shepherd 2017). Managerialism is manifested by managerialist practices, such as rules, measurements, evaluations, as well as control exercised by managers and manager-centred decision-making systems framing the daily work in universities. In this article we explore how the management system based on managerialism was perceived by academics in two Finnish universities and how they positioned themselves towards the new system.

The Finnish higher education (HE) system is based on the Nordic welfare state model, emphasising education as a public good, free and equally available for all (Välilmaa 2012; Nokkala and Bladh 2014; Ylijoki 2014). However, over the past decades, university reforms based on NPM have been carried out in Finland, as well as other Nordic countries (Nokkala and Bladh 2014). In Finland, NPM-driven university reforms, along with the transition towards managerialism in HE, culminated in the New Universities Act in 2009, where universities were granted stronger financial and administrative independence in relation to the state. The reform's purposes were to facilitate universities' operations in an international environment, allocate resources to top-level research and ensure the quality and effectiveness of research and teaching (Finnish Ministry of Education and Culture 2017).

The New Universities Act in Finland reformed the universities' management system by strengthening the power of boards, rectors and deans. It also increased the resemblance between universities and businesses. University staff is no longer employed by the government; in the new system, universities follow their own staffing policies (Aarrevaara, Dobson and Elander 2009). For academics, these changes have

meant the transition from tenure to contracted positions (Rinne and Jauhiainen 2012, 94). Scholars have thus been constantly pressured to prove their ability to attract external research funding and produce publications at a fast pace to consolidate university finances. As a result, universities have been transformed from intrinsically managed expert communities towards the direction of 'normal' workplace cultures, where basic research and teaching are increasingly under managerial control, surveillance and authority (Filander 2016, 12; see also Gonzales, Martinez and Ordu 2014).

It is crucial to scrutinise the human dimension of these managerialist reforms at a microlevel (Evans 2015). The invasion of managerialist practices in universities has many potential human and social costs, such as demotivation, decrease in creativity and loss of collegiality amongst university personnel (Czarniawska 2015, 38; Guzman-Valenzuela and Di Napoli 2015; Jeanes, Loacker and Śliwa 2018). In this article we focus on academics representing educational sciences as they have been shown to hold critical attitudes towards universities' adoption of business practices. However, their stances towards managerialism were perceived almost as positive as those of academics in 'hard' sciences (Becher 1994) such as natural sciences and medicine. (Rinne et al 2012, 109-112.) The disciplinary culture of hard sciences can be regarded as competitive (Becher 1994) and thus more compatible with managerialism than the culture of educational sciences characterised by softer values, such as human growth. The relation between managerialism and educational sciences therefore needs more in-depth examination, especially with the scarce international research on the topic.

Our analysis targets three units representing educational sciences in two Finnish universities where reforms in management structures and practices have occurred, and further reforms have been planned for the future. For our data, we use the responses to a

work welfare survey conducted in the target units, focusing mainly on the open-ended responses. We investigate, what kinds of positionings towards the new management system, its principles and practices are constructed in the accounts of academics, and what kinds of ideals these positionings reflect. In the following sections, we discuss the basis of both traditional and new management systems in the Finnish university context, as well as present our data and methods, results and final conclusions.

Traditional and new modes of university management

Managerialism in universities can be regarded as a new mode of university governance based on autocratic control, striving for maximisation of effectiveness and outputs to gain financial profit. There is a clear contrast to the traditional mode of governance in universities, which uses control based on professional consensus and collegial decision making and strives for knowledge, research and truth. (Olssen 2002, 45; Kolsaker 2008.) Managerialism is extended by a complementary discourse, 'leaderism', which expresses leadership as a positive and inspiring phenomenon and promotes individual leaders as active change agents, who are able to define organisational issues and solutions and create shared values. Both managerialism and leaderism can be perceived as a set of beliefs framing and justifying changes in organisational and managerial practices. (O'Reilly and Reed 2010; Ekman, Lindgren and Packendorff 2017.) However, albeit manager's role is promoted in both leaderism and managerialism, they represent a somewhat different viewpoint on management and leadership; managerialism means controlling employee performance whereas leaderism implies creating a positive atmosphere in the work community. Leaderism represents an evolution of NPM and managerialism by striving for decreased bureaucracy in the organisation (O'Reilly and Reed 2011).

Since managerialism rejects the primacy of professionals (Kolsaker 2008, 514), its logic differs substantially from that of professionalism. Generally, professionalism can be regarded as an organising principle for service-sector work, based on the knowledge, expertise and control of the work by the practitioners themselves, in contrast to hierarchical, bureaucratic and managerial control in organisations. Professional control is important because, due to the complexities of the work, only practitioners can understand its demands, processes, procedures and outcomes. (Freidson 2001; Evetts 2013.) Professionalism also includes a normative value system in work (Evetts 2013, 780). In the academic profession, disciplinary attachment is usually high; therefore, the profession is primarily fragmented rather than integrated by professionalism (Clark 1987, 381–382). However, academics across disciplines tend to share common moral and work values, such as commitment to the public good, altruistic concern for students, autonomy, educational expertise and pursuit of knowledge (Kolsaker 2008, 516; McInnis 2010, 149–150). Academic professionalism can thus be interpreted as control over academic work based on the autonomous expertise of academics, also involving shared academic values.

One of the traditional academic ideals is collegiality, which promotes academics' participation in the university's decision-making processes (Spiller 2010; Ylijoki and Ursin 2013). Collegiality is often associated with professionalism since both stress the practitioners' role in academic communities (Spiller 2010). While professionalism in universities is associated with academics' professional power and control over their own work, collegiality relates to their possibilities of influencing common issues in the university. However, since the university reforms in Finland, collegiality has lost its significance in decision making in universities. For instance, the university unit heads used to be collectively selected from the staff. However, since the

inception of the New Universities Act, the unit managers have been chosen by the university board or another university organ, such as the university rector (Finnish Universities Act 2009).

Rinne and colleagues (2012) found in their study that Finnish university employees held generally fairly reserved attitudes towards the basic principles of the reforms. The academics opposed the universities' adoption of management practices from the private sector and regarded the present university policy as a threat to academic freedom. Furthermore, the majority of the respondents, representing 12 disciplines in two universities, thought that employees were unable to influence important matters in their universities. The respondent group that experienced the changes most positively comprised the administration's top managers (Rinne and Jauhiainen 2012, 98, 102), who could therefore be regarded as the winners in the universities' new power games.

However, there are various ways for academics to position themselves towards the managerialist changes in academia. Academics have shown bitterness towards the academic elite, opposed managerial pressures, expressed nostalgic yearning for the past, as well as complied to changes and supported them actively (Teelken 2012; Ylijoki 2014; Huang, Pang and Yu 2016). Academics have found ways to adapt to changing university values by retaining their own alternative value systems and professional identities (Clegg 2008; Kolsaker 2008). They have adjusted their actions to achieve their goals within the particular management system instead of being passive recipients of change (Kolsaker 2008; Nickson 2014).

Data and methods

The research data consisted of responses to a work welfare survey where academics reacted to the recent changes in their work communities and their own work. By academics, we refer to professors, university lecturers, senior researchers, university instructors, and other university employees whose main duty is research and/or teaching. The survey was conducted in two Finnish universities (Cases 1 and 2) – in Case 1, in one larger unit (2014) and in Case 2, in two smaller units (2016). All three target units represented educational sciences, but the target units of Case 2 also included other related disciplines.

In Case 1, the survey questionnaire was sent to 103 employees, of whom 88 had research and/or teaching as their main duty, the remaining 15 persons included research assistants, coordinators and managers with no research or teaching duties. In Case 2, the questionnaire was sent to 93 employees, who all had teaching and/or research as their main duty. In Case 1, 78 individuals (76%) responded; Case 2 had 38 respondents (41%). The likely reasons for the higher response rate in Case 1 were the merger of smaller units into a larger whole that had escalated tensions in the work community and the high expectations for the survey to relieve the situation. In contrast, the lower response rate in Case 2 was partly caused by the organisation undergoing a transition process when the survey was conducted. Due to the higher response rate and the more plentiful and diverse open-ended responses in Case 1, our analysis focused on Case 1, and the data from Case 2 was used more to mirror our observations concerning Case 1. In both cases, the majority of the respondents were female (73% in Case 1 and 68% in Case 2), the largest age group was over 55 years (44% in Case 1 and 45% in Case 2), and the majority of the respondents held permanent positions (55% in Case 1 and 68% in Case 2).

In both case universities, large structural reforms had taken place in recent years. In Case 1, our study targeted a unit which was established in 2011 (nearly four years before we conducted the survey) by merging smaller units into one unit. Called a school, the unit was managed by a dean – a full-time manager. The unit combined personnel from earlier smaller units, comprising teacher-trainers from different subjects within educational sciences (e.g., early childhood, basic and vocational education), as well as research-oriented academics. Smaller groups called teams were later established inside the unit, they were managed by middle managers – academics who acted as the nearest superiors to the team members (i.e., their own colleagues).

In Case 2, the whole university was restructured in 2010, over five years before we conducted the survey. One large university was established by merging two geographically dispersed smaller universities. At the same time, the former department structure was dismantled, and the departments were replaced by units called schools that consisted of several disciplines. In Case 2, each of the target units of our study was managed by a professor with research and/or teaching as a part-time duty. She/he was the nearest superior to the academics working in the unit. Moreover, a decision had been made about a further merger to integrate one additional unit into a larger unit. The respondents from Case 2 included both teacher-trainers and research-oriented academics.

The welfare survey had a total of over 50 questions, where 34 were qualitative open-ended questions, and the rest were quantitative. In this article, we focus mainly on the responses to the qualitative questions, assuming that they indicate the respondents' social positioning towards the new management system more clearly than the responses to the quantitative, more structured questions. However, our analysis was supported by the quantitative data insofar as it was assumed to reflect the respondents' positionings

towards the new management system. In the analysis, we used the responses to 26 open-ended questions that were related to different aspects of work and work welfare, such as working conditions and managerial issues.

In the analysis, we applied a narrative-discursive approach (Davies and Harré 1990). Individuals talk about their experiences by means of words, concepts and forms of speech provided by the social and discursive reality of the shared narrative environment of the target units (Gubrium and Holstein 2008). We examined how in their open-ended accounts, the survey respondents elaborated on their different social positionings towards the restructured management system (Davies and Harré 1990; Bamberg 2004). Individual accounts are multivoiced and diverse; thus, they also consist of multiple and somewhat contradictory positionings towards the new management system. We analysed the similarities and differences between the positionings, identified the vocabulary that manifested the positionings towards the new management system and counted some frequently used terms to figure out their relevance in our data.

In the analysis of the data, the respondents' open-ended accounts were organised under themes based on the positionings towards the new management system. Since many of the respondents positioned themselves differently in relation to various questions of the survey and thus related to more than one positioning, most of the accounts were divided into several themes. The accounts which did not adequately indicate the positioning of an individual were excluded from the analysis. Finally, the accounts of 56 respondents (54% of the potential respondents) in Case 1 and 24 respondents (26%) in Case 2, altogether 80 accounts, were included in the analysis. The main themes formed in the analysis representing different positionings towards the restructured management system comprised 1) resistance to managerialism, 2) desire for

collective responsibility and collegiality, 3) desire for strong management and leadership and 4) emphasis on the individual.

Positionings towards the restructured management system

Working conditions and shared aspirations framing the positionings

The academics' positionings towards the restructured management system were assumed to reflect the respondents' general wellbeing at work, possibilities to influence common issues in their unit, goals that they strove for in their work and issues causing burdens to them. Therefore, the analysis was supported by the survey's quantitative questions addressing these issues, presented in this section.

The respondents' general wellbeing was indicated by their replies to the question 'What is your own wellbeing at work at the moment?' The average values were 3.4 in Case 1 and 3.9 in Case 2, using a 5-point Likert-scale, ranging from 1 = 'very poor' to 5 = 'very good'. The average value of Case 1 could reflect the strain the respondents talked about, for instance, too massive and unevenly distributed workloads and conflicts amongst members of the work community. In Case 2, the respondents' main concern was the forthcoming structural reform. The possibilities to influence common issues in the unit were considered quite low in both cases, with the average values of 2.6 in Case 1 and 2.7 in Case 2, manifesting the academics' weakened decision-making power at the grassroots level.

The most important goals in one's work were the same in both cases, as follows: 1) more profound expertise in one's own field, 2) doing the work well and 3) widening one's expertise/competence, implying the significance of the pursuit of knowledge and

commitment as traditional academic ideals for these academics. Balancing between work tasks was causing the largest burden on the respondents in both cases, suggesting that the restructured management system had not succeeded in appropriately allocating the academics' work. As many as 44 per cent of the respondents in Case 1 experienced a decrease in their work quality due to time pressure, whereas in Case 2 the corresponding percentage was 21. In conclusion, based on the quantitative data of the survey, the two cases had similarities in the academics' individual goals but differences in their experienced working conditions. These similarities and differences were mirrored in the positionings of the respondents towards the restructured management system based on the open-ended accounts in the survey. The positionings are elaborated in the next sections.

'Authoritarian management and overruling' – resistance to managerialism

Case 1 had many accounts opposing and resisting general ideals of managerialism and managerialist practices. The respondents criticised the competition, the highlighted role of administration and management, bureaucracy, management based on numerical indicators and goals set from outside the work community. These managerialist principles and practices were perceived as threatening the meaningfulness of academic work and not part of the academic culture.

The administration and the management stare at numbers and don't seem to understand the nature of the work of a creative professional organisation. (Case 1, No. 26: female, under 40 years, on contract)

As the preceding quote illustrates, the respondents resist the prevailing managerialist logic in universities where academic work is subjected to control mechanisms that conflict with academic values, such as creativity. These accounts relate to the idea of

academic professionalism (Kolsaker 2008) whereby the power to define and control the academic work should be in the hands of the academics themselves instead of the management. The accounts also resonate with the criticism towards managerialism identified by Teelken (2012) which was often caused by implementing managerialism without a direct relationship to the primary processes or neglecting the specific nature of universities as professional, autonomous institutions.

In Case 1, some respondents expressed their critique about increased managerial control. They complained about ‘too much management’ and criticised excessive control and bureaucracy that restricted the agency of the individuals. The critique was mostly aimed at their nearest superiors, the middle managers.

More boundaries and orders from the management without any discussions. Authoritarian management and ‘overruling’. (Case 1, No. 22: female, over 55 years old, permanent position)

Since there were many middle managers in Case 1, the critique expressed in these kinds of accounts could be aimed at individual management styles of some managers in the unit. However, it could also be interpreted more widely as criticism for too strict control mechanisms regulating academic work in general. This may reflect an experience of research and teaching being increasingly defined externally, diminishing academics’ sense of professional ownership (Guzman-Valenzuela and Di Napoli 2015).

In Case 2, some respondents complained about the competition and the profit-seeking mentality in the university. However, since the main critique targeted the lack of possibilities to exert influence in the university, these accounts were included in the positioning ‘desire for collective responsibility and collegiality’ discussed next.

‘The voice of employees is left unheard’ – desire for collective responsibility and collegiality

Both Case 1 and Case 2 had many respondents who highlighted the importance of democracy, communality, the possibilities to be heard and to influence common issues, as well as equal rights and duties in the work community. Their accounts stressed collective responsibility for common issues instead of prioritising the management’s role. These respondents criticised unevenly distributed workloads, undemocratic and unclear decision-making processes, as well as the hierarchy, and called for more power for the academics.

It feels like the decisions are made behind closed doors and the voice of the employees is left unheard. (Case 1, No. 51: female, under 40 years old, permanent position)

This citation exemplifies the criticism about managerialism where the decision-making power is in the hands of the management instead of the academics. These kinds of accounts relate to the wish for collegiality based on professionalism that is nonetheless lacking. These accounts mirror the Nordic welfare states’ ideology prioritising democracy, participation and equality, which have been the cornerstones in the development of the education systems in these countries (Arnesen and Lundahl 2006) and could be viewed as shared professional ideals for academics in the field of education. The lack of academics’ decision-making power became evident also in Rinne and colleagues’ (2012, 181) study. Over 80% of the academics responding to their survey considered that important issues were decided above academic employees, and over 60% stated that their views expressed to the decision makers had no effect.

In Case 2, the critique was aimed mostly at the university level management instead of the unit level. The respondents in Case 2 were generally more interested in

influencing the decisions made at the university and the faculty levels. Therefore, they criticised the academics' lack of decision-making power at the university and the manager-centredness of the decision-making system.

The current rector- and dean-centred management regulations should be dismantled and a new management system that supports democratic decision-making should be created. (Case 2, No. 15: gender not disclosed, 40-55 years old, permanent position)

This quote illustrates the conflict that many respondents in Case 2 observed between university democracy and the restructured management system in the university. They supported collegiality in their accounts and several also made suggestions about reforming the system.

'The unit needs a strong leader' – desire for strong management and leadership

In Case 1, many respondents regarded managers, especially the unit dean, as key agents in the work community. These positionings thus represented quite a different stance towards power relations in the work community compared with the positionings elaborated in the preceding sections. There was a demand for strong leadership, as well as expectations for the management to have visions and to develop the work community. These respondents expected the management to influence a wide range of issues, most importantly to enhance the communality and the wellbeing in the unit.

--- The dean should have a clear vision of how the work welfare is constructed and maintained. [...] The unit needs a strong leader, who has visions and opinions about what kind of community he is willing to develop. (Case 1, No. 35: gender not disclosed, 40-55 years, permanent position)

This excerpt emphasises the central role expected from the management in the work community. These expectations resonate with leaderism where powerful, heroic leaders are perceived as change agents inspiring others in collaborative efforts. In Case 1, where the dean was a full-time manager, expectations for him were particularly strong. The dean, who had recently started in his position, was also expected to relieve the difficult situation in the work community. In leaderism, individual leaders are also seen as able to unify diverging interests between employees (Ekman, Lindgren and Packendorff 2017), which could also explain some of the high expectations for the dean in Case 1.

In Case 1, some respondents adhered to leaderism from a more individual perspective highlighting their own working conditions, such as individual support, positive feedback and encouragement from the management, rather than organisational issues. The management was expected to show appreciation for and interest in the work of individual academics. Since control exercised by the management was mainly construed as a necessary or unquestioned fact framing the work of the academics, these respondents complied with managerialist principles. The control was regarded as legitimate even if all the rules and managerialist practices were not always considered meaningful. In these positionings, the respondents regarded academic work, in many ways, just as any kind of work (Filander 2016, 12).

[I expect] [s]traightforward leadership, so that I'm able to know what's expected of me and what I should do. I don't want constant instructions on how to do my work, but I value openness so that I don't need to guess or rely on indirect channels to get information about my duties and priorities. (Case 1, No. 61: Female, over 55 years old, on contract)

The preceding quote illustrates agreement on control mechanisms, which is typical, especially for the employees in Case 1 without a permanent position. It relates to

conforming to managerialist practices and performing them to preserve one's position in the academic community which could be viewed as crucial, especially for academics on temporary contracts (Archer 2008).

In Case 2, the management's role was generally not stressed. In their accounts, the respondents were also not prone to regard themselves as subordinates.

'Hopefully teaching and researching according to one's own interests will be possible in the future, too' – emphasis on the individual

There were also positionings, especially in Case 1, characterised by self-responsibility, individualism and autonomy in relation to one's work. Such a discourse is in line with Siivonen and Brunila's (2014) reference to the 'entrepreneurial discourse', which highlights autonomy, freedom and the self-responsibility for one's own success. In these positionings, individual possibilities were considered unlimited, and organisational structures, managerial practices and other issues framing academic work were not perceived as restricting individual choices. Consequently, individuals were also held responsible for organising their own work.

I feel that my own organising and prioritising skills are a bit insufficient. Difficulties in coordinating my duties are mostly due to that (Case 1, No. 61: female, over 55 years old, on contract)

This citation illustrates a positioning where an individual is viewed as an active agent with possibilities to influence one's own work and personal working conditions. An individual is responsible for one's sense of belonging to the work community and for communality, information retrieval and one's own wellbeing at work by prioritising and adjusting one's own requirements. As a result, individual success or failure is construed

in terms of entrepreneurial virtues or personal failings instead of systemic attributes (Davies and Petersen 2005; Harvey 2007, 66–67).

In Case 2, some respondents highlighted autonomy, independence and working alone. In these accounts, an individual was perceived as a central agent, but different from Case 1, an individual's possibilities to influence one's working conditions were not clearly emphasised. These positionings could be regarded as manifestations of academics' professional autonomy, referring to their freedom to teach and research without fear of intervention (Enders, De Boer and Weyer 2013).

I like the fact that the unit manager expresses trust in the researchers and allows them to work in peace. I don't feel that I am under too much control or observation. (Case 2, No. 38: female, under 40 years old, on contract)

These respondents in Case 2 regarded themselves as autonomous actors with no strong need to be managed. Instead, they expected the management to let them work in peace and to trust them as academics. There was no criticism towards the current management for any attempt to apply too much control over individual work. The respondents were quite satisfied with the current management, as long as it kept a distance. Lower expectations for the management could be at least partly due to the absence of full-time managers in the target units in Case 2.

In both cases, academic freedom and individual autonomy were generally important issues for the respondents. In the responses to the open-ended question 'What aspects of your work are the best?', in Case 1, independence and/or freedom at work was mentioned most often after students; 19 respondents (24%) brought up independence and/or freedom as the best aspects of their work. In Case 2, this tendency

was even stronger; independence and/or freedom was mentioned most often; 11 respondents (29%) regarded either or both as best aspects of their work.

Hopefully, teaching and researching according to one's own interests, strengths and expertise will be possible in the future, too. [...] As long as these basic issues remain under one's own control, the academic work will remain meaningful. (Case 1, No. 78: male, 40-55 years old, permanent position)

As exemplified in the preceding excerpt and the cited percentages, in both cases, there is a tendency to regard oneself – despite the control exercised by the management – as quite an autonomous actor in relation to one's own work. However, since autonomy can be regarded as largely incompatible with managerialism (Shields and Watermeyer 2018), the quote could also imply that managerialist practices could reduce the academics' autonomy in the future. This kind of scenario would likely threaten the sense of meaningfulness of academic work.

In summary, Table 1 presents the four positionings elaborated in the preceding sections, indicating the vocabulary characteristic of the positionings in both cases.

[Table 1 near here]

Discussion and conclusions

The positionings traced in this study can be interpreted as different ways to respond to the pressures created by managerialist changes in universities. They take a stance on who should be in charge and have the power to define academic work, its goals and working conditions. In spite of their different views towards the management system, the positionings traced in this study were not distinct categories dividing academics in target units, since many respondents related to several positionings in their accounts.

The balancing between positionings relates to a contradiction between professionalism and managerialism described by academics in other studies, as well; a tension between independence fostered by specialised knowledge and the necessity to comply to control and rules in the search for excellence (Teelken 2015; Carli, Tagliaventi and Cutolo 2018).

In the positioning ‘desire for strong management and leadership’ managerialist practices and/or highlighted role of the management were seen as unproblematic framings of academic work. Leaderism, as ‘a softer side of managerialism’ (see also O’Reilly and Reed 2010), may be a tempting discourse in a situation that needs a leader to maintain the coherence of a large heterogeneous unit and support the individual academics struggling with the pressures of efficiency and accountability. In contrast, the positionings ‘resistance to managerialism’ and ‘desire for collective responsibility and collegiality’ adhered to professionalism, advocating the power of the academics over their work instead of the managerial power. The positioning ‘emphasis on the individual’, in turn, could be seen as representing both entrepreneurial ideals compatible with managerialism (Nikunen 2012) and autonomy characteristic of professionalism (Kolsaker 2008). As Ylijoki (2013) points out, academic culture includes various layers which combine old and new elements and balance between continuity and change.

Along with NPM-driven university reforms, management systems in universities have been designed according to managerialist principles. However, as our data analysis implies, traditional professional ideals have not ceased to exist in the university context; collegiality, university democracy and academic freedom have remained important for academics, albeit the new management system is perceived as neglecting these ideals. This argument is in line with Clegg’s (2008) notion that in spite of managerialist changes in universities, academics are not likely to abandon their own values despite

being in conflict with managerialist ideals. As our target units represented educational sciences, unsurprisingly, the respondents would likely regard learning and gaining more expertise and competence as important goals in their work. Since learning takes time and requires immersing oneself in issues, it may be difficult to combine it with managerialist ideals, such as efficiency and competitiveness. In conclusion, albeit some academics expressed compliance with managerialism and manager-centredness, our study suggests that academics – specifically in educational sciences – who have experienced managerialist reforms in their work communities could be more prone to adhere to the ideals of professionalism and collegiality than those of managerialism.

In our study, we scrutinised two universities, Case 1 with one large heterogeneous unit managed by a full-time manager – the dean – and middle managers, and Case 2 with two smaller and more homogeneous units, with neither full-time managers nor middle managers. In Case 1, there were criticisms about too strict managerial control over the work of academics and excessive bureaucracy at the unit level, which is assumed to be related to more complex and more profoundly restructured management system of the large unit. This corresponds to Ylijoki's (2014) remark that structural reforms in academia are associated with increasing bureaucracy, which takes time away from the core activities.

The decrease in the work quality due to time pressure experienced by many respondents in Case 1 could be at least partly due to the increased administrative work related to the excessive managerial control exercised in Case 1, which might disturb the basic work of academics. Expectations of competitiveness and high performance, which were particularly strong in the large unit, may also cause excess workload and increased strain for academics. Moreover, the reforms in management system may also reduce the autonomy which is needed for academics to experience their work as meaningful. These

findings suggest that managerial control applied to the work of the academics at the unit level – the university grassroots – will not increase the quality of teaching and research in practice. Consequently, too profound managerialist restructurings in the university may work against the original goals of the university reforms.

References

- Aarrevaara, T., I. R. Dobson and C. Elander 2009. "Brave New World: Higher Education Reform in Finland." *Higher Education Management and Policy* 21 (2): 1-18.
- Archer, L. 2008. "The new neoliberal subjects?: Young/er academics' constructions of professional identity." *Journal of Education Policy* 23 (3): 385-403.
- Arnesen, A-L. and L. Lundahl 2006. "Still Social and Democratic? Inclusive Education Policies in the Nordic Welfare States." *Scandinavian Journal of Educational Research* 50 (3): 285-300.
- Bamberg, M. 2004. "Positioning with Davie Hogan. Stories, tellings, and identities." In *Narrative analysis: Studying the development of individuals in society*, edited by C. Daiute and C. Lightfoot, 135–157. Thousand Oaks: Sage.
- Becher, T. 1994. "The significance of disciplinary differences." *Studies in Higher Education* 19 (2): 151-161. DOI: 10.1080/03075079412331382007.
- Carli, G., M. R. Tagliaventi and D. Cutolo 2018. "One size does not fit all: the influence of individual and contextual factors on research excellence in academia." *Studies in Higher Education*, DOI: 10.1080/03075079.2018.1466873
- Carvalho, T. and P. Videira 2017. "Losing autonomy? Restructuring higher education institutions governance and relations between teaching and non-teaching staff." *Studies in Higher Education*, DOI: 10.1080/03075079.2017.1401059
- Clark, B. R. 1987. "Conclusions". In *The Academic Profession: National, Disciplinary and Institutional Settings*, edited by B. R. Clark, 371–399. London: University of California Press.
- Clegg, S. 2008. "Academic Identities under Threat?". *British Educational Journal* 34 (3): 329-345.

- Chandler, J., J. Barry and H. Clarke 2002. "Stressing academe: The wear and tear of the New Public Management." *Human Relations* 55 (9): 1051-1069.
- Czarniawska, B. 2015. "University fashions: on ideas whose time has come." In *Universities in the flux of time: An exploration of time and temporality in university life*, edited by P. Gibbs, O.-H. Ylijoki, C. Guzman-Valenzuela and R. Barnett, 32-45. Oxon & New York: Routledge.
- Davies, B. and R. Harré 1990. "Positioning: The Discursive Production of Selves." *Journal for the Theory of Social Behavior* 20 (1): 43–63.
- Davies, B. and E. B. Petersen 2005. "Neo-liberal discourse in the Academy: The forestalling of (collective) resistance." *Learning and Teaching in the Social Sciences* 2 (2): 77-97.
- Deem, R. and K. J. Brehony 2005. "Management as ideology: the case of 'new managerialism' in higher education." *Oxford Review of Education* (31) 2: 217-235.
- Degn, L. 2016. "Academic sensemaking and behavioural responses – exploring how academics perceive and respond to identity threats in times of turmoil." *Studies in Higher Education*. 1-17. DOI: 10.1080/03075079.2016.1168796.
- De Vries, M. and J. Nemeč 2013. "Public Sector Reform: An Overview of Recent Literature and Research on NPM and Alternative Paths." *International Journal of Public Sector Management* 26 (1): 4–16.
- Enders, J., H. De Boer and E. Weyer 2013. "Regulatory autonomy and performance: The reform of higher education re-visited." *Higher Education* 65 (1): 5–23.
- Ekman, M., M. Lindgren and J. Packendorff 2017. "Universities need leadership, academics need management: discursive tensions and voids in the deregulation of Swedish higher education legislation." *Higher Education*. DOI 10.1007/s10734-017-0140-2.
- Evetts, J. 2013. "Professionalism: Value and ideology." *Current Sociology Review* 61 (5-6): 778–796.
- Evans, L. 2015. "The worst of times? A tale of two higher education institutions in France: their merger and its impact on staff working lives." *Studies in Higher Education*. 1-19. DOI: 10.1080/03075079.2015.1119107.
- Filander, K. 2016. "Yliopistojen moraalijärjestys ja toimijuuden tilat – Miten rakentaa vaihtoehtoja vaihtoehdottomuuteen?" [Moral order of university and spaces for

agency – How to create alternatives in the state of uniformity]. *Tiedepolitiikka* 41 (2): 9-20.

Finnish Ministry of Education and Culture 2017. “University reform.” Accessed January 25 2017.
http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankkeet/Yliopistolaitoksen_uudistaminen/?lang=en

Finnish Universities Act 558/2009. Accessed February 14 2017.

<http://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/2009/en20090558.pdf>

Freidson, E. 2001. *Professionalism: The Third Logic*. London: Polity Press.

Gonzales, L. D., E. Martinez and C. Ordu 2014. “Exploring faculty experiences in a striving university through the lens of academic capitalism.” *Studies in Higher Education* 39 (7): 1097-1115. DOI: 10.1080/03075079.2013.777401.

Gordon, G. and C. Whitchurch. 2010. *Academic and Professional Identities in Higher Education: The Challenges of a Diversifying Workforce*. Abingdon: Routledge.

Gubrium, J. and J. Holstein 2008. Narrative ethnography. In *Handbook of emergent methods*, edited by N. Hesse-Biber and P. Leavy, 241–264. New York: The Guilford Press.

Guzman-Valenzuela, C. and R. Di Napoli 2015. “Competing narratives of time in the managerial university: the contradictions of fast time and slow time.” In *Universities in the flux of time*, edited by P. Gibbs, O.-H. Ylijoki, C. Guzman-Valenzuela and R. Barnett, 154-167. Oxon & New York: Routledge.

Harvey, D. 2007. *A brief history of neoliberalism*. New York: Oxford University Press.

Huang, Y., S. K. Pang, and S. Yu 2016. “Academic identities and university faculty responses to new managerialist reforms: experiences from China.” *Studies in Higher Education*. 1-19. DOI: 10.1080/03075079.2016.1157860.

Jeanes, E., B. Loacker and M. Śliwa 2018. “Complexities, challenges and implications of collaborative work within a regime of performance measurement: the case of management and organisation studies.” *Studies in Higher Education*, DOI: 10.1080/03075079.2018.1453793

Kolsaker, A. 2008. “Academic Professionalism in the managerialist era: a study of English Universities.” *Studies in Higher Education* 33 (5): 513-525. DOI: 10.1080/03075070802372885.

- McInnis, C. 2010. "Traditions of academic professionalism and shifting academic identities." In *Academic and professional identities in higher education*, edited by G. Gordon and C. Whitchurch, 147–65. New York: Routledge.
- Nickson, A. 2014. "A Qualitative Case Study Exploring the Nature of New Managerialism in UK Higher Education and Its Impact on Individual Academics' Experience of Doing Research." *Journal of Research Administration* 45 (1): 47-80.
- Nikunen, M. 2012. "Changing university work, freedom, flexibility and family." *Studies in Higher Education* 37 (6): 713-729.
- Nokkala T. and A. Bladh 2014. "Institutional Autonomy and Academic Freedom in the Nordic Context — Similarities and Differences." *Higher Education Policy* 27: 1–21.
- Rinne, R. and A. Jauhiainen 2012. "In the shifting sands of policy – University academics' and employees' views and experiences of Finland's new higher education policy." In *Higher education research in Finland. Emerging structures and contemporary issues*, edited by S. Ahola and D.M. Hoffman, 89-110. Jyväskylä: Finnish Institute for Educational Research.
- Rinne, R., A. Jauhiainen, H. Simola, R. Lehto, A. Jauhiainen and A. Laiho 2012. *Valta, uusi yliopistopolitiikka ja yliopistotyö Suomessa: Managerialistinen hallintapolitiikka yliopistolaisten kokemana*. [Power, new university politics and academic work in Finland: Managerial policy experienced by the academics.]. Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Olssen, M. 2002. *The neo-liberal appropriation of tertiary education policy in New Zealand: Accountability, research and academic freedom*. State-of-the-Art Monograph no. 8. Wellington: Association for Research in Education.
- O'Reilly, D. and M. Reed 2010. "'Leaderism': An evolution of managerialism in UK public service reform." *Public Administration* 88 (4): 960–978.
- O'Reilly, D. and M. Reed 2011. "The Grit in the Oyster: Professionalism, Managerialism and Leaderism as Discourses of UK Public Services Modernization." *Organization Studies* 32 (8): 1079–1101.
- Shepherd, S. 2017. "Managerialism: an ideal type." *Studies in Higher Education*. 1-11. DOI: 10.1080/03075079.2017.1281239

- Shields, R. and R. Watermeyer 2018. "Competing institutional logics in universities in the United Kingdom: schism in the church of reason." *Studies in Higher Education*, DOI: 10.1080/03075079.2018.1504910
- Siivonen, P. and K. Brunila 2014. "The making of entrepreneurial subjectivity in adult education." *Studies in Continuing Education* 36 (2): 160-172.
- Spiller, D. 2010. "Language and academic leadership: exploring and evaluating the narratives." *Higher Education Research & Development*. 29 (6): 679- 692.
- Teelken, C. 2012. "Compliance or pragmatism: how do academics deal with managerialism in higher education? A comparative study in three countries." *Studies in Higher Education* 37 (3): 271–290.
- Teelken, C. 2015. "Hybridity, Coping Mechanisms, and Academic Performance Management: Comparing Three Countries." *Public Administration* 93 (2): 307–323.
- Välimaa, J. 2012. "The relationship between Finnish higher education and higher education research." In *Higher education research in Finland*, edited by S. Ahola and D.M. Hoffman, 27-48. Jyväskylä: Finnish Institute for Educational Research.
- Ylijoki, O.-H. 2013. "Boundary-work between work and life in the high-speed university." *Studies in Higher Education* 38 (2): 242–255.
- Ylijoki, O.-H. 2014. "University Under Structural Reform: A Micro-Level Perspective." *Minerva* 52: 55–75.
- Ylijoki, O.-H. and J. Ursin 2013. "The construction of academic identity in the changes of Finnish higher education." *Studies in Higher Education* 38 (8): 1135–1149.

<i>Positioning</i>	<i>Vocabulary used</i>
Resistance to managerialism	competition, pressure for effectiveness, bureaucracy*, administration*, power*, control*, rules*, management structures*, management policies**
Desire for collective responsibility and collegiality	possibilities to influence, distribution of workload, communality, democracy, equality, decision making processes*, hierarchy*
Desire for strong management and leadership	development, leadership, strategy*, vision*, management's intervention*, support*, appreciation*
Emphasis on the individual	working alone, autonomy, being active*, individual responsibility*, influencing one's own work*

Table 1. Positionings traced in the analysis

*Only in Case 1; **only in Case 2

Julkaisu

II

Akateemisen työn merkityksellisyys ja yliopiston muuttuvat vaatimukset

Tapanila, K.

Aikuiskasvatus 40 (1) 2020, 36–51.


DOI: <https://doi.org/10.33336/aik.91046>

Julkaisun käyttöön väitöskirjan osana on saatu kustantajan lupa

Akateemisen työn merkityksellisyys ja yliopiston muuttuvat vaatimukset



Yliopistolle asetetut vaatimukset vahvistaa taloushyötyjä ja kilpailukykyä ovat ristiriidassa yliopiston sivistystehtävän kanssa. Sivistyseetokseen identifioituneet kasvatus- ja kielitieteilijät kokevat oman työnsä arvostuksen heikentyneen ja sen myötä työnsä merkityksellisyyden vähentyneen. Jos yliopisto ohjaa tutkija-opettajiaan sitoutumaan pääosin oman uran edistämiseen julkaisemalla ja hankkimalla rahoitusta, se ei välttämättä kykene tuottamaan yhteiskunnallista hyötyä, laatua ja vaikuttavuutta.

 JULKINEN VALTA ON 2000-LUVULLA alkanut vaatia yliopistoilta yhä enemmän taloudellisen hyödyn tuottamista ja kansallisen kilpailukyvyn vahvistamista. Suomessa tämä kehitys huipentui vuonna 2010 toteutettuun yliopistouudistukseen, jonka tavoitteena oli muun muassa lisätä tutkimuksen ja opetuksen laatua ja vaikuttavuutta sekä jakaa resursseja huipputason tutkimukseen (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017).

Taloudellisen kilpailun, suoritusten ja tehokkuuden mittaamisen ja yrityksille ominaisten toimintatapojen tuomisen yliopistoon on kuitenkin nähty sopivan huonosti yhteen yliopistojen sivistys- ja kasvatustalouteen perustuvan tieteellisen toimin-

nan kanssa (esim. Pasanen 2015; Hannukainen & Brunila 2017). Yliopiston henkilöstö on suurelta osin suhtautunut yliopistossa toteutettuihin uudistuksiin varauksellisesti ja katsonut niiden vähentyneen heidän työssään kokemaa merkityksellisyyttä (Rinne ym. 2012).

Yliopiston arvojen muutosten myötä yliopiston työntekijöiden identiteettien on nähty muuttuneen (Henkel 2005; Komulainen ym. 2019). Modernia identiteettiä tarkastellut filosofi Charles Taylor (1989) tulkitsee identiteetin yksilön ymmärrykseksi siitä, mitkä asiat ovat hänelle erityisen tärkeitä. Yksilön identiteettiä määrittävät sitoutumiset ja identifikaatiot. Ne tarjoavat moraalisen kehyksen, jonka

HENKILÖSTÖ ON SUHTAUTUNUT YLIOPISTOSSA TOTEUTETTUIHIN UUDISTUKSIIN VARAUKSELLISESTI.

mukaan yksilö pystyy määrittelemään, mikä on hyvää ja arvokasta, miten hänen tulisi toimia ja mitä kannattaa tai vastustaa. (Taylor 1989, 27–28).

Moraalisen kehityksen ulottuvuuksia ovat muiden kunnioittaminen ja velvollisuudet muita kohtaan, muilta saatava arvostus sekä merkityksellisyiden toteutuminen omassa elämässä (Henkel 2005, 157; Taylor 1989, 15). Merkityksellisyiden kokemista omassa työssä voidaan siis pitää yliopistolaisten identiteettiä määrittävänä asiana. Se auttaa heitä orientoitumaan omassa työssään sekä valitsemaan asioita, joihin he sitoutuvat ja joita he pyrkivät työnsä kautta edistämään. Myös velvollisuudet muita, eli yliopistoyhteisöä ja laajemmin koko yhteiskuntaa, kohtaan sekä itsen kohdistuvan arvostuksen odotus ohjaavat yliopistolaisten valintoja ja sitoumuksia työssä.

”Työn merkityksellä” tarkoitetaan yksilön omaa tulkintaa siitä, millainen rooli ja merkitys hänen työlleen on hänen oman elämänsä kontekstissa. Työ voi merkitä esimerkiksi toimeentulon hankkimista, kutsusta, ajanvietettä tai sortoa ja alistamista (Pratt & Ashforth 2003). Työlle annettujen merkitysten voidaan ajatella kertovan siitä, kuinka työhön identifoidutaan ja sitoudutaan, kuinka tärkeänä osana omaa identiteettiä sitä pidetään.

”Työn merkityksellisyydellä” puolestaan viitataan yksilön oman työn tavoitteiden ja päämäärien arvoon, jonka yksilö on arvioinut omien ihanteidensa ja standardiensa pohjalta (May, Gilson & Harter 2004). Koska ihminen pyrkii jatkuvasti kokemaan merkityksellisyyttä työssään (Cohen-Meitar, Carmeli & Waldman 2009), hän todennäköisesti rakentaa sitä tavoittelemiensa asioiden kautta. Työn merkityksellisyiden kokemusta voidaan siten pitää sekä työssä tavoiteltavana asiana että suunnannäyttäjänä, joka osana moraalista kehystä ohjaa työssä tehtäviä valintoja.

Identiteetin ja merkityksellisyiden rakentumisessa olennainen on yhteisö, johon yksilö kuuluu (Henkel 2005, 157; Taylor 1989, 36). Yksilö voi oman moraalisen kehityksensä ohjaamana identifioitua yhteisöön, sen arvoihin ja tavoitteisiin. Yliopistomaailmassa yksi merkittävä identiteettiä ja työn merkityksellisyyttä määrittävä yhteisö on tieteenala (Henkel 2005, 158).

Tieteenalojen on ajateltu muodostavan akateemisia heimoja, jotka eroavat toisistaan tavoitteiltaan, arvoiltaan, uskomuksiltaan ja toimintatavoiltaan (Becher 1989; Ylijoki 1998). Ne voidaan luokitella karkeasti niin sanottuihin koviin tieteisiin, joissa vallitsee paradigmaattinen yhtenäisyys ydinteorioista ja käsitteistä, sekä pehmeisiin tieteisiin, joissa tällaista yhtenäisyyttä ei ole (Becher 1989; Rinne ym. 2012, 65). Kovat tieteet usein mielletään yritysmäisemmin toimiviksi kuin pehmeät tieteet, ja niitä arvostetaan, sillä niiden odotetaan luovan kansallista kilpailukykyä (Kankaanpää 2013, 74).

Tieteenalojen on havaittu eroavan toisistaan muun muassa suhtautumisessa yliopistossa tapahtuviin muutoksiin. Yliopistotyön muutosta tutkineiden Risto Rinteen ja kollegoiden (2012) tutkimuksessa koviin tieteisiin lukeutuvaa lääketiedettä edustava yliopistohenkilöstö suhtautui uuteen yliopistopoliitiikkaan, kuten tulostavuuseen ja yritysmäistymiseen, muita tieteenaloja myönteisemmin. Sen sijaan kaikkein kielteisimmän uuden yliopistopoliitikan koki pehmeisiin tieteisiin luokiteltuja humanistisia tieteitä, muun muassa kielitieteitä, edustava yliopistohenkilöstö. Niin ikään pehmeitä tieteitä edustavat kasvatustieteilijät sijoittuivat suhtautumistavaltaan lääketieteen ja humanististen tieteiden väliin. (Rinne ym. 2012, 107–112.)

Olen valinnut tässä artikkelissa tarkasteltaviksi tieteenaloiksi juuri kasvatus-, lääke- ja kielitieteet, jotta tavoittaisim mahdollisimman laajan kirjon yliopistossa työskentelevien tutkijoiden ja opettajien tapoja suhtautua yliopistotyön muutokseen, identifioitua työhönsä ja rakentaa työnsä merkityksellisyyttä.

Akateemista työtä käsittelevässä tutkimuskirjallisuudessa ei tyypillisesti ole käytetty työn merkityksen ja merkityksellisyiden käsitteitä, vaan yliopistotyötä ja sen muutosta on jäsennetty muun muassa akateemisen identiteetin käsitteen avulla (esim. Clegg 2008;

SIVISTYSYLIOPISTOSSA TAVOITELLAAN TOTUUTTA SEN ITSENSÄ VUOKSI.

Hakala 2009; Ylijoki ja Ursin 2013; Komulainen ym. 2019). Yliopistohenkilöstön työleen antamien merkitysten esiintuominen voi kuitenkin lisätä ymmärrystä yliopistolaisten identiteettien ja sitoumusten moninaisuudesta ja auttaa ennakoimaan niiden kehitystä. Työhön liittyvien identifikaatioiden tarkastelu suhteessa yliopistotyön muuttuviin vaatimuksiin yksilöiden tasolla tuo uutta näkökulmaa akateemisen työn tutkimukseen.

SIVISTYSYLIOPISTON IHANTEISTA YRITYSMÄISEN YLIOPISTON VAATIMUKSIIN

Yliopistosta ja akateemisesta työstä keskusteltaessa käytetään usein sivistysyliopiston käsitettä. Siihen liitetään yliopiston kulttuurinen ja sivistyksellinen tehtävä, kuten kansalaisten kasvattaminen, yhteiskunnan henkisen kehityksen edistäminen ja osaamisen kulttuurinen hyödyntäminen (Kankaanpää 2013, 131–132). Sivistysyliopistoajattelussa koulutuksen merkitys määrittyy kulttuurin kehityksestä ja yksilön kasvun ideaaleista (Tomperi 2009, 182).

Sivistysyliopistoihanteeseen sisältyy lisäksi ajatus, että yliopisto- tai tiedeyhteisö määrittelee, millaista on hyvä tiede. Akateemisen arvioinnin läpäisyyttä tietoa on pidetty pätevänä ja tieteellisiin kriteereihin ja menetelmiin perustuvaa vertaisarviointia parhaana taakana tieteen edistymiselle (Miettinen ym. 2006, 33; Williams 2007). Sivistysyliopistoajattelu tulee esiin yliopiston hahmottamisessa ideana eli instituutiona, jossa tavoitellaan totuutta sen itsensä vuoksi. Totuutta tavoitellaan tutkimuksen avulla, ja sitä pyritään jakamaan muille julkaisuissa ja opetuksessa. (Himanka 2018, 181.) Yliopiston idea voi pitää yliopistolaisten yhtenä identifioitumisen kohteena, kollektiivisena käsityksenä siitä, millaiseen yliopistoon he haluavat sitoutua.

Yliopiston yhteiskunnallista roolista käytävässä keskustelussa puhutaan usein ”humboldtilaisesta”

sivistysyliopistosta. Historioitsija Mitchell Ash (2008, 41–46) kutsuu sivistysyliopiston periaatteiden liittämistä saksalaisen filosofin ja kielitieteilijän Wilhelm von Humboldtin (1767–1835) yliopistonäkemyksiin Humboldt-myytiksi. Sen mukaan yliopistojen tulisi olla korkeinta opetusta antavia laitoksia, joissa vallitsevat tutkimuksen ja opetuksen vapaus ja ykseys, ja joiden tulisi edistää ajattelua, itsensä kehittämistä ja sivistämistä. Ash näkee Humboldtin symboloivan autonomiaa ja yliopistolaisten valtaa päättää yliopistoa koskevista asioista sekä rakentaa yliopistolaisten yhteistä identiteettiä ja jaettuja merkityksiä.

Suomalainen sivistysyliopistokeskustelu on saanut vaikutteita paitsi Humboldtin myös filosofi Johan Vilhelm Snellmanin (1806–1881) ajatuksista. Snellman korosti Humboldtin tavoin opetuksen ja tutkimuksen välistä yhteyttä, mutta toisin kuin Humboldt, hän piti tärkeänä myös yliopiston ja yhteiskunnan välistä vuorovaikutusta. Snellmanin mukaan yliopiston tehtävänä oli kouluttaa yhteiskuntaan virkamiehet, vaikuttaa kirjoitusten kautta koko kansakunnan sivistykseen ja ottaa kantaa isänmaalle kulloinkin tärkeisiin kysymyksiin. (Miettinen 2018, 9.)

Snellman painotti sitä, että yliopistossa opiskelija kasvaa yhtäältä itsenäiseksi ajattelijaksi ja toisaalta hyväksi kansalaiseksi. Yliopisto toteutti vapaata tutkimusta, ja samalla sieltä valmistuvien tuli pystyä kehittämään valtiota. (Himanka 2018, 41.) Vielä 1960-luvulla sivistyneistön tehtävänä pidettiin myös kansan johtamista ja kansallista eheyttämistä (Kolbe 1996, 17–23).

Suomalaista tiede- ja korkeakoulupolitiikkaa tarkastelleiden Panu Raatikaisen ja Heikki Tunkkarin (1991) mukaan yliopiston rooli ja merkitys yhteiskunnassa alkoivat muuttua 1980-luvulla markkinoiden globalisaation myötä. Tiedosta tuli informaatioyhteiskunnassa tärkeä tuotannontekijä, jolloin varsinkin tuotekehittelyä palvelevan tutkimuksen merkitys korostui (Raatikainen & Tunkkari 1991, 11–15). Taloushyötyä tavoitteleva elinkeinoelämä korosti ammattilaisuutta, täsmätutkimintoja ja nopeaa valmistumista sekä odotti yliopistoilta innovaatioita ja nopeasti sovellettavia tieteellisiä tuloksia (Björn, Saarti & Pöllänen 2017). Kyetäkseen vastaamaan yhteiskunnalliseen palvelutehtäväänsä yliopistot uudistivat

YLIOPISTOJEN TEHTÄVÄKSI MIELLETÄÄN YHTEISKUNTA HYÖDYTTÄVIEN PALVELUJEN, TIEDON JA TYÖVOIMAN TUOTTAMINEN.

johtamisjärjestelmiään yritysmaailman oppien mukaan ja loivat suorituskykyä mittaavia järjestelmiä, jotka asettivat uusia vaatimuksia tutkijoille ja opettajille (Kallio ym. 2016, 689).

Yliopiston uutta olemusta ja ihannetta on luonnehdittu muun muassa yritysmaailman yliopiston käsitteellä, jota kasvatustieteilijä Jenni Kankaanpää (2013, 62) on käyttänyt kuvaamaan yliopiston ja sen toimintaedellytysten muutosta erityisesti 2000-luvulla. Se tarkoittaa yritysmaailman toimintatapojen tuomista yliopistoon ja yritysmaailmalle tyypillisten tehokkuus-, hyöty- ja tuottavuusodotusten kohdistamista yliopistoihin. Käytän yritysmaailman yliopiston käsitettä samassa merkityksessä.

Ulkoapäin tuodut, taloushyötyyn tähtäävät odotukset kyseenalaistivat sivistysyliopistoajattelun mukaista yliopiston ideaa. Tieteen legitimaatio totuuden etsintänä ja viisauden edistämisenä joutui väistymään, kun tieteen tekemisen tuloksellisuus ja talousvaikutukset muuttuivat ensisijaisiksi yhteiskunnallisen merkityksellisyuden mittareiksi (Koski 2002, 35). Filosofit Juha Himangan (2018, 45) mukaan yliopiston yhtenäisen perusajatuksen väistyessä yliopistoa aletaan tarkastella sen tehtävien kautta. Tällöin pohditaan, miten yliopisto voi auttaa opiskelijoiden ja yhteiskunnan tavoitteiden saavuttamisessa, esimerkiksi edistämällä talouskasvua tuottamalla innovaatiota ja opiskelijoiden henkilökohtaista uramenestystä.

Korkeakoulupolitiikkaa tutkineen Jarkko Tirronen (2005) mukaan yliopiston yhteiskunnallisen merkityksen muutos on vaatinut akateemisten perusarvojen uudelleenarvioimista. Arvolähtökohdat pohjautuvat yhä enemmän yhteiskunnan ja työmarkkinoiden tavoitteisiin, ja talousperusteinen ajattelu-tapa on tullut osaksi yliopistojen toimintaa. Yliopis-

tojen tehtäväksi on mielletty yhä enemmän yhteiskuntaa hyödyttävien palvelujen, tiedon ja työvoiman tuottaminen, jolloin yliopistokoulutuksen työelämäsidonnaisuus on vahvistunut. (Tirronen 2005, 110, 115). Yliopistotutkimuksessakin yhteiskunnallisen hyödyn on nähty nousseen tärkeäksi tavoitteeksi. Yhteiskuntatieteilijä Johanna Hakala (2009, 180) on havainnut tutkimuksen tuottaman hyödyn merkittäväksi nuoria tutkijoita motivoivaksi tekijäksi: tutkimuksen lähtökohtana tulee olla todellisen elämän ongelma ja ilmiö tieteenalan teorioista ja perinteistä nousevan tutkimusaiheen sijaan.

Vaikka yliopiston toimintaympäristö on muuttunut siinä missä yliopistolle asetetut odotuksetkin, sivistysyliopiston ihanteita on voitu havaita vielä 2000-luvun yliopistossakin. Ne ilmenevät muun muassa yliopistotyön mielekkyydestä kertovassa narratiivissa, jota yhteiskuntatieteilijä Oili-Helena Ylijoki (2009) kutsuu yliopiston lumotariksi. Siinä korostuvat perinteiset akateemiset ideaalit, kuten vapaus ja autonomia, sekä opetuksen ja tutkimuksen välinen yhteys. Lumotarina perustuu tutkijan syvään henkilökohtaiseen tutkimustyöhön kohdistuvaan kiinnostukseen, jonka hän kokee kutsumuksena ja elämäntehtävänä, jossa hän tuntee olevansa oma itsensä ja johon hän sitoutuu kokonaisvaltaisesti. (Ylijoki 2009, 86–89.) Tieteen onkin katsottu vaativan tiedeyhteisön edustajilta ehdotonta omistautumista, sitä on pidetty edellytyksenä omalle edistykselle ja totuuden löytämiselle: perhe, ystävät ja vapaa-aika ovat joutuneet väistymään tieteen vaatimien uhrausten tieltä (Koski 2002, 41).

Hakalan (2009, 178) mukaan yliopiston muuttuneiden olojen, kuten ulkoisen rahoituksen lisääntymisen, työkuorman kasvamisen ja epävarmojen uranäkymien, myötä perinteinen tapa ymmärtää akateemista työtä ei enää tarjoa sanastoa, jonka avulla yliopistolaiset voisivat jäsentää kokemuksiaan. Sosiologi Burton R. Clark (1997, 36) on ollut huolissaan akateemisen työn muuttumisesta ”vain työksi”, jossa työstä itsestään saatava sisäinen tyydytys vähenee ja välineelliset palkkiot muuttuvat tärkeämmiksi. Yliopistotyötä tutkineet Kayleigh Rosewell ja Paul Ashwin (2019, 7) havaitsivat tällaista orientaatiota tutkiessaan akateemiselle työlle annettuja merkityksiä.

OPETUKSEN JA TUTKIMUKSEN PAINOARVO VAIHTELEVAT TEHTÄVÄNIMIKKEEN JA TYÖSUHTEEN LAADUN MUKAAN.

Vaikka kaikki heidän haastattelemansa tutkijat ja opettajat pitivät työtään yliopistossa tärkeänä, erityisesti miespuoliset haastateltavat kertoivat työnsä olevan heille ”vain työtä”, joka tarjoaa palkkaa ja tunnustusta (Rosewell & Ashwin 2019, 7).

Yhteiskunnan yliopistolle asettamissa odotuksissa painottuvat siten yhä enemmän yliopiston tuottama rahassa mitattava hyöty ja määrälliset suoritteet. Sivistysyliopiston aineettomat ihanteet voivat kuitenkin tarjota tutkijoille ja opettajille aineksia työnsä merkityksellisyyden rakentamiselle, joten he voivat pyrkiä pitämään niitä yllä myös yritysmäisen yliopiston puitteissa.

AINEISTO JA MENETELMÄT

Kysyn tässä artikkelissa,

- 1) millaisia merkityksiä kasvatustieteiden, lääketieteiden ja kielitieteiden edustavat tutkija-opettajat antavat työlleen,
- 2) mihin asioihin he työssään identifioituvat ja miten he rakentavat näistä asioista työnsä merkityksellisyyttä sekä
- 3) miten he soveltavat yhteen omia identifikaatioitaan ja yliopistotyölle asetettuja vaatimuksia.

Aineisto koottiin siten, että yliopistossa työskenteleviä tutkija-opettajia pyydettiin kirjoittamaan kuvauksia heidän suhtautumisestaan omaan työhönsä. Kirjoitustehtävä toteutettiin verkossa sähköisellä lomakkeella. Keräsin aineiston osana väitöstutkimustani, joka tarkastelee työn merkityksellisyyden rakentumista yliopistouudistusten ja muuttuvien yliopistotyön vaatimusten kontekstissa. Tämä artikkeli koskee väitöstutkimuksen yhtä osatutkimusta, joten hyödynnän vain osaa kerätystä aineistosta.

”Tutkija-opettajilla” tarkoitan henkilöitä, joiden pääasiallinen työtehtävä yliopistossa on tutkimus ja

opetus tai jompikumpi. Luen tähän ryhmään seuraavat yliopistossa käytössä olevat tehtävänimikkeet: apulaisprofessori, professori, projektitutkija, tutkija-tohtori, tutkija, yliopistonlehtori, yliopisto-opettaja ja yliopistotutkija. Nimikkeet esiintyivät lähes kaikissa kohteeksi valituissa tieteenalaysiköissä, ja ne edustavat suurinta osaa yliopistojen tutkimus- ja opetushenkilöstöstä. Tutkittava joukko ei kuitenkaan ole yhtenäinen: opetuksen ja tutkimuksen painoarvo sekä valta ja mahdollisuudet vaikuttaa omaan työhön ja työyhteisöön vaihtelevat tehtävänimikkeen ja työsuhteen laadun mukaan.

Lokakuussa 2017 lähetin lomakkeen vastattavaksi kahteen suurehkoon suomalaiseen yliopistoon, joita kutsun nimillä yliopisto A ja yliopisto B. Kohdistin sen kasvatustieteiden, lääketieteen ja kielitieteiden tiedekunnassa työskenteleville tutkija-opettajille. Yliopisto A:ssa mukaan otettiin lisäksi biotieteitä edustavat tutkija-opettajat, sillä he kuuluivat samaan tiedekuntaan lääketieteen kanssa, ja biotieteet luonnontieteinä lukeutuvat lääketieteen tavoin niin sanottuihin koviin tieteisiin. Kasvatustieteissä vastaajajoukkoon kuului sekä opettajankoulutusta edustavia että generalisteiksi luonnehdittavia tutkija-opettajia.

Lomakkeen sai vastattavakseen 610 tutkija-opettajaa, noin 300 molemmista yliopistoista. Kullekin kuudelle kohteena olleelle tieteenalaysikölle laadittiin oma erillinen lomakkeensa, jotta niitä edustavat vastaukset pysyisivät teknisesti erillään toisistaan. Vastaajilta kysyttiin taustatietoina ikäryhmää, sukupuolta ja ensimmäisen työsuhteen aloitusvuotta jossain suomalaisessa yliopistossa. Muita taustatietoja ei anonymiteetin säilymisen turvaamiseksi kysytty. Vastauksista oli pääsääntöisesti luettavissa, painottuivatko vastaajan työtehtävissä sekä opetus että tutkimus vai ainoastaan toinen niistä.

Vastauksia saatiin 117, joten koko aineiston vastausprosentiksi muodostui noin 19 prosenttia. Vastaajista 34 prosenttia edusti kasvatustieteitä, 48 prosenttia lääke- ja biotieteitä ja 18 prosenttia kielitieteitä. Vastaajien enemmistö, 62 prosenttia, oli naisia, ja suurin ikäryhmä olivat 40–55-vuotiaat, joita oli 44 prosenttia vastaajista. Vastaajat jakautuivat eri tavoin tieteenalaysikön, sukupuolen, ikäryhmän ja työn painotusten mukaan (**taulukko 1**).

	Yliopisto A (N = 298)			Yliopisto B (N = 312)			Yhteensä
	Kasvatus-tieteet	Lääketiede*	Kieli-tieteet	Kasvatus-tieteet	Lääketiede	Kieli-tieteet	
Vastaajien lkm	22	27	13	18	29	8	117
Vastausprosentti %	32	15	30	17	18	18	19
Sukupuoli							
Naisia	12	19	11	11	14	6	73
Miehiä	9	8	1	7	13	2	40
Ei ilmoitettu	1	0	1	0	2	0	4
Ikä							
Alle 40-vuotiaat	6	11	0	4	4	2	27
40–55-vuotiaat	8	9	10	4	15	5	51
Yli 55-vuotiaat	7	7	3	10	9	1	37
Ei ilmoitettu	1	0	0	0	1	0	2
Työtehtävät							
Opetus ja tutkimus	12	11	10	12	18	8	71
Opetus	2	2	1	2	3	0	10
Tutkimus	6	12	2	3	7	0	30
Ei ilmoitettu	2	2	0	1	1	0	6

*Vastaajissa oli myös tutkija-opettajia biotieteistä.

Taulukko 1. Vastaajien jakautuminen tieteenalaysiköittäin taustatietojen mukaan.

Aineistonkeruun menetelmäni voi kutsua teemakirjoittamiseksi. Tutkittavat kertovat siinä tiettyyn teemaan liittyvistä kokemuksistaan kuten teemahaastattelussa, mutta ilmaisevat itseään puhumisen sijaan kirjoittamalla (Apo 1995, 173–174; Laajalahti 2015). Teemakirjoittamisen metodologisena etuna on, että se tuo esiin tutkittavien jäsennykset siten, että tutkija on vaikuttanut niihin mahdollisimman vähän (Apo 1995, 176). Siksi oletin, että työlle annetut merkitykset ja työssä tavoiteltavat asiat tulisivat tutkija-opettajien teksteissä esiin mahdollisimman autenttisina ja moninaisina. Lisäksi menetelmä mahdollisti aineiston keräämisen laajemmalla kohdejoukolla kuin esimerkiksi haastattelututkimuksessa on mahdollista, mikä edisti aineiston moninaisuutta. Oletukseni oli, että omista kokemuksista kirjoittaminen itsenäisesti soveltuisi tutkimuksen kohderyhmälle, koska kirjoittaminen on olennainen osa tutkijan työtä.

Vastaajia pyydettiin kuvailemaan suhtautumistaan omaan työhönsä yliopistossa ja nykyistä yliopistoaan tai tieteenalaysikköään työskentely-ympäristönä tai työpaikkana. Kirjoittamista ohjasivat seitsemän avokysymystä, joista tämän artikkelin kannalta olennaisimpia ovat ”Millaisia asioita tavoittelet tai haluat edistää työssäsi, ja miksi?”, ”Mitä työsi merkitsee sinulle?” ja ”Ovatko työssä tavoittelemasi asiat tai työsi merkitys muuttuneet yliopistourasi aikana ja jos ovat, niin miten ja miksi?”

Aineistoa kertyi noin 140 sivua. Kuvausten pituus vaihteli vajaasta sivusta kolmeen sivuun. Niukkimmissa kuvauksissa kysymyksiin oli vastattu vain yhdellä sanalla tai lauseella, ja joihinkin kysymyksiin oli saatettu jättää kokonaan vastaamatta. Runsaimmissa kuvauksissa omaa työtä yliopistossa ja sitä koskevaa problematiikkaa oli kuvattu monitahoisesti ja reflektoitu syvälläkin tasolla. Suurin osa kuvauksista sisälsi

ANALYYSISSA HAIN TUTKIJA-OPETTAJIEN JAKAMIA TAVOITTEITA, MERKITYKSIÄ JA YLIOPISTOTYÖLLE ASETTAMIA IHANTEITA.

omakohtaista pohdintaa omasta työstä, joten aineisto oli analyysin kannalta hedelmällinen.

Koska kuvaukset olivat kerrontaan perustuvaa aineistoa, sovellan tutkimuksessa narratiivista lähestymistapaa. Sen mukaan ihmiset rakentavat identiteettiään ja maailmaa koskevaa tietoaan narratiivisesti; kertomusten avulla pyritään tuomaan esiin ihmisten oma tapa antaa asioille merkityksiä (Heikkinen 2001, 116–118; Hänninen 1999, 15, 34.).

Yksilöiden ajatellaan puhuvan kokemuksistaan käyttämällä sanoja, käsitteitä ja puheen muotoja, jotka tarjoutuvat heille heidän narratiivisessa ympäristössään (Gubrium & Holstein 2008). Näitä diskursiivisia elementtejä aineistoni tutkija-opettajien voidaan nähdä käyttävän omasta työstään puhuessaan. Heidän kirjoittamansa kuvaukset on mahdollista käsitellä puheeksi, jonka avulla he eivät pelkästään kuvaa näkemyksiään ja suhtautumistaan työhönsä vaan myös rakentavat suhdettaan työhön, identiteettiään sekä työnsä merkityksiä ja merkityksellisyyttä.

Analysoin aineiston laadullisen analyysin keinoin teemottelemalla, mikä mahdollisti tutkimuskysymysten kannalta olennaisten asioiden poimimisen aineistosta ja niiden erottelun toisistaan (Eskola & Suoranta 2014, 176). Analyysissa pyrin löytämään tutkija-opettajien kesken jaettuja tavoitteita, merkityksiä ja yliopistotyölle asetettuja ihanteita. Huomio kiinnittyi erityisesti tieteenalojen välisiin yhtäläisyyksiin ja eroihin. Samalla yritin päästä yhä syvemmälle prosessiin, jossa tutkija-opettajat moraalisen kehyksensä ohjaamina tasapainottelevat omien identifikaatioidensa ja ulkopuolelta asetettujen velvoitteiden välillä.

Analyyssissa jaottelin ensin kunkin vastaajan kirjoittaman kuvauksen alustaviin teemaluokkiin sen

perusteella, mitä työlleen antamia tavoitteita ja merkityksiä vastaaja toi esiin. Sen jälkeen yhdistin temaattisesti toisiaan lähellä olevat luokat ja niiden sisältämät kuvausten osat eli otteet viideksi ylempään tason teemaluokaksi, jotka ovat

- 1) tieteen ja tutkimuksen edistäminen
- 2) kasvattaminen, opettaminen ja sivistäminen
- 3) yhteiskunnallinen vaikuttaminen yleisesti
- 4) yliopistoyhteisön hyväksi työskenteleminen
- 5) yliopistotyön merkitykset tutkija-opettajille itselleen.

Analyyssissä rakentuneita teemaluokkia voidaan pitää tahoina, joita varten yliopistotyötä tehdään, esimerkiksi tiede, opiskelijat, yhteiskunta ja yliopistoyhteisö, sekä tapoina rakentaa työn merkityksellisyyttä.

TIETEEN EDISTÄMINEN ITSEISARVONA JA YHTEISKUNNALLISEN HYÖDYN TUOJANA

Tutkijat tieteenalaan katsomatta pitivät tieteen ja tutkimuksen edistämistä yliopistotyön perusolemuksen kuuluvana tehtävänä, jota ei välttämättä tarvinnut perustella lainkaan. Vastaajat yli tieteenalarajojen identifioituvat laadukkaaseen ja hyvään tutkimukseen sekä uuden tiedon tuottamiseen. Tieteellistä laatua pidettiin arvona ja päämääränä, jota ei saanut alistaa muille tavoitteille.

Tieteenalat kuitenkin erottuivat toisistaan sen perusteella, millaiseksi tieteellinen toiminta miellettiin. Kasvatustieteissä korostettiin tutkimuksen sosiaalista ulottuvuutta, tietoa haluttiin välittää opiskelijoille ja viedä yliopiston ulkopuolelle. Lääke- ja biotieteilijät puhuivat tieteen ja tutkimustulosten viemisestä ”eteenpäin”, he käyttivät enemmän tiede-sanaa, kun muilla tieteenaloilla puhuttiin pääosin tutkimuksesta. Yksi vastaaja perusteli sitoutumistaan tieteelliseen laatuun seuraavasti:

”Myös henkilökohtaisen uran edistämässä uskon, että korkealaatuiset, perustellut kokeet ja toistettavat [= ”oikeat”] tulokset ovat pidemmällä tähtäimellä hyödyllisempiä kuin nopeasti tuotettu ja julkaistu ’sekundadata’.” (yliopisto A, lääketiede tai biotieteet, nro 27, nainen, alle 40 vuotta)

KASVATUSTIETEISSÄ KOROSTETTIIN TUTKIMUKSEN SOSIAALISTA ULOTTUVUUTTA.

Edellisessä otteessa tulee esiin sivistysyliopistoihanteen mukainen ajatus tieteellisen laadun määrittelystä tiedeyhteisön asettamien kriteerien mukaisesti. Samalla siitä kuultaa kritiikki yritysmäisen yliopiston tuottavuustavoitteita kohtaan: Vastaaja näki nopeita tuloksia tuottavan tutkimuksen tieteellisesti heikompi-laatuksena. Hän ei halunnut sitoutua siihen, vaikka edusti lääke- ja biotieteitä, joissa yritysmäisen yliopiston tavoitteita ei tyypillisesti problematisoida yhtä paljon kuin muilla tieteenaloilla (ks. Rinne ym. 2012).

Toinen lääke- ja biotieteitä edustava vastaaja taas yhdisti laadun ongelmattomasti yritysmäiselle yliopistolle ominaisiin tavoitteisiin, kuten globaaliin kilpailukykyyn:

”Tutkijana haluan edistää alani tiedettä kansainvälisellä huipputasolla. = Laadukasta, rehellistä, ajantasaista tutkimusta.” (yliopisto A, lääketiede tai biotieteet, nro 6, nainen, alle 40 vuotta)

Monet vastaajat toivat esiin identifioitumistaan oman tieteenalansa tutkimukseen. Lääke- ja biotieteilijät kertoivat haluavansa edistää tutkimuksellaan esimerkiksi ”oman erikoisalan lääketieteellistä tutkimusta” ja löytää ”uusia merkittäviä biologisia ja biokemiallisia ominaisuuksia ja lainalaisuuksia”. Kasvatus- ja kielitieteilijät puolestaan halusivat tutkimuksella edistää ja kehittää omaa tieteenalaansa yleisemmin muun muassa lisätäkseen oman tieteenalansa arvostusta yritysmäisessä yliopistossa, jossa sen katsottiin jäävän alakynteen:

”[Haluan edistää] Tutkimuksessa henkisen ihmiskuvan merkitystä esim. biomedikaalisen ihmiskuvan rinnalla. Siksi koska nämä asiat ja humanistinen tutkimus ylipäätään jäävät täysin jalkoihin nykyisessä yliopistossa, joka mittaa kaikkea numeraalisilla tuloksilla ja viime kädessä rahassa.” (yliopisto B, kielitieteet, nro 16, nainen, yli 55 vuotta)

Erityisesti yliopisto A:n kielitieteitä edustavat vastaajat toivat esiin tutkimuksen henkilökohtaista ulottuvuutta – omaehtoisuutta ja mielenkiintoisuutta. Kasvatustieteissä korostui tutkimuksen yleinen yhteiskunnallinen merkittävyys, kun taas lääketieteilijät halusivat tutkimuksella kehittää sairauksien hoitoa ja terveydenhuollon palveluita. Kiinnostusta tutkittaviin asioihin ja niiden yhteiskunnallista merkittävyyttä pidettiin usein samansuuntaisina tavoitteina:

”[Haluan] tutkia mielenkiintoisia ja yhteiskunnalle hyödyllisiä aiheita ja viedä tietoa myös yliopiston ulkopuolelle – tämä on minusta motivoivaa ja se on myös palkkatyöni.” (yliopisto A, kasvatustieteet, nro 7, nainen, 40–55 vuotta)

Yllä oleva vastaaja näkee, että sekä itselle mielenkiintoiset että yhteiskunnallisesti hyödylliset tutkimusaiheet mahdollistavat sisäisen motivaation ja ulkoapäin tuotujen velvoitteiden välisen tasapainon. Myös Hakala (2009, 180–181) havaitsi, että tutkijoiden usko omien tulosten hyödynnettävyyteen voi vahvistaa heidän omia tutkimusintressejään ja lisätä oman työn merkityksellisyyden kokemusta.

YLIOPISTO-OPETUS SIVISTÄMISENÄ JA AMMATTIIN VALMISTAMISENA

Tutkija-opettajat eri tieteenaloilla mainitsivat opiskelijat merkittävänä tahona, jonka vuoksi he tekivät työtä yliopistossa. Yhteensä 55 vastaajaa, eli lähes puolet kaikista vastaajista, toi esiin työssä tavoittelemanaan asiana opiskelijat, heidän opettamisensa, kasvattamisensa tai sivistämisenä. Erityisen vahvaa opiskelijoihin sitoutuminen oli kielitieteissä: jopa 16 vastaajaa eli 76 prosenttia tieteenalaa edustavista vastaajista toi esiin opiskelijoiden tärkeyden omassa työssään. Kasvatustieteissä vastaava osuus oli 50 prosenttia ja lääke- ja biotieteissä 34 prosenttia. Vähäisempi opiskelijoiden korostaminen lääke- ja biotieteissä selittyy osittain sillä, että näillä tieteenaloilla oli eniten vastaajia, joiden työtehtävät painoutuivat pelkästään tutkimukseen.

Koska lääke- ja biotieteissä pääosa opiskelijoista valmistuu ammattiin, jossa vaaditaan tarkoin määriteltyjen asioiden hallintaa, näitä tieteenaloja edustavat

SUURI OSA TUTKIJA- OPETTAJISTA RAKENSI TYÖNSÄ MERKITYKSELLISYYTTÄ YHTEISKUNNALLISEN VAIKUTTAVUUDEN POHJALTA.

vastaajat korostivat osaavien ammattilaisten ja ammattilaissukupolvien koulutusta. He painottivat oman alan asiantuntemusta, kuten tauteihin, anatomiaan ja vanhusten hoitoon liittyvien asioiden hallintaa. Kielitieteissäkin puhuttiin opiskelijoiden kasvattamisesta ”täysivaltaisiksi kollegoiksi” ja ”kielentutkijoiksi” sekä ammattitaitoisten alansa asiantuntijoiden kehittymisen tukemisesta.

Vaikka kasvatustieteissäkin koulutetaan opiskelijoita muun muassa opettajan ammattiin, kasvatustieteiden edustajat eivät kuitenkaan puhuneet ammattilaisten kouluttamisesta työelämää varten. Sen sijaan he pyrkivät ohjaamaan opiskelijoiden kasvua oikeaan suuntaan, jotta heistä tulisi ”laajasti sivistyneitä, itsenäisesti ajattelevia” sekä ”kriittisiä, viisaita, maailman epäoikeudenmukaisuuksia ja julmuuksia vastaan toimivia asiantuntijoita”. Kasvatustieteilijät puhuivat ammattilaisuuden sijaan sivistyksen, asiantuntemuksen ja osaamisen kehittämistä. He identifioituvat siis enemmän yleisempään sivistykseen kuin ammattilaisuuteen.

Sivistystä pidettiin varsinkin kasvatustieteissä vastavoimana yritysmäiselle yliopistolle ominaisille tehokkuustavoitteille, suoritusten mittaamiselle ja kontrollille. Markkinaeetoksen katsottiin heikentävän mahdollisuuksia rakentaa oman työn merkityksellisyyttä panostamalla opiskelijoihin ja laadukkaaseen opetukseen:

”Vastoin markkinayliopiston eetosta, tavoittelen hyvää opetusta ja hyvää suhdetta opiskelijoihin.” (yliopisto A, kasvatustieteet, nro 6, mies, 40–55 vuotta)

Lääketieteissä koettiin keskimäärin vähemmän omien ja yritysmäisen yliopiston tavoitteiden välistä ristiriitaa verrattuna kasvatustieteisiin. Yksi lääketiedettä edustava tutkija-opettaja kuitenkin katsoi tehokkuustavoitteiden heikentävän mahdollisuuksia kasvattaa opiskelijoita kriittisiksi, itsenäisiksi ajattelijoiksi, jotka pärjäisivät työelämässä:

”Sivistysyliopiston pitkä ja perusteellinen koulutus on muuttunut fakki-idiootteja suoltaviksi tutkintoputkiksi, joiden tuottamat broilerit ovat täysin työnantajensa ohjailtavissa.” (yliopisto B, lääketiede, nro 8, mies, yli 55 vuotta)

Puhuessaan suhteesta opiskelijoihin vastaajat käyttivät kuitenkin aineksia myös yritysmäiselle yliopistolle ominaisesta puhutavasta. Lääke- ja biotieteilijät kertoivat haluavansa edistää muun muassa ”valtakunnan parasta opetustoimintaa” ja ”ydinaineksen osaamisen tavoittelua”. Näitä ilmaisuja voidaan pitää yhteensopivina koville tieteille tyypillisten kilpailullisuuden ideaalien kanssa (Becher 1994), jotka ovat sopusoinnussa yliopiston yritysmäistymisen kanssa. Yksi kielitieteilijä edustava vastaaja kuvasi suhdettaan opiskelijoihin seuraavasti:

”Näen työni asiakaspalveluna, ja ’asiakkaitani’ ovat opiskelijat. Koen tekeväni työtäni heitä varten, ja palkitsevinta on nähdä heidän edistyksensä.” (yliopisto A, kielitieteet, nro 1, nainen, 40–55 vuotta)

Yllä oleva vastaaja rakentaa työnsä merkityksellisyyttä opiskelijasuhteen kautta puhumalla opiskelijoista asiakkaina ja kasvatuksesta heille tuotettavana palveluna. Tämä ei vastannut kielitieteilijöiden yleistä puhutapaa, mikä voi kertoa siitä, että yritysmäinen sanasto voi levitä niillekin tieteenaloille, joille se on vähemmän luonteenomainen.

Varsinkin kasvatustieteitä edustavat tutkija-opettajat näyttivät identifioituneen jo Snellmanin esiin tuomaan tavoitteeseen kasvattaa opiskelijoita palvelemaan ja kehittämään yhteiskuntaa (Himanka 2018). Kasvatustieteilijät sitoutuivat kasvattamaan ”osaavia asiantuntijoita yhteiskunnan palvelukseen” ja ”yhteiskunnallisia vaikuttajia”, ja luomaan heille mahdollisuuksia työskennellä ”tasa-arvon ihanteiden” ja ”sosiaalisen oikeudenmukaisuuden” eteen.

Opetuksen ja kasvatuksen yhteiskunnallisuutta korostettiin kielitieteissäkin:

”Intohimoni on tehdä perusasiat mahdollisimman hyvin. Yliopiston perustehtäviä ovat tutkimus ja opetus. Kaikki opetus on tärkeää, mutta yhteiskunnallisesti erityisen merkittävää on uusien opettajien kouluttaminen lukioihin ja perusopetuksen. Arvostan paljon oman pääaineeni (suomen kieli) perus- ja aineenopintoja, ja opetan mielelläni niihin liittyviä kursseja.” (yliopisto B, kielitieteet, nro 7, nainen, 40–55 vuotta)

Yllä olevassa otteessa vastaaja rakentaa työnsä merkityksellisyyttä erityisesti yliopiston perustehtäviin kuuluvan opetuksen pohjalta. Hänen voi nähdä rakentavan puheessaan samalla työnsä yhteiskunnallista merkitystä.

YHTEISKUNNALLINEN VAIKUTTAMINEN KANSAKUNNAN PALVELEMISENA JA OHJAAMISENA

Suuri osa eri tieteenalaja edustavista tutkija-opettajista rakensi työnsä merkityksellisyyttä yhteiskunnallisen vaikuttavuuden pohjalta. Kaikilla kolmella tieteenalalla puhuttiin ”maailmanparantamisesta”, joka näyttäytyi tieteenalarajat ylittävänä tutkija-opettajien identifikaation kohteena. Tiedettä pidettiin yhteiskunnallisen vaikuttamisen välineenä, jonka avulla voidaan saada aikaan positiivista muutosta maailmassa. Vaikka vastaajat toivat yhteiskunnallisen vaikuttavuuden esiin myös tutkimuksen ja opetuksen yhteydessä, he puhuivat siitä yliopistotyöhön yleisestikin liittyvänä asiana.

Kasvatus- ja kielitieteilijät halusivat vaalia työssään yhteiskunnallisia, aineettomia arvoja, kuten ”sivistystä”, ”ekologisuutta”, ”demokratiaa” ja ”ihmisoikeuksia”, sekä edistää näiden toteutumista yhteiskunnassa. Perusteluna todettiin muun muassa, että se on ”etuoikeutetun, korkean koulutuksen saaneen suorainen velvollisuus”. Yhteiskunnallisten arvojen edistämisen voi ajatella ilmentävän sivistysyliopistoihanteen mukaista yliopiston roolia kansakunnan ja sen henkisen kehityksen ohjaajana (Kolbe 1996). Aineettomien arvojen tavoittelua ja

sivistyksellisen perustan tärkeyttä tuotiin esiin muun muassa seuraavasti:

”Nykyään puhutaan paljon kaikenlaisista kärkihankkeista, lippulaivoista ja muusta sellaisesta. Mitään kärkihankkeita ei kuitenkaan synny, jos perusta ei ole kunnossa. Toimin opettajana ja tutkijana humanistisella alalla (kielitiede). Humanistisille tieteenoiloille on tyypillistä, että niiden tuloksia on vaikea suoraan tuotteistaa. Edistämme sellaisia aineettomampia arvoja kuin viestintä, sivistys tai yhteisöllisyys. Erityisesti ns. yleissivistyksen merkitystä ei mielestäni tiedosteta eikä arvosteta tarpeeksi.” (yliopisto B, kielitieteet, nro 15, nainen, 40–55 vuotta)

Yllä olevassa otteessa ilmenee sivistysyliopistoihanteen mukaisen yleissivistyksen ja yritysmäisen yliopiston korostaman tuottavuuden välinen jännite. Vastaaja identifioituu sivistysyliopiston aineettomiin arvoihin, joiden hän ei näe yritysmäisessä yliopistossa saavan riittävästi tunnustusta. Hän ei kuitenkaan pidä sivistystä ja yliopiston tuottamaa hyötyä pelkästään toisilleen vastakkaisina tavoitteina, vaan pitää sivistystä välttämättömänä myös yritysmäiseltä yliopistolta odotettavien innovaatioiden luomisessa.

Lääke- ja biotieteilijät rakensivat työnsä merkityksellisyyttä yleisemmän ihmiskunnan hyvän lisäksi konkreettisten terveyspalvelujen kehittämisen pohjalta. He kertoivat työskentelevänsä muun muassa edistääkseen ”palvelujen toimivuutta ja laatua”, ”löytääkseen uusia hoitokeinoja” ja ”auttaakseen syöpäpotilaita”. Lääketieteitä edustavat vastaajat puhuivat ”hyödystä”, jota he tuottavat työnsä kautta muun muassa ”lääketieteen klinisiin sovelluksiin” ja ”sairauksien ehkäisyyn ja hoitoon”. Vain harvat vastaajat toivat esiin yliopistotutkimuksen kautta tavoiteltavan kaupallisen hyödyn:

”Uskon myös siihen, että luonnontieteen havainnot tulevat hyödyntämään maailmaa tulevaisuudessa joka tapauksessa, vaikka välittömiä ns. hyödyntämismahdollisuuksia ei esim. kaupallistettavien keksintöjen muodossa olisi heti näköpiirissä. Minusta yliopisto on yhteiskunnassa nimenomaan se paikka, jossa kuuluisi mennä tieto ja tiede edellä.” (yliopisto A, lääketiede tai biotieteet, nro 23, nainen, 40–55 vuotta)

LÄÄKE- JA BIOTIETEILIJÄT LOIVAT TYÖNSÄ MERKITYKSELLISYYTTÄ MYÖS TERVEYSPALVELUJEN KEHITTÄMISEN POHJALTA.

Vastaaja tiedostaa yliopistolle asetetut odotukset tieteen kaupallisesta hyödyntämisestä, mutta niiden sijaan hän sitoutuu tieteeseen, jonka hän asettaa vastakkain kaupallisuuden kanssa. Toinen lääke- ja biotieteitä edustava vastaaja kertoi tavoittelevansa työssään ”suomalaisen yhteiskunnan toimintakykyä ja pärjäämistä globaalissa kilpailussa”. Tämä kuvaus oli selkeimmin linjassa yritysmaiselle yliopistolle asetettujen hyötyodotusten kanssa.

Jotkut vastaajat asettivat yhteiskunnallisen vaikuttamisen vastakkain yritysmaisen yliopiston asettamien tuottavuusvaatimusten kanssa. Yksi lääke- tai biotiedettä edustava vastaaja kertoi panostaneensa vuosia yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen sijaan, että olisi tavoitellut ”vain julkaisuja ja ohjattuja väitöskirjoja”. Hän kuitenkin totesi, että ”Yhteiskunnallinen vaikuttavuus on ollut erittäin aliarvostettu. Jopa siinä määrin, että olen riskeerannut uraani yliopistolla panostamalla siihen”.

YLIOPISTOYHTEISÖN KEHITTÄMINEN JA YHTEISTYÖN VAALIMINEN HYVINVOINNIN TUOJANA

Yliopistoyhteisöön laajasti ymmärrettyä voidaan lukea sekä yliopiston henkilöstö että opiskelijat. Erityisesti kasvatus- ja kielitieteitä edustaneet tutkija-opettajat rakensivat työnsä merkityksellisyttä tukemalla opiskelijoita, kehittämällä yliopiston ja oman alan käytäntöjä sekä vaalimalla yhteistyötä. He sitoutuivat yhteisöllisiin tavoitteisiin, vaikka ne eivät varsinaisesti kuulu yliopistolle määriteltyihin tehtäviin. Yliopistoa pyrittiin kehittämään paremmaksi varsinkin yliopistohenkilöstön näkökulmasta, muun muassa ”ruokkimaan tutkijoiden luo-

vuutta ja innostusta”, edistämään ”asioiden avointa käsittelyä” ja ”henkilöstön osallistamista”. Kasvatustieteilijät pitivät yliopisto-opetuksen tärkeänä kehittämisen kohteena, sitä haluttiin järjeistää ja kehittää opiskelijoita aktivoivaksi.

Tutkija-opettajat eri tieteenaloilta kertoivat tavoittelevansa yhteistyötä ja yhteisöllisyyttä kollegoiden kesken. He näkivät, että ne ”tekevät työstä haus Kempaa, vähentävät omaa työtaakkaa ja parantavat lopputulosta” sekä ”vievät kaikkien asioita eteenpäin”. Kollegoita pidettiin vertaisina, joiden kanssa haluttiin jakaa ”työn vastuuta ja koettuja tunteita” ja ”kokea solidaarisuutta”. Yhteisöllisyyttä pidettiin vastakohtana yksinäisyydelle, jota muutamat vastaajat kertoivat kokeneensa yliopistossa työskennellessään. Hieman yllättäen yhteisöllisyyttä korostivat myös kilpailulliseksi mielletyn lääketieteen edustajat: Yksi totesi, että ”teemme työtä yhdessä, kenenkään ei tarvitse jäädä yksin”. Toinen kertoi perustaneensa oman alan tutkijoiden yhdistyksen lisäämään tutkijoiden välistä vuorovaikutusta.

Varsinkin monet kasvatus- ja kielitieteitä edustaneet vastaajat sitoutuivat auttamaan opiskelijoita heidän opinnoissaan ja edistämään heidän hyvinvointiaan. He halusivat toimia työssään opiskelijalähtöisesti ja tarjota opiskelijoille henkilökohtaista tukea. He pyrkivät olemaan helposti lähestyttäviä opettajia, joilta opiskelijat uskaltavat ongelmatilanteissa tulla kysymään. Opiskelijoiden elämäntilanteita haluttiin ottaa huomioon ja ymmärtää:

”Yritän ymmärtää opiskelijoiden tämän hetkistä tilannetta, jossa monen on opintojen ohella käytävä töissä, jotta selviää taloudellisesti. Yritän ymmärtää sitä kamppailua, jota he joutuvat käymään läsnäolopakollisten opintojen kanssa, kun kurssi menee yhtä aikaa päällekkäin. Yritän ymmärtää perheellisten opiskelijoiden arjen haasteita sekä opiskelijoiden vaikeita elämänvaiheita. Yritän kannustaa heitä etenemään opinnoissaan, mutta nähdessäni riskin uupumuksesta, koetan auttaa heitä näkemään aikaisän tarpeen” (yliopisto A, kasvatustieteet, nro 3, nainen, ikää ei ilmoitettu)

Opetuspainotteisessa tehtävässä toimineen kasvatustieteilijän sitaatti kuvaa huolta opiskelijoiden

HIEMAN YLLÄTTÄEN YHTEISÖLLISYYTTÄ KOROSTIVAT KILPAILULLISEKSI MIELLETYN LÄÄKETIETEEN EDUSTAJAT.

jaksamisesta, jonka useat tutkija-opettajat toivat esiin ja jonka vuoksi he kokivat opiskelijoiden tukemisen ja kannustamisen tärkeäksi.

YLIOPISTOTYÖ MERKITYKSELLISYYDEN LÄHTEENÄ JA KYYNISYYDEN TYYSSIJANA

Sen lisäksi, että tutkija-opettajat rakensivat työnsä merkityksellisyyttä työskentelemällä tiedettä, opiskelijoita, yhteiskuntaa ja työyhteisöä varten, he kertoivat saavansa työstään paljon itselleen. Tätä näkökulmaa voi Rosewellin ja Ashwinin (2019, 5) tavoin luonnehtia itseen keskittyväksi (*self-focused*), jolla viitataan henkilökohtaisten intressien nousemiseen keskeiseen asemaan työn merkitystä pohdittaessa. Tutkija-opettajien kirjoittamista kuvauksista tuli vahvasti esiin yliopistotyölle annettujen henkilökohtaisten merkitysten moninaisuus tieteenalojenkin sisällä. Työtä luonnehdittiin yhtäältä ”intohimona”, ”harrastuksena”, ”elämäntapana”, jopa ”olemassaolon oikeutuksen perustana” ja ”kutsumuksena”. Toisaalta se nähtiin ”leivän pöytään” tuojana ja ”jokapäiväisenä puurtamisena”.

Tutkija-opettajat rakensivat oman työn merkitystä koko elämän kontekstissa. Yhteensä 52 vastaajaa, eli noin 44 prosenttia kaikista vastaajista, kertoi työn merkitsevän heille paljon tai olevan tärkeä osa omaa elämää tai identiteettiä, minkä voi tulkita vahvaksi identifioitumiseksi omaan työhön. He kertoivat työn merkitsevän heille ”lähes kaikkea” ja kuvasivat sitä ”ainoana tekemisenä, jossa on jotain järkeä”, ”merkittävänä osana minäkuvaani” ja niin mielekkäänä, että sitä voisi tehdä palkattakin.

Työn nähtiin antavan ”loputtomasti haasteita”, sitä pidettiin palkitsevana ja onnistumisen kokemuksia

tuovana asiana, mahdollisuutena ”löytää jotain uutta ja potentiaalisesti tärkeää” ja ”saada joskus aikaan jotain suurta”. Työn merkityksellisyys korostui erityisesti yliopisto A:n lääke- ja biotieteellistä tiedekuntaa edustavissa vastaajissa, joista jopa 63 prosenttia kuvasi työtään tärkeänä osana itseä tai omaa elämää. Heistä puolet työskenteli tutkimuspainotteisissa tehtävissä.

Tutkija-opettajat eri tieteenaloilla kertoivat yliopistotyön merkitsevän heille itsenäisyyttä ja vapautta päättää itse oman työnsä sisällöstä ja siitä, miten työtä tekee. Työtä pidettiin tapana vaikuttaa itselle henkilökohtaisesti tärkeisiin asioihin ja pyrkiä oman arvopohjan mukaisesti kohti itselle merkityksellisiä päämääriä:

”Haluan tehdä työtä joka on minulle henkilökohtaisesti mielekästä. Siksi omaehtoinen tutkimus, jossa itse määritän tutkittavan kohteen, on minulle tärkeää” (yliopisto A, kielitieteet, nro 2, nainen, 40–55 vuotta)

Sitaatissa ilmenee autonomian ja työn mielekkyyden välinen suhde. Mahdollisuutta työskennellä itse määriteltyjen arvojen ja tavoitteiden mukaisesti pidettiin työn merkityksellisuuden kokemuksesta lisäävänä asiana (ks. myös Tapanila, Siivonen & Filander 2020).

Monet tutkija-opettajat eri tieteenaloilta kertoivat haluavansa oppia ja kehittyä työnsä ohessa. He näkivät akateemisen työn elinikäisenä oppimisena ja sivistävänä asiana, mahdollisuutena syvemmän ymmärryksen saavuttamiseen sekä itsensä haastamiseen ja kehittämiseen. Oman ymmärryksen lisääntyminen nähtiin tärkeänä paitsi itsen myös opiskelijoiden kannalta. Yksi kasvatustieteitä edustanut tutkija-opettaja totesi, ”että oppisi itse ymmärtämään ja ehkä myös voisi välittää sitä muille.” Itseen keskittyvät intressit osittain kietoutuivat hyvän tuottamiseen muille ihmisille.

Jotkut tutkija-opettajat toivat esiin halunsa tehdä työnsä hyvin ja laadukkaasti sekä olla hyvä työssään. Näin he pyrkivät paitsi tyydyttämään omaa kunnianhimoa myös saamaan arvostusta muilta. Arvostuksen kaipuu tuli esiin myös Rosewellin ja Ashwinin (2019, 5–6) tutkimuksessa, jossa tarve ammatilliseen tunnustukseen, tunnettuuteen ja asiantuntijaseaman saamiseen nousi tärkeäksi tutkijan roolia

HEIKENTYNEESEEN TYÖN MERKITYKSELLISYYDEN KOKEMUKSEEN LIITTYI USEIN KYYNISTYMINEN.

määrittäväksi tekijäksi. Omassa aineistossani erityisesti osa kasvatus- ja kielitieteilijöistä kuitenkin kertoi kokeneensa oman työnsä, asemansa tai tieteenalansa arvostuksen vähentyneen yritysmäiselle yliopistolle ominaisen tuottavuuseetoksen vahvistumisen myötä. Moni näistä vastaajista yhdisti arvostuksen puutteen omaan kokemukseensa työn merkityksellisuuden vähenemisestä. Esimerkiksi yksi kielitieteilijä edustava vastaaja totesi, että ”on vaikeaa perustella itselleen miksi tekee tätä työtä, jota yliopistohallinto ei pidä tarpeellisena ja jota mitataan vain ’maisteritutkintojen’ määrällä”.

Erityisesti osa lääke- ja biotieteitä edustavista vastaajista kertoi tavoittelevansa työssään menestystä akateemisella uralla tai väitöskirjan tai muun tutkimusprojektin loppuun saattamista. Akateemisella urapolulla etenemistä pidettiin velvoittavanakin asiana, jos halusi pysyä yliopistomaailmassa. Kaikki vastaajat eivät kuitenkaan pohtineet työssään tavoittelemissa asioita henkilökohtaisten intressien pohjalta, vaan tavoitteita saattoivat ohjata myös yliopistolta yleisesti odotettavat asiat:

”[...] tutkimusrahoituksen hankkiminen ja tulosten eteenpäin vieminen. Nämä seikat ovat ensisijaisia tavoitteita kaikille muillekin yliopistossa työskenteleville tutkijoille.” (yliopisto B, lääketiede tai biotieteet, nro 48, mies, 40–55 vuotta)

Tämä sitaatti poikkesi muista siten, että se ilmensi yritysmäisen yliopiston odotusten ja tavoitteiden hallitsevaa asemaa suhteessa tutkija-opettajien itse työlleen antamiin merkityksiin. Vastaaja näytti omaksuneen yritysmäisen yliopiston odotukset omiksi tavoitteiseen, ja kysyttäessä työn merkitystä hänelle itselleen hän toi esiin ainoastaan työn merkityksen toimeentulona.

Jotkut tutkija-opettajat totesivat, että työ merkitsee heille liiankin paljon. He korostivat perheen ja yksityiselämän merkitystä rajatakseen työn elämästä ottamaa tilaa. Toiset vastaajat kertoivat työn henkilökohtaisen merkityksellisuuden ja työtä kohtaan koetun intohimon vähentyneen muun muassa siksi, että muutokset yliopistossa eivät mahdollistaneet työn tekemistä parhaalla mahdollisella tavalla. Muun muassa yliopisto B:ssä työskentelevät lääketieteilijät toivat esiin resurssien vähyyttä, kiirettä, riittämättömyyden tunnetta ja rahan valtaa, joiden he näkivät vähentävän työn merkityksellisuuden kokemusta. He myös korostivat vähemmän työn merkityksellisyyttä kuin yliopisto A:ssa työskentelevät lääke- ja biotieteilijät.

Heikentyneeseen työn merkityksellisuuden kokemukseen näytti usein liittyvän kyynistyminen, jota yksi kielitieteilijä edustava tutkija-opettaja kuvasi seuraavasti: ”Miksi suunnitella jotain uutta ja jännittävää, kun suoritteita lasketaan tietyllä kaavalla, eikä sisällöillä ole oikeasti merkitystä sille porukalle, joka tekemisiä arvioi.” Kyynistymistä toivat esiin myös kasvatustieteitä ja lääke- ja biotieteitä edustavat vastaajat. Jos vastaaja ei nostanut esiin oman työnsä merkityksellisyyttä tai totesi sen vähentyneen, hän tyypillisesti korosti työstä saamiinsa konkreettisia hyötyjä, kuten palkkaa, pysyvää työsuhdetta tai yliopistouralla etenemistä. Näiden asioiden voi tulkita kompensoivan hänen kokemaansa työn merkityksellisuuden puutetta.

POHDINTA

Olen tarkastellut eri tieteenaloja edustavien tutkija-opettajien tapoja rakentaa työnsä merkityksellisyyttä suhteessa yliopistotyölle asetettuihin vaatimuksiin ja niiden muutokseen. Aineistossani tutkija-opettajat rakentavat työnsä merkityksellisyyttä puheen kautta aineksista, joita on tarjolla heidän narratiivisessa ympäristössään (Gubrium & Holstein 2008). Prosessia ohjaa moraalinen kehys, jonka ulottuvuuksia ovat merkityksellisuuden kokemisen lisäksi velvollisuudet muita kohtaan ja muilta saatava arvostus itseä kohtaan (Henkel 2005; Taylor 1989).

VARSINKIN TYÖLLE ANNETTAVAT MERKITYKSET OLIVAT USEIN VAHVASTI YKSILÖLLISIÄ.

Eryteisesti kasvat- ja kielitieteilijät näkivät heille ominaisen sivistysetoksen ristiriitaisena yritysmäisen yliopiston odottamien määrällisten tulosten tavoittelun kanssa. He kokivat edustamansa tieteenalan ja siten myös oman työnsä arvostuksen vähentyneen mitattavia tuloksia korostavassa yliopistossa, mikä on vaikuttanut kielteisesti työn merkityksellisuuden kokemiseen. Seurauksena arvostuksen puutteesta he identifioituivat moraalisen kehyksensä ohjaamina yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen sen sijaan, että olisivat vastanneet yliopiston odotuksiin tuottamalla suoritteita. Arvostusta lisätäkseen jotkut kasvat- ja kielitieteilijät korostivat puheessaan oman työnsä ja tieteenalansa tärkeyttä sekä yliopistolle että yhteiskunnalle.

Lääke- ja biotieteilijät identifioituivat abstraktien sivistysyliopiston ihanteiden sijaan sairauksien hoitamiseen ja ammatillisten taitojen opettamiseen opiskelijoille. Konkreettiset, mitattavissa olevat tuotokset sopivat hyvin yhteen yritysmäisen yliopiston odotusten kanssa ja saavat todennäköisesti arvostusta myös yhteiskunnalta, joka odottaa yliopistolta selkeästi osoitettuja hyötyjä. Näin lääke- ja biotieteilijät eivät kokeneet yliopiston yritysmäistymisen uhanneen tieteenalansa arvostusta ja asemaa. Yritysmäiseen yliopistoon identifioitumiseen viittasi ”huippupuhe”, jota jotkut lääke- ja biotieteiden edustajat käyttivät työnsä tavoitteita pohtiessaan. Lääke- ja biotieteiden edustajien moraalisen kehyksen voi siis tulkita olleen vähiten ristiriidassa yritysmäisen yliopiston tavoitteiden kanssa.

Lääketieteen edustajien suhtautuminen yritysmäiseen yliopistoon ei kuitenkaan ollut aineistossani yhtenäistä. Yliopisto B:ssä työskentelevät lääketieteilijät korostivat vähemmän työn merkityksellisyyttä kuin yliopisto A:ssa työskentelevät ja näkivät sen

vähentyneen tehokkuuspaineiden ja taloudellisten arvojen vahvistumisen myötä. Vaikka lääketieteilijät ovat kokeneet yliopistoudistukset muita tieteenaloja myönteisempinä (ks. Rinne ym. 2012), hekään eivät siis ole täysin välttyneet yliopiston yritysmäistymisen varjopuolilta.

Samaa tieteenalaa edustaneet tutkija-opettajat käyttivät osittain samanlaisia puhetapoja omaa työtään pohtiessaan, mutta tieteenala ei yksiselitteisesti määrittänyt aineksia, joista he rakensivat työnsä merkityksellisyyttä. Varsinkin työlle annettavat merkitykset olivat usein vahvasti yksilöllisiä; esimerkiksi kielitieteilijä saattoi nähdä työnsä sivistyksellisen kasvatustehtävän sijaan asiakaspalveluna, vaikka tällainen puhetapa oli tieteenalalle epätyypillinen. Puhetapojen ja työlle annettujen merkitysten eroja tieteenalojen sisällä todennäköisesti selittävät tutkija-opettajien erilaiset työtehtävät ja asemat, joiden vaikutusta tässä tutkimusasetelmassa pystyi tarkastelemaan vain rajallisesti.

Tieteenaloja yhdisti se, että yritysmäiselle yliopistolle ominaisten tuottavuus- ja tehokkuustavoitteiden katsottiin uhkaavan yliopistossa tehtävän tutkimuksen tieteellistä laatua, joka oli tutkija-opettajille tärkeä työn merkityksellisyyden lähde. Yhtenä reaktiona yritysmäisen yliopiston asettamiin paineisiin voi pitää tutkija-opettajien halua auttaa ja tukea opiskelijoita, joiden jaksaminen on koetuksella ainakin osittain heihinkin kohdistuvien tehokkuuspaineiden takia. Samoin tarve edistää yhteisöllisyyttä voi olla vastareaktiota yksilökeskeisen kilpailullisuuden korostumiseen yliopistossa (ks. myös Hannukainen & Brunila 2017, 105). Opiskelijoiden tukemista ja yhteisöllisyyden vaalimista voidaankin pitää uusina aineksina työn merkityksellisyyden rakentamiseen.

Tutkija-opettajat eivät työnsä tavoitteista puhuesaan juurikaan identifioituneet yritysmäisen yliopiston odotuksiin suurten julkaisu- ja opetusmäärien tuottamisesta ja ulkopuolisen rahoituksen hankkimisesta. He kuitenkin toivat esiin, että yliopisto odotti heiltä oman uran edistämistä tuottamalla julkaisuja ja hakemalla rahoitusta. Lisääntynyt kynnistyminen näytti samoin muokkaavan yliopistotyölle annettuja merkityksiä välineelliseen suuntaan; jos työtä

ei enää koeta itselle merkitykselliseksi, sen merkitys saattaa pelkistyä palkan ansaitsemiseksi (ks. myös Clark 1997).

Työn merkityksen rajaaminen oman elämän kontekstissa voi kertoa siitä, että talouden arvoihin ja mitattaviin suoritteisiin keskittyvässä yritysmäisessä yliopistossa ei välttämättä ole tilaa Yljoen (2009) kuvaamaan lumotarinaan kuuluvalle vahvalle sitoutumiselle omaan työhön. Tutkija-opettajat saattavat nähdä yliopiston yritysmäistymisen myötä kasvaneet suorituspainet ja vahvan työhön sitoutumisen liian kuormittavana yhdistelmänä.


Yliopistolta odotetaan yhteiskunnallista vaikuttavuutta, joka tutkimukseni perusteella myös näyttää lisäävän työn merkityksellisyyden kokemusta. Yhteiskunnallista vaikuttavuutta on kuitenkin vaikea mitata yliopiston käyttämin määrällisin indikaattorein, eivätkä siihen panostavat tutkija-opettajat siten

välttämättä saa tunnustusta ja arvostusta yliopistossa. Jos yliopisto kannustaa työntekijöitään sitoutumaan pääosin omaa uraa edistävään toimintaan, se ei välttämättä kykene tuottamaan yliopistolta odotettavaa yhteiskunnallista hyötyä ja vaikuttavuutta. Lisäksi tutkija-opettajien vähentynyt työhön sitoutuminen voi heikentää heidän työnsä laatua. Seurauksena yliopistouudistuksen tavoitteet tutkimuksen ja opetuksen laadun ja vaikuttavuuden parantamiseksi saattavat lopulta jäädä saavuttamatta.



KATRIINA TAPANILA

KM, KTM, projektitutkija
kasvatustieteiden ja kulttuurin
tiedekunta
Tampereen yliopisto

 <https://orcid.org/0000-0002-1361-5413>

LÄHTEET

- Apo, S. (1995). *Naisen väki: tutkimuksia suomalaisten kansanomaisesta kulttuurista ja ajattelusta*. Helsinki: Hanki ja jää.
- Ash, M. G. (2008). From 'Humboldt' to Bologna: History as discourse in higher education in reform debates in German-speaking Europe. Teoksessa B. Jessop, N. Fairclough & T. Wodak (toim.) *Education and the Knowledge-based Economy in Europe*. Rotterdam: Sense Publishers, 41–62.
- Becher, T. (1989). *Academic tribes and territories*. Milton Keynes: Open University Press.
- Becher, T. (1994). The Significance of Disciplinary Differences. *Studies in Higher Education* 19(2), 151–61.
- Björn, I., Saarti, J. & Pöllänen, P. (2017). Yliopistot talousvetureiksi. Suomalaiset yliopistot ja yliopistojen tuottama sivistys tehostamistalouden kohteena. Teoksessa T. Eskelinen, H. Harjunen, H. Hirvonen & E. Jokinen (toim.) *Tehostamistalous*. Jyväskylä: SoPhi, 140–162.
- Clark, B.R. (1997). Small worlds, different worlds: The uniqueness and troubles of American academic profession. *Daedalus*, 126, 21–41.
- Clegg, S. (2008). Academic Identities Under Threat? *British Educational Research Journal* 34(3), 329–45.
- Cohen-Meitar, R., Carmeli, A. & Waldman, D. A. (2009). Linking meaningfulness in the workplace to employee creativity: The intervening role of organizational identification and positive psychological experiences. *Creativity Research Journal* 21(4), 361–375.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Gubrium, J. & Holstein, J. (2008). "Narrative Ethnography." Teoksessa N. Hesse-Biber, & P. Leavy, P. (toim.). *Handbook of Emergent Methods*. New York: The Guilford Press, 241–64.
- Hakala, J. (2009). The future of the academic calling? Junior researchers in the entrepreneurial university. *Higher Education* 57(2), 173–190.
- Hannukainen, K. & Brunila, K. (2017). "Jokainen verissä päin sitä omaa edistää". Tutkijakoulutus, tieto ja tutkijuus tietokapitalismissa. *Aikuiskasvatus* 37(2), 96–107.
- Heikkinen, H. L. T. (2001). Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin*. Jyväskylä: PS-kustannus. 116–132.
- Henkel, M. (2005). Academic identity and autonomy in a changing policy environment. *Higher Education* 49(1), 155–176.

- Himanka, J. (2018). *Korkein opetus. Opettaminen yliopistoissa ja korkeakouluissa: Johdatus opettajalle*. Tampere: Vastapaino.
- Hänninen, V. (1999). *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Kallio, K.-M., Kallio, T., Tienari, J. & Hyvönen T. (2016). Ethos at stake: Performance management and academic work in universities. *Human Relations* 69(3), 685–709.
- Kankaanpää, J. (2013). *Kohti yritysmäistä hyöty-yliopistoa. Valtiovallan tahto Suomessa vuosina 1985–2006 ja kokemukset kolmessa yliopistossa*. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C. osa 369. Turku: Turun yliopisto.
- Kolbe, L. (1996). Jäähyväiset valtiolle? Teoksessa B. Helenius, B., Hämäläinen, E. & J. Tuunainen (toim.) *Kohti McDonald's-yliopistoa. Näkökulmia suomalaiseen korkeakoulu- ja tiedepolitiikkaan*. Helsinki: Tammi, 13–34.
- Komulainen, K.; Hirvonen, I.; Kaskes, K., Kasanen, K. & Siivonen, P. (2019). Asiantuntijoita, monitaitoisia ja akateemisia yrittäjiä. Yliopisto-opiskelijoiden asemoituminen akateemisuuteen, työllistettävyyteen ja yrittäjyyteen. *Aikuiskasvatus* 39(2), 112–137.
- Koski, L. (2002). Yliopiston sisäinen toimintalogiikka 1900-luvun lopun muutoksissa. Teoksessa S. Ahola & J. Välimaa (toim.) *Heimoja, hengenviljelyä ja hallintoa. Korkeakoulututkimuksen vuosikirja 2002*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 33–51.
- Laajalahti, A. (2015). Tutkijoiden attribuutit. Mistä vuorovaikutusosaaminen tai sen puute johtuu? *Aikuiskasvatus* 35(1), 16–27.
- May, D. R., Gilson R. L. & Harter L. M. (2004). The Psychological Conditions of Meaningfulness, Safety and Availability and the Engagement of the Human Spirit at Work. *Journal of Occupational and Organizational Psychology* 77, 11–37.
- Miettinen, R., Tuunainen J., Knuutila, T. & Mattila, E. (2006). *Tieteestä tuotteeksi. Yliopistotutkimus muutosten ristipaineessa*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Miettinen, R. (2018). Humboldt vai Snellman? Minkälainen sivistysyliopisto. *Tieteessä tapahtuu* 36(1), 3–14.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017). *Yliopistolaitoksen uudistaminen*. http://80.248.162.139/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankeet/Yliopistolaitoksen_uudistaminen/?lang=fi (25.4.2017).
- Pasanen, H. (2015). Kyky koulutuksen taloudessa. Teoksessa K. Brunila, J. Onnismaa & H. Pasanen (toim.) *Koko elämä töihin. Koulutus tietokykykapitalismissa*. Tampere: Vastapaino, 58–80.
- Pratt, M. G. & Ashforth, B. E. (2003). Fostering Meaningfulness in Working and at Work. Teoksessa K. S. Cameron, J. E. Dutton & R. E. Quinn (toim.) *Positive Organizational Scholarship*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 309–327.
- Raatikainen, P. & Tunkkari, H. (1991). *Nopeammin, tehokkaammin, tuloksellisemmin tiedepolitiikka 1990-luvulla?* Helsinki: Gaudeamus.
- Rinne, R., Jauhiainen, A., Simola, H., Lehto, R., Jauhiainen, A. & Laiho, A. (2012). *Valta, uusi yliopistopolitiikka ja yliopistotyö Suomessa. Managerialistinen hallintapolitiikka yliopistolaisten kokemana*. Suomen kasvatustieteellisen seuran Kasvatusalan tutkimuksia –sarja.
- Rosewell, K., & Ashwin P. (2019). Academics' perceptions of what it means to be an academic, *Studies in Higher Education* 44(12), 2 374–2 384.
- Tapanila, K., Siivonen, P. & Filander, K. (2020). Academics' social positioning towards the restructured management system in Finnish universities, *Studies in Higher Education* 45(1), 117–128.
- Taylor, C. (1989). *Sources of the Self: The Making of the Modern Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tirronen, J. (2005). *Modernin yliopistokoulutuksen lähtökohdat ja sivistyskäsitys*. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 122. Kuopion yliopisto.
- Tomperi, T. (2009). Yliopistolaki taustoineen. Koulutuspoliittinen tarkastelu. Teoksessa Tomperi, T. (toim.) *Akateeminen kysymys? Yliopistolain kritiikki ja kiista uudesta yliopistolaista*. Tampere: Vastapaino, 147–202.
- Williams, P. J. (2007). Valid knowledge: the economy and the academy. *Higher Education* 54(4), 511–523.
- Ylijoki O.-H. (1998) *Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio*. Tampere: Vastapaino.
- Ylijoki, O.-H. (2009). Yliopiston lumo. Teoksessa Tomperi, T. (toim.) *Akateeminen kysymys? Yliopistolain kritiikki ja kiista uudesta yliopistolaista*. Tampere: Vastapaino, 83–92.
- Ylijoki, O.-H. & Ursin, J. (2013). The construction of academic identity in the changes of Finnish higher education. *Studies in Higher Education* 38(8), 1 135–1 149.

Julkaisu

III

**Työn merkityksellisuuden rakentaminen ja jännitteet muuttuvassa
yliopistossa**

Tapanila, K.

Työelämän tutkimus 19 (2) 2021, 147-173.

DOI: <https://doi.org/10.37455/tt.96000>

Julkaisun käyttöön väitöskirjan osana on saatu kustantajan lupa

Katriina Tapanila

Työn merkityksellisyyden rakentaminen ja jännitteet muuttuvassa yliopistossa

Tiivistelmä

Työn merkityksellisyyden rakentamista ohjaa moraalinen kehys; se auttaa ihmistä valitsemaan asioita, joihin hän sitoutuu. Yksilön moraaliseen kehykseen voi kytkeytyä hänen ammatilleen ominainen eetos. Tarkastelen akateemista professiota, jonka työskentelyedellytyksiä viime vuosikymmeninä toteutetut yliopistouudistukset ovat muovanneet. Kysyn, miten kasvatustieteitä, lääke- ja biotieteitä ja kielitieteitä edustavat tutkija-opettajat suhtautuvat yritysmäisen yliopiston arvostamiin asioihin ja sen heille asettamiin vaatimuksiin sekä millaisia jännitteitä nämä suhtautumistavat ilmentävät liittyen työn merkityksellisyyden rakentamiseen. Aineistona ovat teemakirjoittamisen menetelmällä kerätyt tutkija-opettajien kuvaukset suhteestaan työhönsä ja yliopistossa tapahtuneisiin muutoksiin. Tunnistin aineistosta viisi erilaista suhtautumistapaa: 1) yritysmäisen yliopiston vastustus, 2) työssä kuormittuminen ja resurssipulasta kärsiminen, 3) toimintaedellytysten yleinen analysointi ja kritisointi, 4) tyytyväisyys yliopistotyössä ja 5) itsenäinen, vaikutusvaltainen toimijuus. Eroja suhtautumistavoissa näyttivät tuottavan opetus- ja tutkimustyön resurssien epätasainen jakautuminen sekä tutkija-opettajien erilaiset vaikutusmahdollisuudet ja kokemukset arvostuksen saamisesta työssään. Yliopisto todennäköisesti kykenisi toteuttamaan yhteiskunnallista palvelutehtäväänsä monipuolisemmin, jos arvostusta osoitettaisiin ja resursseja jaettaisiin tasapuolisemmin eri tieteenaloilla ja erilaisissa positioissa tehtävälle yliopistotyölle.

Akateemisen työn merkityksellisyys viime vuosikymmenten yliopistouudistuksissa

Ihminen pyrkii kokemaan työssään merkityksellisyyttä (Cohen–Meitar ym. 2009), joten hän on taipuvainen rakentamaan sitä työssä tavoittelemiensa asioiden kautta. *Työn merkityksellisyydellä* tarkoitetaan yksilön oman työn tavoitteiden ja päämäärien arvoa, jonka hän on arvioinut omien ihanteidensa ja standardiensa pohjalta (May ym. 2004). Filosofin Charles Taylorin (1989) mukaan yksilön identiteettiä määrittävä *moraalinen kehys* auttaa yksilöä arvioimaan, mikä on hyvää ja arvokasta, miten hänen tulisi toimia ja mitä kannattaa tai vastustaa (Taylor 1989, 27–28). Merkityksellisyden toteutuminen omassa elämässä on yksi moraalisen kehyksen ulottuvuus (Taylor 1989, 15; Henkel 2005, 157). Moraalinen kehys on siis eräänlainen suunnan näyttäjä, joka ohjaa merkityksellisyden rakentamista omassa työssä.

Ihanteet ja arvostukset, joiden pohjalta työn merkityksellisyyttä rakennetaan, eivät kuitenkaan ole pelkästään yksilöllisiä, vaan niitä leimaa *ammattillinen eetos*. Sillä tarkoitetaan ammattilaisten ajattelua ja arkipäivän toimintaa ohjaavia ammatillisia rakenteita, käytänteitä ja uskomuksia, joita tuotetaan ja uusinnetaan sosiaalisesti sekä välitetään uusille ammattilaissukupolville (Kallio 2015, 58, 93). Tarkastelen tässä artikkelissa työn merkityksellisyden rakentamista yliopistossa työskentelevien tutkijoiden ja opettajien näkökulmasta. Näiden yliopistotyön ammattilaisten voi katsoa kuuluvan akateemiseen professioniin. Akateemisessa professionissa sitoutuminen tieteenalaan on usein vahvaa, ja siksi professiota voidaan pitää epäyhtenäisenä (esim. Kolsaker 2008, 516; McInnis 2010, 149–50). Yliopistossa työskentelevien tutkijoiden ja opettajien on kuitenkin nähty tieteenalasta riippumatta jakavan työhön liittyviä arvoja, kuten yhtäältä yhteiseen hyvään sitoutuminen, opiskelijoista huolehtiminen, autonomia, kriittisyys ja totuuden tavoittelu (Kogan ym. 1994, 28–29; Chown 1996, 148; Hakala 2009, 174; McInnis 2010, 149–50), mutta toisaalta myös kilpailullisuus (Ylijoki 2014, 70). Nämä arvot luovat pohjaa akateemisesta ammattikuntaa yhdistävälle ammatilliselle eetokselle.

Viime vuosikymmeninä Suomessa ja monessa muussakin Euroopan maassa toteutetut yliopistouudistukset ovat muovanneet akateemisen työn tekemisen edellytyksiä ja vaatimuksia. Yliopistojen muodollista autonomiaa suhteessa valtioon on lisätty, jolloin yliopiston henkilöstön suhde työnantajaansa on muuttunut. Suomessa vuonna 2010 toteutetun yliopistouudistuksen myötä yliopistot muuttuivat valtion

tilivirastoista itsenäisiksi oikeushenkilöiksi. Samalla yliopistossa työskentelevät tutkijat ja opettajat muuttuivat valtion virkamiehistä yliopistotyönantajan kontrolloimiksi työntekijöiksi. (Kaukonen & Välimaa 2010, 18–19; Kallio ym. 2016; Siekkinen 2019, 33.) Yliopistossa vallitsevien työskentelyolosuhteitten ja -kulttuurin muutoksen voi olettaa vaikuttavan tutkijoiden ja opettajien mahdollisuuksiin rakentaa työnsä merkityksellisyyttä.

Julkinen valta ja elinkeinoelämä odottavat yliopistoilta nykyisin yhä suuremmin taloudellista hyötyä tuottavaa toimintaa, kuten innovaatioita ja nopeasti sovellettavia tieteellisiä tuloksia (Björn ym. 2017). Pystyäkseen vastaamaan näihin odotuksiin yliopistot ovat uudistaneet johtamiskäytäntöjään yritysmaailman oppien mukaan ja ottaneet käyttöön suorituskykyä mittaavia järjestelmiä kontrolloimaan yliopiston tutkijoiden ja opettajien työtä (Kallio ym. 2016, 689). Yliopiston muutosta tarkastelevassa tutkimuskirjallisuudessa on käytetty usein yritysmaisen yliopiston (*entrepreneurial university*) käsitettä. Käsitteen merkitys ei ole yksiselitteinen; sitä on käytetty toisaalta kuvaamaan yliopistojen sopeutumisedellytyksiä muuttuvassa ympäristössä (esim. Clark 1998) ja toisaalta johtajakeskeisen eetoksen ja markkina-ajattelun vahvistumista yliopistossa sekä yliopistojen kasvanutta vastuuta toimintansa rahoituksesta (Subotszky 1999, 402). Jenni Kankaanpää (2013, 62) on käyttänyt yritysmaisen yliopiston käsitettä kuvaamaan yliopiston ja sen toimintaedellytysten muutosta erityisesti 2000-luvulla: yritysmaisten toimintatapojen tuomista yliopistoon ja yrityksille tyypillisten tehokkuus-, hyöty- ja tuottavuusodotusten kohdistamista yliopistoihin. Käytän yritysmaisen yliopiston käsitettä tässä artikkelissa Kankaanpään tavoin kiteyttämään muutokset, jotka ovat muovanneet yliopistoa yritysmaiseen suuntaan. Tarkoitan yritysmaisella yliopistolla yliopistotyönantajaa, joka pyrkii yritysmaisten toimintatapojen avulla vastaamaan edellä mainittuihin odotuksiin.

Tutkijoita ja opettajia yhdistävästä ammatillisesta eetoksesta huolimatta tieteenalojen on nähty muodostavan akateemisia heimoja, joilla on erilaiset tavoitteet, arvot ja toimintatavat (Becher 1989; Ylijoki 1998). Eri tieteenalojen edustajien on havaittu suhtautuneen eri tavoin yliopistossa tapahtuviin muutoksiin (Slaughter & Leslie 1997). Yliopistotyön muutosta tutkineiden Risto Rinteen ja hänen kollegoitensa (2012) tutkimuksessa lääketiedettä edustava yliopistohenkilöstö suhtautui uuteen yliopistopolitiikkaan, kuten tulosvastuuseen ja yliopistojen yritysmaistymiseen, muita tieteenaloja myönteisemmin. Kaikkein kielteisimmin uuden yli-

opistopolitiikan koki humanistisia tieteitä, muun muassa kielitieteitä, edustava yliopistohenkilöstö. Kasvatustieteilijät sijoittuivat suhtautumistavaltaan lääketieteen ja humanististen tieteiden väliin. (Rinne ym. 2012, 107–112.) Tässä artikkelissa tarkastelen juuri kasvatustieteitä, lääketieteitä ja kielitieteitä edustavien tutkijoiden ja opettajien suhtautumistapoja yritysmäisen yliopiston arvostamiin asioihin ja sen heidän työnsä asettamiin vaatimuksiin, jotta tavoittaisiin mahdollisimman laajasti erilaisia näkökulmia yliopistotyön merkityksellisyyteen.

Akateemista työtä käsittelevässä tutkimuskirjallisuudessa ei ole tyypillisesti puhuttu työn merkityksellisyyden rakentamisesta, vaan yliopistotyötä ja sen muutosta on jäsennetty muun muassa akateemisen identiteetin käsitteen avulla (esim. Hakala 2009; McInnis 2010; Ylijoki & Ursin 2013). Yliopiston muutosta voi kuitenkin olla hyödyllistä tarkastella myös työn merkityksellisyyden rakentamisen näkökulmasta. Tutkija-opettajilla voi olla yksilöllisiä tapoja suhtautua työn muutokseen, eivätkä ne välttämättä ole sidoksissa kollektiiviseen akateemiseen identiteettiin. Tarkastelemalla työn merkityksellisyyden rakentamista tutkija-opettajien oman moraalisen kehityksen ohjaamana voi tehdä näkyväksi heidän yksilöllisiä ja siten moninaisia suhtautumistapojaan muuttuvaan yliopistotyöhön.

Akateeminen eetos yliopistotyön merkityksellisyyden rakentamisessa

Tietyn profession edustajat jakavat tyypillisesti keskenään työn normatiivisen arvojärjestelmän, jota he edistävät itseään ja toisiaan varten (Evetts 2013, 782). Sitoutumalla tähän arvojärjestelmään he pyrkivät ylläpitämään professionsa asemaa suhteessa muihin toimijaryhmiin, kuten työnantajiin ja asiakkaisiin. Korkeasti koulutetun profession edustajat perustelevat usein itsenäistä asemaansa tuomalla esiin omistautumistaan transsendenteille arvoille, kuten totuudelle, kauneudelle, sivistykselle tai oikeudenmukaisuudelle, sen sijaan, että he vain suorittaisivat heiltä vaaditut tehtävät. (Freidson 1999, 127.) Näihin arvoihin kytkeytyy kyseisen profession ammatillinen eetos (Kallio 2015), joka ohjaa siihen sitoutuneiden ammattilaisten ajattelua ja toimintaa. Yliopistossa tutkimus- ja opetustyötä tekevien kohdalla puhutaan *akateemisesta eetoksesta* (Kallio 2015, 90). Sitä voi pitää osana siihen sitoutuneiden tutkijoiden ja opettajien moraalista kehystä (Taylor 1989), joka auttaa heitä

punnitsemaan, mitä asioita heidän tulisi kannattaa tai vastustaa työnsä merkityksellisyyttä rakentaessaan.

Tutkimuskirjallisuudessa on käyty keskustelua siitä, missä määrin profession edustajat palvelevat yhteistä hyvää ja missä määrin omia intressejään. Ammatillaisten eli profession edustajien on katsottu olevan taipuvaisia palvelemaan ensisijaisesti muiden etuja omiensa sijaan (Parsons 1939, 458). Myös akateemisen profession yhtenä erityispiirteenä on pidetty sitä, että se asettaa muiden palvelemisen ja tiedon tavoittelun oman etunsa edelle (esim. McInnis 2010, 149–150). Parsons (1939) vertaa altruisteina nähtyjä ammattilaisia liikemiehiin, joiden on puolestaan katsottu tavoittelevan egoistisesti omia etujaan muiden eduista välittämättä. Hän kuitenkin pitää tällaista vastakkainasettelua liian yksinkertaistavana: sekä ammatillaiset että liikemiehet pyrkivät menestymään eli saavuttamaan tavoitteensa omassa toiminnassaan ja saamaan tunnustusta oman ammatillisen ryhmänsä sisällä, vaikka he tavoittelevat näitä asioita eri tavoin ja erilaisissa normatiivisissa ja instituutio-naalisissa puitteissa. (Parsons 1939, 458–465.)

Vaikka eri tieteenalojen edustajat ovat suhtautuneet yliopiston yritysmäistymiseen eri tavoin (Slaughter & Leslie 1997; Rinne ym. 2012), tieteenalaja yhdistävän perinteisen akateemisen eetoksen on nähty olevan huonosti sovitettavissa yhteen yritysmäiselle yliopistolle ominaisen tehokkuusajattelun kanssa (Kallio 2015, 5). Yritysmäisen yliopiston toiminta pohjautuu managerialismiin, joka yliopistokontekstissa tarkoittaa sitä, että yliopiston johdolle luodaan mahdollisuuksia kontrolloida ja säädellä akateemista työtä, jolloin valtaa siirretään akateemiselta yhteisöltä johtajille (Gordon & Whitchurch 2010; Shepherd 2018; Carvalho & Videira 2019). Tämä on vastakkainen ajattelutapa verrattuna professionalismiin, jossa työn organisointi perustuu profession hallussa olevaan asiantuntemukseen ja sen omaan työhönsä kohdistamaan kontrolliin, sillä vain käytännön toimijoiden – eli profession edustajien – nähdään voivan ymmärtää kompleksisen työn vaatimukset, prosessit ja tuotokset (Freidson 2001; Evetts 2013).

Managerialismi perustuu ajatukselle, että tuottavuustavoitteet saavutetaan, kun eliminoidaan käytännön toimijoiden omasta harkintakyvystä aiheutuva ennakoimattomuus korvaamalla se johtamisjärjestelmällä, joka rationalisoi tehtävät, organisoii ne muodollisten sääntöjen mukaan ja valvoo työsuoritteita (Freidson 1999, 126). Johtamisjärjestelmät yhdistettynä kasvaneeseen kilpailuun rahoituksesta ovat luoneet yliopiston tutkijoille ja opettajille lisää paineita tuottaa enemmän ja kor-

keatasoisempia tutkintoja ja julkaisuja sekä lisätä työnsä yhteiskunnallista vaikutavuutta (Ylijoki & Ursin 2013, 1136).

Akateemisen työn monimutkaistuminen ja pirstoutuminen ulkopuolelta tulevien odotusten takia on aiheuttanut sen, että akateemisen profession on yhä vaikeampaa ylläpitää työhön perinteisesti liittynyttä itsehallintaa ja kontrollia. Suoritusten valvontaan liittyvän hallinnollisen työn lisääntyminen on kasvattanut tutkijoiden ja opettajien työmäärää ja heikentänyt heidän kokemustaan oman työn hallinnasta ja autonomiasta. Muuttuneiden johtamiskäytäntöjen myötä lisääntyneet velvoitteet ovat rajanneet tutkijoiden ja opettajien mahdollisuuksia tehdä omaehtoisia valintoja työssään. (McInnis 2010, 155.) Kun kasvaneen kontrollin lisäksi yliopistohenkilöstön työsuhteet ovat muuttuneet epävarmemmiksi, yliopiston tutkijoiden ja opettajien aseman on nähty heikentyneen ja heidän muuttuneen ”johdetuiksi ammattilaisiksi” (*managed professionals*) (Rhoades 1998; Ylijoki & Ursin 2013, 1136). Tällöin tutkija-opettajat eivät välttämättä voi rakentaa työnsä merkityksellisyyttä oman moraalisen kehyksensä ohjaamana, vaan heidän on toimittava yliopiston asettamien tavoitteiden mukaan, vaikka ne olisivat ristiriidassa heidän omien arvojensa tai akateemisen eetoksen kanssa.

Toisaalta managerialistiseen ympäristöön sopeutumisen on nähty vahvistaneen akateemista identiteettiä (McInnis 2010, 148). Siekkinen (2019, 63) näkee managerialismin vahvistumisesta huolimatta akateemisella professionilla olevan edelleen valtaa yliopistossa ja mahdollisuuksia suojella omia perinteisiä toimintatapojaan ja arvojaan. Kallio (2015, 89–90) katsoo akateemisen profession sitoutuvan edelleen voimakkaasti yhteiseen arvomaailmaan ja eetokseen, minkä takia professio vastustaa yhtenä rintamana ulkoapäin tulevia muutoksia. Ylijoki ja Ursin (2013) puolestaan kuvaavat yliopistojen rakenteellisten uudistusten aiheuttamaa akateemisten identiteettien polarisoitumista. Heidän tarkastelemansa narratiivit ilmensivät käsityksiä siitä, millaista on olla tutkija tai opettaja nykypäivän yliopistossa. Osa narratiiveista kertoi uudistusten vastustamisesta, työskentelyedellytysten huononemisesta ja epävarmuudesta, kun taas osa kuvasi menestystä, oman aseman vahvistumista ja uudistusten tuomia uusia mahdollisuuksia. (Ylijoki & Ursin 2013.)

Aineisto ja menetelmät

Tässä artikkelissa kysyn: 1) miten kasvatustieteiden, lääketieteiden, biotieteiden ja kielitieteiden edustavat tutkija-opettajat suhtautuvat yritysmäisen yliopiston heille asettamiin vaatimuksiin ja sen arvostamiin asioihin, sekä 2) millaisia työn merkityksellisyyden rakentamiseen liittyviä jännitteitä nämä suhtautumistavat ilmentävät. Aineisto koostuu vastauksista internetpohjaiseen e-lomakkeeseen, jossa yliopistossa työskenteleviä tutkija-opettajia pyydettiin kirjoittamaan kuvauksia suhteestaan omaan työhönsä. Keräsin aineiston osana väitöstutkimustani, joka tarkastelee työn merkityksellisyyden rakentumista yliopistouudistusten ja muuttuvien yliopistotyön vaatimusten kontekstissa (ks. myös Tapanila 2020; Tapanila ym. 2020). Artikkelini koskee väitöstutkimuksen yhtä osatutkimusta, joten hyödynnän tässä vain osaa kerätystä aineistosta.

Tutkija-opettajilla tarkoitan henkilöitä, joiden pääasiallinen työtehtävä yliopistossa on tutkimus ja opetus tai toinen niistä. Tähän ryhmään luin seuraavat yliopistossa käytössä olevat tehtävänimikkeet: apulaisprofessori, professori, projektitutkija, tutkijatohtori, tutkija, yliopistonlehtori, yliopisto-opettaja ja yliopistotutkija. Nämä nimikkeet esiintyivät lähes kaikissa kohteeksi valituissa tieteenalayksiköissä, ja ne edustavat suurinta osaa yliopistojen tutkimus- ja opetushenkilöstöstä.

Lähetin lomakkeen vastattavaksi kahden suurehkon suomalaisen yliopiston (”yliopisto A” ja ”yliopisto B”) kasvatustieteiden, lääketieteen ja kielitieteiden tiedekunnassa työskenteleville tutkija-opettajille lokakuussa 2017. Yliopisto A:ssa otin mukaan lisäksi biotieteitä edustavat tutkija-opettajat, sillä he kuuluivat samaan tiedekuntaan lääketieteen kanssa ja biotieteet luonnontieteinä lukeutuvat lääketieteen tavoin niin sanottuihin koviin tieteisiin. Lomakkeen sai vastattavakseen yhteensä 610 tutkija-opettajaa, noin 300 kummastakin yliopistosta. Laadin kullekin kuudelle kohteena olleelle tieteenalayksikölle erillisen lomakkeen, jotta eri tieteenalayksiköitä edustavat vastaukset pysyisivät teknisesti erillään toisistaan. Lomakkeissa kysyttiin taustatietoina vastaajan ikäryhmää, sukupuolta ja vuotta, jolloin hän on aloittanut ensimmäisessä työsuhteessaan jossain suomalaisessa yliopistossa. Muita taustatietoja ei anonymiteetin säilymisen turvaamiseksi kysytty.

Sain vastauksia yhteensä 117, joten koko aineiston vastausprosentiksi muodostui noin 19. Vastaajista 34 prosenttia edusti kasvatustieteitä, 48 prosenttia lääke- ja

biotieteitä ja 18 prosenttia kielitieteitä. Enemmistö vastaajista, 62 prosenttia, oli naisia, ja suurin ikäryhmä oli 40–55-vuotiaat, joita oli 44 prosenttia vastaajista.

Sovelsin aineistonkeruussa teemakirjoittamisen menetelmää. Siinä tutkittavat kertovat tiettyyn teemaan liittyvistä kokemuksistaan kuten teemahaastattelussa mutta ilmaisevat itseään puhumisen sijaan kirjoittamalla (Apo 1995, 173–174; Laajalahti 2015). Teemakirjoittamisen metodologisena etuna on, että se tuo esiin tutkittavien jäsennykset siten, että tutkija on vaikuttanut niihin mahdollisimman vähän (Apo 1995, 176). Sen vuoksi oletin, että työlle annetut merkitykset ja työssä tavoiteltavat asiat tulisivat tutkija-opettajien itse tuottamissa teksteissä esiin mahdollisimman autenttisine ja moninaisine. Lisäksi menetelmä mahdollisti aineiston keräämisen laajemmalta kohdejoukolta kuin esimerkiksi haastattelututkimuksessa, mikä osaltaan edisti aineiston moninaisuutta. Oletuksenani oli, että omista kokemuksista kirjoittaminen itsenäisesti soveltuisi tutkimuksen kohderyhmälle, jonka työhön kirjoittaminen kuuluu olennaisena osana.

Pyysin vastaajia kuvailemaan suhtautumistaan omaan työhönsä yliopistossa ja nykyistä yliopistoaan tai tieteenalayksikköään työskentely-ympäristönä tai työpaikkana. Kirjoittamista ohjasi seitsemän avokysymystä, joista tämän artikkelin kannalta olennaisimpia ovat seuraavat: ”Miten koet pystyväsi toteuttamaan sinulle tärkeitä asioita yliopistossasi tai tieteenalayksiköissäsi työskennellessäsi ja mitkä asiat tähän vaikuttavat?” ”Ovatko mahdollisuutesi toteuttaa sinulle tärkeitä asioita yliopistossasi/tieteenalayksiköissäsi työskennellessäsi mielestäsi muuttuneet viimeisten 5–10 vuoden aikana ja jos ovat, niin miten?” ”Millaisia asioita yliopistossasi tai tieteenalayksiköissäsi mielestäsi arvostetaan, ja millainen vaikutus niillä on sinuun tai sinun työhösi?” Aineistoa kertyi yhteensä noin 140 sivua. Yksittäisten vastaajien kirjoittamien kuvausten pituus vaihteli vajaasta sivusta kolmeen sivuun.

Koska kuvaukset olivat narratiivista, kerrontaan perustuvaa aineistoa, sovellan aineiston analyysissä narratiivista lähestymistapaa. Sen mukaan ihmiset rakentavat identiteettiään ja maailmaa koskevaa tietoaan narratiivisesti; narratiivien avulla pyritään tuomaan esiin ihmisten oma tapa antaa asioille merkityksiä (Hänninen 1999, 15, 34; Heikkinen 2001, 116–118). Yksilöiden nähdään puhuvan kokemuksistaan käyttämällä sanoja, käsitteitä ja puheen muotoja, jotka tarjoutuvat heille heidän narratiivisessa ympäristössään (Gubrium & Holstein 2008). Näitä diskursiivisia elementtejä aineistoni tutkija-opettajat käyttivät omasta työstään puhuessaan. Heidän kirjoittamansa kuvaukset voi käsittää ”puheena”, jonka avulla he eivät pel-

kästään kuvaa näkemyksiään ja suhdettaan työhönsä vaan myös rakentavat työnsä merkityksellisyyttä yliopiston heille asettamien vaatimusten ja yliopiston arvostamien asioiden puitteissa.

Aineiston analyysissa pyrin löytämään tutkija-opettajien tapoja jäsentää omia mahdollisuuksiaan työnsä merkityksellisyyden rakentamiseen yritysmäisessä yliopistossa. Analyysin kohteena olivat tutkija-opettajien käyttämät suhteellisen yhtenäiset, toisistaan erotettavissa olevat puhetavat, joissa otetaan kantaa yliopistoympäristössä tapahtuneisiin muutoksiin (ks. myös Ylijoki & Ursin 2013, 1138). Näiden puhetapojen kautta yritin päästä käsiksi tutkija-opettajien arvoihin, moraaliseen kehykseen ja siihen mahdollisesti liittyvään eetokseen, joiden pohjalta he rakensivat työnsä merkityksellisyyttä. Pyrin samalla hahmottamaan prosessia, jossa tutkija-opettajat suhteuttivat omia arvojaan yliopistossa vallitseviin arvoihin. Kiinnitin huomiota heidän käyttämäänsä sanastoon, jonka katsoin ilmentävän heidän suhtautumistapaansa yritysmäiseen yliopistoon.

Analysoin aineiston laadullisen sisällönanalyysin keinoin tyypittelemällä ja teemoittelemalla (Eskola & Suoranta 2014). Jaottelin ensin vastaajien kirjoittamat kuvaukset eri tyyppisiin sen mukaan, miten tulkitin kyseisen vastaajan suhtautuvan yritysmäisen yliopiston asettamiin tavoitteisiin ja sen arvostamiin asioihin. Näin muodostin viisi erilaista suhtautumistapaa. Koska suurin osa kuvauksista edusti tulkintani mukaan useaa eri suhtautumistapaa, tein jaottelun sen suhtautumistavan mukaan, jota katsoin kyseisen kuvauksen selvimmin edustavan. Siten yksittäisiä kuvauksia ei tarvinnut jakaa osiin, mikä mahdollisti niiden kokonaisvaltaisen tarkastelun. Sen jälkeen merkitsin suhtautumistapoihin jaoteltuihin kuvauksiin värikoodeilla muihin suhtautumistapoihin kuuluvat osat, jotka myös huomioin analyysissä.

Tyypittelyn jälkeen teemoittelin eri suhtautumistapoihin jaottelemani kuvaukset tarkentaakseni analyysia. Poimin niistä ainekset, jotka liittyivät yritysmäisen yliopiston asettamiin vaatimuksiin, sen kannattamiin arvoihin sekä asioihin, jotka lisäisivät oman työn merkityksellisyyttä. Näin oli mahdollista saada selvemmin näkyviin suhtautumistapojen sisäistä moninaisuutta ja vaihtelua.

Muodostin analyysissa seuraavat viisi suhtautumistapaa: 1) yritysmäisen yliopiston vastustus, 2) työssä kuormittuminen ja resurssipulasta kärsiminen, 3) tyytyväisyys yliopistotyössä, 4) toimintaedellytysten yleinen analysointi ja kritisointi sekä 5) itsenäinen, vaikutusvaltainen toimijuus. Tulkitseen nämä suhtautumistavat

tutkija-opettajien erilaisiksi tavoiksi rakentaa työnsä merkityksellisyyttä oman moraalisen kehityksensä ohjaamana yritysmäisen yliopiston tarjoamissa puitteissa.

Tutkija-opettajien suhtautumistavat yritysmäisen yliopiston arvoihin ja sen heille asettamiin vaatimuksiin

Yritysmäisen yliopiston vastustus

Tätä suhtautumistapaa edustaneille tutkija-opettajille oli ominaista muita vastaajia vahvempi ja selkeämpi näkemys siitä, millaista yliopistotyön tulisi olla. Heidän mielestään sen tulisi tähdätä tietoon, totuuteen ja sivistykseen – transsendenttisiin arvoihin, joihin he itsekin olivat sitoutuneet. Nämä arvot eivät näiden vastaajien näkemyksen mukaan kuitenkaan toteutuneet nykyisessä yliopistossa, vaan niiden sijaan he näkivät siellä arvostettavan hyvin toisenlaisia asioita, kuten rahoituksen hankkimista sekä julkaisujen ja muiden määrällisten suoritteiden tuottamista. Koska heidän tavoittelemansa asiat näyttäytyivät heille enimmäkseen yritysmäisen yliopiston kannattamien taloudellisten tavoitteiden vastakohtina, he toivat esiin voimakasta jännitettä oman arvomaailmansa ja yliopiston heidän työilleen asettamien vaatimusten välillä:

Yliopistossa vallitsevat työn tavoitteet ja arvostukset ovat enimmäkseen ristiriidassa omien kanssa, joten molempiin pyrkiminen ylläpitää kroonista ”hätätilaa”.

(yliopisto A, kasvatustieteet, nro 11, nainen, yli 55 vuotta)

Näiden tutkija-opettajien kuvauksissa korostui yliopistotyön muuttuminen huonompaan suuntaan. He kertoivat menneestä ajasta yliopistossa myönteiseen sävyyn: silloin yliopisto pyrki selkeämmin edistämään tiedettä, tutkija-opettajilla oli autonomia ja heihin luotettiin. Yljoen (2005, 571) mukaan yliopistouudistusten vastustukseen usein liittyvä nostalgia ei kuitenkaan kuvaa yliopistotyön todellista menneisyyttä, vaan se tarjoaa sosiaalisesti hyväksyttävän välineen nykyisiin olosuhteisiin liittyvien jännitteiden ilmaisemiseen ja akateemisen työn ydinarvojen selkiyttämiseen.

Tätä suhtautumistapaa edustaneet vastaajat näkivät yliopistojen muokkaamisen ”kasvuyrityksiksi” ja ”tehdasmaisiksi” sekä ”rahan merkityksen korostumisen”

kuitenkin huonontaneen heidän työskentelyedellytyksiään ja vähentäneen heidän kokemustaan työn merkityksellisyydestä. Jotkut vastaajat kyseenalaistivat myös taloudellista voittoa tavoittelevan yliopistotoiminnan eettisen kestävyuden. Koska yliopistotyö näytti olevan heille tärkeä osa omaa identiteettiä, nämä vastaajat kuvasivat yliopiston työskentelyolosuhteiden huononemista hyvin henkilökohtaisena kokemuksena. Kyynistyminen ja pettymys yliopistoon korostui heidän kuvauksissaan:

Muutokset yliopistopolitiikassa ja poliittisessa ilmapiirissä ovat rakennemuutosten kautta ja markkinahengen ja rahan glorifioinnin kautta muuttaneet yliopistoa työpaikkana ihan valtavasti. Tämä ei ole enää se maailma, mihin tulin, eikä se maailma, jossa mennään tiede ja tieto edellä. Se on valtava pettymys. (yliopisto A, lääketiede tai biotieteet, nro 23, nainen, 40–55 vuotta)

Jotkut tätä suhtautumistapaa edustaneista vastaajista kertoivat kokeneensa arvostuksen puutetta työssään. Tämän voi tulkita siten, että he eivät saaneet tunnustusta valinnoilleen, joita heidän moraalinen kehyksensä ja siihen liittyvä akateeminen eetos ohjasi heitä tekemään, sillä ne eivät olleet arvioitavissa yritysmäisen yliopiston käyttämällä suoritusten mittausjärjestelmillä. Näiden vastaajien oli vaikea hyväksyä sitä, että he joutuvat toimimaan työssään managerialististen arvojen ja tavoitteiden mukaan ja että akateemiseen eetokseen perinteisesti kuuluvat autonomia ja vaikutusmahdollisuudet ovat heikentyneet. Yksi kasvatustieteitä edustanut vastaaja kuvasi tilannetta seuraavasti:

Työn merkitystä syö ainainen rahan hakeminen ja lisääntynyt pääoman valta. Taloudellinen valta tunkeutuu älylliseen työskentelyyn vaihikkaisella mutta toisinaan raa'allakin otteella määrittäen sitä, mitä saa tutkia ja miten entistä enemmän. (yliopisto A, kasvatustieteet, nro 5, mies, 40–55 vuotta)

Tätä suhtautumistapaa edustaneita vastaajia esiintyi neljässä kuudesta tutkimuksen kohteena olleesta tieteenalayksiköstä, ja puolet heistä edusti yliopisto A:n kasvatustieteellistä tiedekuntaa. Tätä tieteenalayksikköä edustaneet vastaajat halusivat vaalia työssään henkisiä arvoja, kuten eettisyyttä, ekologisuuutta ja tasa-arvoa. Perusteluna näiden arvojen edistämiseksi yksi mainittua tieteenalayksikköä edustanut vastaaja totesi, että hänelle ”kasvatustiede on tässä suhteessa sitoutunut tiedon- ja oppiala”. Tässä tieteenalayksikössä voi siis nähdä vallinneen muita tieteenala-

yksikköjä yhtenäisemmän akateemisen eetoksen, joka ohjasi työn merkityksellisyden rakentamista.

Työssä kuormittuminen ja resurssipulasta kärsiminen

Tätä suhtautumistapaa edustaneet tutkija-opettajat kertoivat jännitteistä, joita he kohtasivat pyrkiessään toteuttamaan työssään itselleen tärkeitä asioita ja vastamaan yliopiston asettamiin odotuksiin. Kun yritysmäisen yliopiston vastustus-suhtautumistavassa koettiin jännitettä omien ja yliopiston edustamien arvojen välillä, tätä suhtautumistapaa puolestaan leimasi puute työnteon konkreettisista edellytyksistä ja resursseista, kuten ajasta, vapaudesta ja rahoituksesta. Nämä vastaajat kertoivat kokevansa, että heillä ei ollut tarpeeksi aikaa tehdä opetus- ja tutkimustyötä, että heidän työtään kontrolloitiin liikaa ja että heidän työnsä tulokset eivät saaneet tunnustusta yliopiston taholta. Heille tärkeät työn sisältöön liittyvät asiat jäivät heidän mielestään toissijaisiksi, kun työtä arvioitiin pääasiallisesti määrällisin mittarein. He kertoivat haluavansa tehdä työnsä hyvin ja laadukkaasti sekä tekevänsä sen vuoksi pitkiä päiviä, jolloin vapaa-aika ja usein myös perhe-elämä joutuivat kärsimään. Tätä suhtautumistapaa edustaneissa kuvauksissa nousi esiin, että vallitsevat työn tekemisen edellytykset eivät mahdollistaneet vastaamista yliopiston asettamiin vaatimuksiin ilman tinkimistä omasta hyvinvoinnista.

Tätä suhtautumistapaa edustaneita vastaajia oli kaikissa tutkimuksen kohteena olleissa tieteenalayksiköissä, mutta erityisen paljon heitä oli opetuspainotteista työtä tekevissä kasvatustieteitä edustavissa tutkija-opettajissa. Nämä kasvatustieteitä edustavat vastaajat kertoivat tavoittelevansa työssään erityisesti hyvää opetusta ja opiskelijoiden kasvattamista. Heidän mielestään opetustyö kuitenkin jäi yritysmäisessä yliopistossa tutkimuksen jalkoihin, eikä sille annettu riittävästi arvostusta ja resursseja. Opetus oli näille vastaajille henkilökohtaisesti tärkeää, mutta he pitivät suuria opetusmääriä kuormittavina. Lisäksi he kuvasivat riittämättömyyden tunnetta siitä, ettei heillä ollut tarpeeksi voimavaroja tehdä tutkimusta opetuksen ohella:

Yliopistolaitoksen viimeaikainen kehitys on vienyt suuntaan, joka nakertaa työntekijöiden mahdollisuuksia tehdä työtään hyvin, laadukkaasti ja paneutuen – siis parhaalla mahdollisella tavalla. Tämä on syönyt merkittävästi omaa motivaatiotani.

Ainakin omasta opetuspainotteisesta työstäni on tullut liukuhihnatyötä. Ryhmäkoot ovat paisuneet naurettaviksi (esim. lähes sadan hengen seminaariryhmät), perusopinnot organisoidaan massaluentojen ympärille, opiskelijoiden nimiä ei ehdi opetella koskaan eikä osan kasvojakaan opi muistamaan, tutkimuksen tekemiseen ei ole mitään mahdollisuuksia (ilman että allokoi tähän iltansa ja viikonloppunsa). Pahinta on, että hallinto jakaa opetettavat kurssit, jolloin ekspertiisi ei aina kohtaa kurssisisältöjä. Itse joudun vetämään syventävien opintojen jaksoa, johon minulla ei ole minkäänlaista pätevyyttä tai osaamista. (yliopisto A, kasvatustieteet, nro 19, nainen, alle 40 vuotta)

Näiden tutkija-opettajien voi katsoa sitoutuneen yliopiston palvelutehtävään kuuluvaan opetustyöhön (McInnis 2010, 149–150), mutta tämä sitoutuminen ei mahdollistanut heidän ohjautumistaan oman moraalisen kehyksensä mukaisesti vaalimaan myös muita heille tärkeitä asioita, kuten omaa ja perheen hyvinvointia. Samalla he eivät kokeneet hallitsevansa työtään akateemiseen eetokseen perinteisesti kuuluvan itsehallinnan ihanteen mukaisesti (McInnis 2010, 155).

Myös tutkimus kuului joidenkin tätä suhtautumistapaa edustaneiden vastaajien työtehtäviin. Tutkimustyötä tekevät katsoivat, ettei heillä työtahdin kiristymisen vuoksi ollut mahdollisuutta tehdä tutkimusta niin hyvin kuin he haluaisivat. Kiire voidaan nähdä työhön liittyvänä rakenteellisena ongelmana, joka vähentää työn merkityksellisyyden kokemusta (Salonen & Tapani 2020). Tätä suhtautumistapaa edustaneet vastaajat katsoivat julkaisumääriin panostamisen ja ”julkaisujen tuottamisen liukuhihnalta” johtavan siihen, että aikaa ei jäänyt ”laadukkaan ja kauaskantoisen” tutkimuksen tekemiseen, minkä he puolestaan totesivat heikentävän kokemusta työn merkityksellisyydestä. Aika ei riittänyt ajattelulle ja luovuudelle, joita laadukkaan tutkimustyön tekeminen näiden vastaajien mielestä vaatisi. Tutkimustyötä tekevät tutkija-opettajat kuvasivat julkaisupaineen ja suurien opetusmäärien lisäksi painetta ulkoisen rahoituksen hankintaan. Tämän paineen kertoivat kokevansa raskaana varsinkin ne vastaajat, jotka eivät onnistuneet rahoituksen hankinnassa:

Arvostetaan lähinnä ulkopuolisen rahoituksen hankkimista ...Koko ajan kokee epäonnistumisen tunnetta kun ei rahoitusta onnistu saamaan. (yliopisto B, kasvatustieteet, nro 16, mies, yli 55 vuotta)

Toimintaedellytysten yleinen analysointi ja kritisointi

Tätä suhtautumistapaa edustaneet tutkija-opettajat toivat kuvauksissaan esiin yliopistotyössä vallitsevia jännitteitä, kuten tutkimus- ja opetustyön merkityksellisyyttä heikentävää painetta ulkopuolisen rahoituksen hankkimiseen ja julkaisujen tuottamiseen nopealla tahdilla. He kuitenkin analysoivat näitä jännitteitä yleisellä tasolla sen sijaan, että olisivat kuvanneet niitä voimakkaina tai heidän omaa työn merkityksellisyyden kokemustaan uhkaavina. Akateemiselle eetokselle tyypillistä kollektiivisuutta ilmeni näiden vastaajien kuvauksissa siten, että monet heistä eivät käyttäneet minämuotoa, vaan puhuivat sen sijaan ”meistä” tai esimerkiksi ”tutkijoista” yliopistossa:

Kilpailu on koventunut rahoitushakujen suhteen, joista tutkijoiden työn jatkuminen monesti on täysin riippuvainen. Lisäksi myönnettyjen rahoitusten määrät ja kestoajat ovat pienentyneet. Tutkijan elämä on nykyään monesti elämistä tutkimusrahausta toiseen. (yliopisto A, lääketiede tai biotieteet, nro 8, nainen, 40–55 vuotta)

Näiden vastaajien näkökulma vaihteli lähityöyhteisön tasolta valtakunnalliseen tiedepolitiikkaan ja globaaleihin kysymyksiin. He analysoivat monipuolisesti, mikä nykyisessä järjestelmässä ja yliopiston uudistuksissa on heidän mielestään myönteistä tai kielteistä kehitystä, eivätkä siten kuvailleet yliopistossa tapahtuneita muutoksia yksiselitteisesti joko hyvinä tai huonoina asioina. Jotkut vastaajat suhtautuivat yritysmäisen yliopiston odotuksiin ambivalentilla tavalla:

Arvostetaan tutkimusrahoitusta, mikä on ihan ymmärrettävää, mutta toisaalta mielestäni työn tuloksia mitataan hyvin kapea-alaisesti vain julkaisujen perusteella. Tämäkään ei riitä vaan entistä enemmän otetaan huomioon Jufo-luokitukset, toisinaan sanoen pian ei pelkkä vertaisarvioitu julkaisu riitä vaan pitää tavoitella 3. tason julkaisuja, mikä on lehtorin työssä haasteellista. En välttämättä itse halua olla mukana kierteessä, jossa iso osa työstä muodostuu rahoitushakemusten laadinnasta etenkin kun pieni osa saa rahoitusta. (yliopisto A, kasvatustieteet, nro 14, nainen, 40–55 vuotta)

Tämä vastaaja suhtautui melko ymmärtävästi yritysmäisen yliopiston asettamiin tavoitteisiin, kuten korkeatasoisissa tiedelehdissä julkaisemiseen ja tutkimus-

rahoituksen hankintaan, mutta hän ei kuitenkaan pitänyt näihin tavoitteisiin pyrkimistä henkilökohtaisesti merkityksellisenä.

Vaikka tätä suhtautumistapaa edustaneiden tutkija-opettajien tapa kertoa työstään oli muita vastaajia objektiivisempi, sitä kuitenkin leimasi yliopistohenkilöstölle perinteisesti tunnusomainen kriittisyys, joka kohdistui erityisesti rahan arvostukseen, paineisiin hankkia ulkopuolista rahoitusta ja julkaisupaineisiin. Monet näistä vastaajista kritisoivat nykyisiä johtamisrakenteita, kontrollia, hierarkiaa ja byrokratiaa, jotka estävät itselle tärkeiden asioiden toteuttamista. Yksi vastaaja kuvasi kontrollin lisääntymistä opetustyössä seuraavasti:

Nykyisin on enemmän keskitettyä kontrollia sen suhteen, mikä katsotaan kannustetavaksi opetuksesi sisällön ja opetuskeinojen suhteen, mikä ei. Hallinnon korkeilta portailta tulevat suositukset ja määräykset ovat mielestäni joskus olleet sellaisia, että ne eivät ole perustuneet kokemuksiin ruohonjuuritason opettajana, vaan johonkin idealistiseen käsitykseen, joka ei heijasta ruohonjuuritason kokemuksia ja näkemyksiä. (yliopisto A, kielitieteet, nro 10, mies, yli 55 vuotta)

Tässä vastauksessa tulee esiin professionalismin mukainen ajatus, että käytännön toimijat tuntevat itse työnsä kompleksisuuden ja vaatimukset (Freidson 2001; Evetts 2013), minkä vuoksi heitä tulisi kuunnella työtä koskevia suosituksia ja määräyksiä laadittaessa. Tätä suhtautumistapaa edustaneet vastaajat esittivät kritiikkiä myös yliopistossa toteutettuja uudistuksia, ”jatkuvia muutosprosesseja ja niihin liittyviä kokoustamisia”, kohtaan. Hallinnon tehtävien nähtiin siirtyneen suurelta osin tutkimus- ja opetushenkilöstön harteille, minkä katsottiin vaikuttavan negatiivisesti tutkimuksen laatuun:

Hallinnon irtaannuttaminen yksiköistä ja hallintorakenteen uudistukset ovat kasaaneet osan hallinnon tehtävistä tutkijoiden vastuulle, mikä hidastaa tieteellistä ja opetukseen liittyvää outputtia. Ulkopuoliset paineet luovat uhkia ja rajoittavat meidän mahdollisuuksia sekä pyrkivät ohjaamaan tutkimusta osin ”nopeiden ratkaisuiden” suuntaan, mikä on lyhytkestoista ja kostautuu ajan mittaan. (yliopisto A, lääketiede tai biotieteet, nro 26, nainen, 40–55 vuotta)

Tyytyväisyys yliopistotyössä

Tätä suhtautumistapaa edustaneet vastaajat kuvasivat yliopistoa työpaikkana myönteisessä valossa eivätkä tuoneet juurikaan esiin jännitteitä omien ja yliopiston arvojen välillä. He näkivät omat työskentelyedellytyksensä yliopistossa varsin hyvinä. Toisin kuin yritysmäisen yliopiston vastustus –suhtautumistapaa ja työssä kuormittuminen ja resurssipulasta kärsiminen –suhtautumistapaa edustaneet tutkija-opettajat, nämä vastaajat eivät kertoneet yliopiston vaativan ja painostavan heitä työskentelemään tietyllä tavalla, eivätkä he katsoneet yliopiston asettamien vaatimusten haittaavan merkityksellisyden kokemista omassa työssään. Nämä vastaajat eivät ylipäätään juurikaan puhuneet heidän työnsä asetetuista vaatimuksista, vaan sen sijaan he kertoivat kokemastaan vapaudesta ja vaikutusmahdollisuuksista varsinkin omassa lähityöyhteisössään. Esimerkiksi yksi kasvatustieteitä edustava henkilö vastasi seuraavasti kysymykseen, joka koski hänen kokemiaan mahdollisuuksia toteuttaa itselle tärkeitä asioita omassa tieteenalayksikössä tai yliopistossa:

Työilmapiirimme on mielestäni hyvin vapaa. Voin täysin itsenäisesti päättää opettamisen muodoista ja tavoitteista. Tutkimistani ei rajoita oikeastaan mikään. Vastaukseni on siis: erinomaisesti. (yliopisto A, kasvatustieteet, nro 21, mies, yli 55 vuotta)

Tämä vastaaja näytti kokevan, että hänellä on työssään riittävästi vapautta rakentaa työnsä merkityksellisyyttä omista lähtökohdistaan, mikä viittaa akateemiseen eetokseen liittyvään itsehallinnan ja autonomian ihanteeseen (McInnis 2010, 155).

Autonomian lisäksi tätä suhtautumistapaa edustaneet vastaajat kertoivat olevansa tyytyväisiä asioihin, jotka eivät liittyneet suoraan yliopiston perustyöhön eli tutkimukseen ja opetukseen vaan enemmänkin sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja omaan lähityöyhteisöön. He olivat tyytyväisiä työnsä tarjoamiin oppimismahdollisuuksiin, kuten ”asioiden jakamiseen tiedeyhteisössä”, ”oman tehtäväkuvan laajentumiseen” tai ”yliopiston tarjoamiin väyliin päästä mukaan tapahtumiin ja projekteihin”. Vastaajat nostivat myönteisinä asioina esiin myös työyhteisössä vallitsevan hyvän työilmapiirin, muiden luottamuksen omiin tekemisiin, saatavilla olevan tuen ja ”professoreiden avoimuuden uusille ajatuksille ja ideoille”. Yliopiston tai oman tieteenalayksikön kerrottiin arvostavan asiantuntijuutta, aktiivisuutta, yhteistyökkyisyyttä ja innokkuutta. Nämä eivät ole erityisesti yliopistolle tunnusomaisia

ihanteita, vaan ne voisivat olla kannatettavia arvoja missä tahansa työyhteisössä. Nämä vastaajat katsoivat yliopistossa vallitsevien arvojen olevan sellaisia, joihin he itsekin halusivat sitoutua:

Minusta omassa yliopistossamme ja omassa tieteenalayksikössämme arvostetaan niitä asioita, joita pitääkin: laadukasta opetusta ja mahdollisuuksia tehdä hyvää perustutkimusta. (yliopisto B, kielitieteet, nro 2, nainen, 40–55 vuotta)

Tätä suhtautumistapaa edustaneista vastaajista ne, jotka toivat esiin yritysmäisen yliopiston tavoitteita, eivät pitäneet niitä ristiriitaisina omien tavoitteidensa tai arvojensa kanssa. Jotkut heistä puhuivat ”huippututkimuksesta”, ja yksi lääketiedettä edustaneista vastaajista piti hyvänä sitä, että ”tutkimusalojen menestyksellisyys ohjaa arvostuksia ja painotuksia”. Yritysmäisten tavoitteiden tuomisen yliopistoon saatettiin jopa nähdä luovan itselle uusia mahdollisuuksia työn merkityksellisyyden rakentamiseen:

Yliopistolain muutos vaikutti merkittävästi yliopistotoimintaan – ja monessa asiassa myös positiivisesti. Puuhastelu loppui ja suojatyöpaikka-mentaliteetti on hävinnyt. Näin ollen tavoitteellisuus ja herääminen mm. uusiin opetus- ja oppimismuotoihin sekä tutkimuksen profilointiin ovat avanneet uusia mahdollisuuksia toimintaan. (yliopisto B, lääketiede, nro 18, nainen, yli 55 vuotta)

Tätä suhtautumistapaa edustaneet vastaajat rakensivat työnsä merkityksellisyyttä monista aineksista. Heidän kuvauksissaan ei autonomian korostamista lukuun ottamatta ollut juurikaan viitteitä perinteiseen akateemiseen eetokseen. Näiden vastaajien oman moraalisen kehyksen voi tulkita sopineen melko mutkattomasti yhteen yritysmäisten tavoitteiden kanssa. Osa tätä suhtautumistapaa edustaneista vastaajista oli työskennellyt yliopistossa vasta vähän aikaa, joten he eivät olleet itse kokeneet yliopistotyössä ja sen puitteissa tapahtunutta muutosta. Heillä ei siten ollut vertailukohtaa, johon he olisivat peilanneet nykyisiä työskentelyolosuhteita. Kuten Archer (2008, 272) toteaa, managerialismin vahvuutena on, että se pystyy näyttäytymään ”ainoana mahdollisena” kontekstina yliopistotyölle. Näin ollen varsinkin nuorempien tutkija-opettajien saattoi olla vaikeaa kyseenalaistaa sitä.

Itsenäinen ja vaikutusvaltainen toimijuus

Tätä suhtautumistapaa edustavien tutkija-opettajien kuvauksissa korostui heidän selviytymisensä yliopistossa vallitsevien jännitteiden puitteissa oman toimintansa ja hallussaan olevien resurssien ansiosta. He pystyivät toimimaan yliopistossa siten, että jännitteet eivät juurikaan vaikuttaneet heidän omaan työhönsä ja heidän kokeensa työn merkityksellisyyteen. Nämä vastaajat kuvasivat itseään muita vastaajia riippumattomammiksi yliopiston tarjoamista työnteon puitteista. He näyttivät uskovan, että heidän työskentelyedellytyksensä ja menestymisen mahdollisuutensa olivat suurelta osin itsestä kiinni, eikä yliopiston rakenteilla näyttänyt olevan heihin paljonkaan vaikutusta (ks. myös Tapanila ym. 2020). Näiden vastaajien kuvauksissa korostui itsenäisyys, jonka katsottiin edistävän työn merkityksellisyyden kokemusta: Yhden lääketiedettä edustaneen vastaajan sanoin mahdollisuus suunnitella ja toteuttaa itse työhön liittyviä asioita ”antaa motivaatiota työn tekemiseen, koska lopputulos riippuu silloin hyvin pitkälti itsestäni”.

Monet tätä suhtautumistapaa edustaneet vastaajat näkivät yritysmäisen yliopiston arvot ja tavoitteet melko samansuuntaisina omien pyrkimystensä kanssa. Jotkut kuitenkin kuvasivat jännitettä niiden välillä, mutta he pystyivät lieventämään sitä yhdistelemällä työssään erilaisia arvoja ja tavoitteita:

[Arvostetaan] täydentävän rahoituksen saamista, ahkeraa julkaisemista, tutkintojen tuottamista. Nyky-yliopistossa arvostetaan toimintaa, joka tuo taloudellista tulosta. Tutkimuksen laatu on toissijaista. Tässä tilanteessa joutuu tasapainottelemaan suunnitellessaan omaa työtä: yhtäältä pyrkiä mahdollistamaan itselle tärkeä ja laadukas tutkimus täydentävän rahoituksen kautta ja toisaalta pyrkiä olemaan tuottelias julkaisemalla yhdessä kollegoiden kanssa ja ekologisesti. (yliopisto B, kasvatustieteet, nro 8, nainen, yli 55 vuotta)

Tätä suhtautumistapaa edustaneista vastaajista suuri osa teki tutkimuspainotteista työtä. Heidän vastauksissaan korostui ulkoinen rahoitus, jota he olivat onnistuneet hankkimaan tutkimukselleen. Rahoituksen katsottiin turvaavan itselle työn tekemisen edellytykset. Esimerkiksi yksi kielitieteilijä totesi, että jos hän onnistuu rahanhaussa, hän voi luoda itselleen hyvän työskentely-ympäristön. Sen lisäksi, että rahoitusta saadessaan nämä vastaajat pystyivät vastaamaan yliopiston odo-

tuksiin ulkoisen rahoituksen hankkimisesta, itse hankittu rahoitus toi heille itseenäisyyttä ja mahdollisuuksia vaikuttaa omaan työhön.

Rahoituksen hankkimisen lisäksi nämä vastaajat toivat esiin myös muita heihin itseensä liittyviä asioita, jotka ovat parantaneet heidän mahdollisuuksiaan rakentaa työnsä merkityksellisyyttä. Tällaisia tekijöitä olivat muun muassa oman tutkimuskokemuksen karttuminen ja osaamisen kehittyminen, myönteisen palautteen tai palkintojen saaminen, verkostoituminen, ”lobbaaminen yliopiston ulkopuolella” ja ”hyvien ideoiden” esittäminen. Näiden vastaajien voi tulkita nähneen omien saavutustensa suojaavan heitä yritysmäisen yliopiston kuormittavilta vaatimuksilta. Osa näistä vastaajista kertoi olevansa vaikutusvaltaisessa asemassa yliopistossa, kuten professorina, tutkimusryhmän johtajana tai oppiaineen vastuuhenkilönä. Asemansa ansiosta heillä oli runsaasti liikkumavaraa ja hyvät mahdollisuudet toteuttaa itselleen tärkeitä asioita työssään. He pystyivät myös itse vaikuttamaan työlle asetettuihin vaatimuksiin ja olemaan siten vähemmän alttiita yritysmäisen yliopiston tutkija-opettajiin kohdistamille paineille:

Pystyn toteuttamaan [itselleni tärkeitä asioita] varsin vapaasti. Oppiaineen vastuuhenkilönä päätän tutkimuksen ja opetuksen linjaukset varsin pitkälle itse.

(yliopisto B, lääketiede, nro 22, mies, yli 55 vuotta)

Monille tämän suhtautumistavan edustajista oman uran edistäminen oli tärkeä työssä tavoiteltava asia. He kertoivat tavoittelevansa pysyvää työsuhdetta tai tohtorin tutkintoa, tai tähtäsivät ”tenure track -polun kautta professuuriin”. Jotkut heistä sanoivat tekevänsä työtä pääasiassa itselleen tai tutkimusryhmälleen yliopiston sijaan. Näin ollen heidän suhteensa yliopistoon saattoi olla melko löyhä, vaikka he omaa uraa edistääkseen joutuivat tavoittelemaan myös yliopiston heiltä vaatimia asioita. Tässä suhtautumistavassa on samoja piirteitä kuin Dowdin ja Kaplanin (2005) kuvaamassa yrittäjämäisessä tutkijatyypissä sekä Ylijoen ja Henrikssonin (2017) tunnistamassa akateemisen freelancerin uratarinassa, joissa omavaraisuus ja itseenäisyys ovat yliopistoyhteisön jäsenyyttä tärkeämpää. Tällaista suhtautumistapaa edustavien voi nähdä myös kuuluvan akateemisen maailman menestyjiin, joiden asemaa yritysmäiselle yliopistolle tyypilliset suoritusten mittaamistavat voivat vahvistaa entisestään (Kallio ym. 2016).

Pohdinta

Olen tarkastellut tässä artikkelissa eri tieteenaloja edustavien tutkija-opettajien tapoja suhtautua yritysmäisen yliopiston arvostamiin asioihin ja sen heille asettamiin vaatimuksiin sekä näiden suhtautumistapojen ilmentämiä työn merkityksellisuuden rakentamiseen liittyviä jännitteitä. Tutkija-opettajat rakensivat aineistosani työnsä merkityksellisyyttä puheensa kautta aineksista, joita on tarjolla heidän narratiivisessa ympäristössään (Gubrium & Holstein 2008). Tätä prosessia ohjasi moraalinen kehys; se auttoi tutkija-opettajia valitsemaan asioita, joita he haluavat kannattaa ja joista he voivat rakentaa työnsä merkityksellisyyttä (Taylor 1989).

Tunnistamani suhtautumistavat ilmensivät erilaisia jännitteitä yliopistotyössä. Yritysmäisen yliopiston vastustus -suhtautumistapaa edustaneiden tutkija-opettajien kuvaama jännite perustui heidän ja yritysmäisen yliopiston arvomaailmojen erilaisuuteen. He rakensivat työnsä merkityksellisyyttä aineettomista asioista, jotka eivät saaneet tunnustusta määrälliseen mittaamiseen keskittyvässä yritysmäisessä yliopistossa. Työssä kuormittuminen ja resurssipulasta kärsiminen -suhtautumistapaa edustaneiden tutkija-opettajien esiin tuoma jännite pohjautui heidän työssään kohtaamiin ylimitoitettuihin vaatimuksiin, joiden vuoksi he eivät voineet työskennellä ja rakentaa työnsä merkityksellisyyttä oman moraalisen kehüksensä mukaisesti. Toimintaedellytysten yleinen analysointi ja kritisointi -suhtautumistavassa tutkija-opettajat eivät yksiselitteisesti kannattaneet tai vastustaneet yritysmäisen yliopiston arvoja ja vaatimuksia, eivätkä he siten kertoneet kokevansa selvää työn merkityksellisuuden rakentamiseen liittyvää jännitettä. Tyytyväisyys yliopistotyössä -suhtautumistavassa tutkija-opettajien arvot sen sijaan sopivat hyvin yhteen yritysmäisen yliopiston heiltä odottamien asioiden kanssa, ja he pystyivät kokemaan merkityksellisyyttä työssään. Itsenäinen, vaikutusvaltainen toimijuus -suhtautumistapaa edustaneet tutkija-opettajat kykenivät oman toimintansa tai asemansa ansiosta välttämään mahdollisen ristiriidan yritysmäisen yliopiston arvojen ja omien arvojensa välillä, eikä jännite tällöin uhannut heidän mahdollisuuksiaan rakentaa työnsä merkityksellisyyttä.

'Yritysmäisen yliopiston vastustus' ja 'työssä kuormittuminen ja resurssipulasta kärsiminen' -suhtautumistavoissa, joissa ilmeni voimakas jännite omien ja yritysmäisen yliopiston arvostamien asioiden välillä, nousi esiin muita suhtautumistapoja yhtenäisempi akateeminen eetos: niissä työn merkityksellisuuden rakentaminen

pohjautui sitoutumiseen yliopiston palvelutehtävään, totuuden tavoitteluun ja laatuun, joka määritettiin profession sisältä käsin eikä yritysmäisen yliopiston arviointijärjestelmien kautta. Akateemiseen eetokseen kiinnittyminen voi ilmentää Kallion ja kollegoiden (2016, 703) ajatusta, että kokiessaan olevansa uhattuina ihmiset tulevat tietoisemmaksi omista sitoumuksistaan. Edellä mainitun kahden suhtautumistavan edustajat voivat kohdatessaan yritysmäistyneessä yliopistossa arvostuksen ja tunnustuksen puutetta olla taipuvaisia tukeutumaan perinteiseen akateemiseen eetokseen. Tutkimuksessani selvimmin tuli esiin juuri arvostuksen puutteesta johtuva jännite, joka näytti siis olevan yhteydessä vahvempaan akateemiseen eetokseen sitoutumiseen.

Tyytyväisyys yliopistotyössä –suhtautumistapaa ja itsenäinen, vaikutusvaltainen toimijuus –suhtautumistapaa edustaneet vastaajat puolestaan rakensivat työnsä merkityksellisyyttä moninaisista asioista, jotka eivät olleet ristiriidassa yritysmäisen yliopiston vaatimusten kanssa. Nämä asiat olivat usein yhteydessä yksilölliseen oppimiseen ja urakehitykseen, jotka kytkeytyvät yksilön omiin intresseihin (ks. myös Rosewell & Ashwin 2019) perinteiseen akateemiseen eetokseen kuuluvan palvelutehtävän sijaan. Ne saattoivat liittyä myös työyhteisöön, sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja rahoituksen hankkimiseen, jotka eivät kuulu yliopiston varsinaisiin perustehtäviin vaan ovat luonteeltaan muunlaisten organisaatioiden – kuten yritysten – toiminnalle. Näihin tavoitteisiin sitoutuminen voi viitata akateemisen eetoksen merkityksen heikkenemiseen tutkija–opettajien henkilökohtaisia valintoja ohjaavassa moraalisisessä kehityksessä, mikäli he eivät koe suurta jännitettä suhteessa yritysmäiseen yliopistoon ja sen vaatimuksiin.

Koska aineistoni tutkija–opettajat rakensivat työnsä merkityksellisyyttä monenlaisten arvojen ja ihanteiden pohjalta, tutkimukseni tulokset eivät tue näkemystä, että tutkija–opettajat olisivat selvästi sitoutuneet tieteenaloja yhdistävään akateemiseen eetokseen (vrt. Kallio 2015, 89–90). Saman tieteenalan ja tieteenalayksikönkin sisällä ilmeni monenlaisia suhtautumistapoja, joten akateeminen eetos ei välttämättä yhdistänyt edes samassa tieteenalayksikössä työskenteleviä tutkija–opettajia. Ainoastaan yritysmäisen yliopiston vastustus –suhtautumistapaa esiintyi selvästi eniten yhdessä tutkimuksen kohteena olleista tiedekunnista. Kyseessä oli kasvatustieteiden tiedekunta, mikä voi viitata siihen, että kasvatuksellisten arvojen hallitsemassa narratiivisessa ympäristössä oli tarjolla muita tiedekuntia enemmän aineksia työn merkityksellisyyden rakentamiseen yhtenäisen eetoksen pohjalta. Kyseistä tiede-

kuntaa edustaneet tutkija-opettajat toivat myös muita enemmän esiin kokemastaan arvostuksen puutteesta johtuvaa jännitettä.

Suhtautumistapojen erilaisuus voi kertoa paitsi yliopistomaailman moniarvois-
tumisesta myös sen jakautumisesta voittajiin ja häviäjiin (ks. myös Ylijoki & Ursin
2013). Eroja suhtautumistavoissa näyttivät tuottavan opetus- ja tutkimustyön
resurssien epätasainen jakautuminen sekä tutkija-opettajien erilaiset vaikutus-
mahdollisuudet ja kokemukset arvostuksen saamisesta työssään. Niillä, joilla on
käytössään enemmän resursseja ja vaikutusvaltaa, oli usein myös enemmän auto-
nomiaa työssään ja siten paremmat mahdollisuudet työnsä merkityksellisyiden
rakentamiseen. Ne, jotka joutuvat työssään kärsimään resurssien puutteesta, eivät
välttämättä pysty toimimaan perinteisen akateemisen eetoksen mukaisesti, johon
kuuluu työn tekeminen opiskelijoita ja yhteiskuntaa palvelleen. Yliopisto toden-
näköisesti kykenisi toteuttamaan yhteiskunnallista palvelutehtäväänsä monipuoli-
lisemmin, jos arvostusta osoitettaisiin ja resursseja jaettaisiin tasapuolisemmin eri
tieteenaloilla ja erilaisissa positioissa tehtävälle yliopistotyölle.

Kirjoittaja

Katriina Tapanila

KM, KTM, projektitutkija, Tampereen yliopisto
sähköposti: katriina.tapanila@tuni.fi

Kirjallisuus

- Apo, S.** (1995) *Naisen väki: tutkimuksia suomalaisten kansanomaisesta kulttuurista ja ajattelusta*. Helsinki: Hanki ja jää.
- Archer, L.** (2008) The new neoliberal subjects? Young/er academics' constructions of professional identity. *Journal of Education Policy* 23 (3), 265–285.
<https://doi.org/10.1080/02680930701754047>
- Becher, T.** (1989) *Academic tribes and territories*. Milton Keynes: Open University Press.

-
- Björn, I., Saarti, J. & Pöllänen, P.** (2017) Yliopistot talousvetureiksi: Suomalaiset yliopistot ja yliopistojen tuottama sivistys tehostamistalouden kohteena. Teoksessa T. Eskelinen, H. Harjunen, H. Hirvonen & E. Jokinen (toim.) *Tehostamistalous*. Jyväskylä: SoPhi, 140–162.
- Carvalho, T. & Videira, P.** (2019) Losing autonomy? Restructuring higher education institutions governance and relations between teaching and non-teaching staff. *Studies in Higher Education* 44 (4), 762–773.
<https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1401059>
- Chown, A.** (1996) Post-16 teacher education, national standards and the Staff Development Forum: Time for openness and voice? *British Journal of In-Service Education* 22 (2), 133–150.
<https://doi.org/10.1080/0305763960220203>
- Clark, B. R.** (1998) *Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation*. Guildford: Pergamon.
- Cohen-Meitar, R., Carmeli, A. & Waldman, D. A.** (2009) Linking meaningfulness in the workplace to employee creativity: The intervening role of organizational identification and positive psychological experiences. *Creativity Research Journal* 21 (4), 361–375. <https://doi.org/10.1080/10400410902969910>
- Dowd, K. O. & Kaplan, D. M.** (2005) The career life of academics: Boundaried or boundaryless? *Human Relations* 58 (6), 699–721.
<https://doi.org/10.1177%2F0018726705057156>
- Eskola, J. & Suoranta, J.** (2014) *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Evetts, J.** (2013) Professionalism: Value and ideology. *Current Sociology Review* 61 (5–6), 778–796. <https://doi.org/10.1177%2F0011392113479316>
- Freidson, E.** (1999) Theory of professionalism: Method and substance. *International Review of Sociology* 9 (1), 117–129.
<https://doi.org/10.1080/03906701.1999.9971301>
- Freidson, E.** (2001) *Professionalism: The third logic*. Lontoo: Polity Press.
- Gordon, G. & Whitchurch, C.** (2010) *Academic and professional identities in higher education: The challenges of a diversifying workforce*. Abingdon: Routledge.

- Gubrium, J. & Holstein, J.** (2008) Narrative ethnography. Teoksessa N. Hesse-Biber & P. Leavy (toim.) Handbook of emergent methods. New York: The Guilford Press, 241–264.
- Hakala, J.** (2009) The future of the academic calling? Junior researchers in the entrepreneurial university. *Higher Education* 57 (2), 173–190.
<https://doi.org/10.1007/s10734-008-9140-6>
- Heikkinen, H. L. T.** (2001) Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Jyväskylä: PS-kustannus, 116–132.
- Henkel, M.** (2005) Academic identity and autonomy in a changing policy environment. *Higher Education* 49 (1/2), 155–176.
- Hänninen, V.** (1999) Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Kallio, T.** (2015) Ammattilaisbyrokratiat tehokkuuden aikakaudella: Tasa-painoilua asiantuntijaetoksen ja tehokkuuspaineiden välillä. Tampere: Tampere University Press.
- Kallio, K.-M., Kallio, T., Tienari, J. & Hyvönen, T.** (2016) Ethos at stake: Performance management and academic work in universities. *Human Relations* 69 (3), 685–709. <https://doi.org/10.1177/0018726715596802>
- Kankaanpää, J.** (2013) Kohti yritysmäistä hyöty-yliopistoa: Valtiovallan tahto Suomessa vuosina 1985–2006 ja kokemukset kolmessa yliopistossa. Turun yliopiston julkaisuja, Sarja C, osa 369. Turku: Turun yliopisto.
- Kaukonen, E. & Välimaa, J.** (2010) Yliopistopolitiikan ja rakenteellisen kehittämisen taustoja. Teoksessa H. Aittola & L. Marttila (toim.) Yliopistojen rakenteellinen kehittäminen, akateemiset yhteisöt ja muutos. RAKE-yhteis-hankkeen (2008–2009) loppuraportti. Opetusministeriön julkaisuja 2010:5. Opetusministeriö, Helsinki, 13–20.
- Kogan, M., Moses, I. & El-Khawas, E.** (1994) Staffing higher education – Meeting new challenges. Lontoo: Jessica Kingsley.
- Kolsaker, A.** (2008) Academic professionalism in the managerialist era: A study of English universities. *Studies in Higher Education* 33 (5), 513–525.
<https://doi.org/10.1080/03075070802372885>
- Laajalahti, A.** (2015) Tutkijoiden attribuutiot: Mistä vuorovaikutusosaaminen tai sen puute johtuu? *Aikuiskasvatus* 35 (1), 16–27.

- May, D. R., Gilson, R. L. & Harter, L. M.** (2004) The psychological conditions of meaningfulness, safety and availability and the engagement of the human spirit at work. *Journal of Occupational and Organizational Psychology* 77 (1), 11–37. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1348/096317904322915892>
- McInnis, C.** (2010) Traditions of academic professionalism and shifting academic identities. Teoksessa G. Gordon & C. Whitchurch (toim.) *Academic and professional identities in higher education*. New York: Routledge, 147–165.
- Parsons, T.** (1939) The professions and social structure. *Social Forces* 17 (4), 457–467. <https://doi.org/10.2307/2570695>
- Rhoades, G.** (1998) *Managed professionals*. Albany: State University of New York Press.
- Rinne, R., Jauhiainen, A., Simola, H., Lehto, R., Jauhiainen, A. & Laiho, A.** (2012) Valta, uusi yliopistopolitiikka ja yliopistotyö Suomessa: Managerialistinen hallintapolitiikka yliopistolaisten kokemana. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Rosewell, K. & Ashwin, P.** (2019) Academics' perceptions of what it means to be an academic. *Studies in Higher Education* 44 (12), 2374–2384. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1499717>
- Salonen, A. O. & Tapani, A.** (2020) Palkkatyön merkityksellisyys: Ammatillisen koulutuksen opetus- ja ohjaushenkilöstön kokemuksia työstä. *Työelämän tutkimus* 18 (1), 30–46. <https://doi.org/10.37455/tt.90571>
- Shepherd, S.** (2018) Managerialism: An ideal type. *Studies in Higher Education* 43 (9), 1668–1678. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1281239>
- Siekinen, T.** (2019) The changing relationship between the academic profession and universities in Finnish higher education. *Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia* 35. Jyväskylä: Jyväskylä University Press.
- Slaughter, S. & Leslie, L.** (1997) *Academic capitalism*. Lontoo: The Johns Hopkins University Press.
- Subotszky, G.** (1999) Alternatives to the entrepreneurial university: New modes of knowledge production in community service programs. *Higher Education* 38 (4), 401–440. <https://doi.org/10.1023/A:1003714528033>
- Tapanila, K.** (2020). Akateemisen työn merkityksellisyys ja yliopiston muuttuvat vaatimukset. *Aikuiskasvatus* 40 (1), 36–51. <https://doi.org/10.33336/aik.91046>

- Tapanila, K., Siivonen, P. & Filander, K.** (2020) Academics' social positioning towards the restructured management system in Finnish universities. *Studies in Higher Education* 45 (1), 117–128.
<https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1539957>
- Taylor, C.** (1989) *Sources of the self: The making of the modern identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ylijoki, O.-H.** (1998) *Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio*. Tampere: Vastapaino.
- Ylijoki, O.-H.** (2005) Academic nostalgia: A narrative approach to academic work. *Human Relations* 58 (5), 555–576.
<https://doi.org/10.1177%2F0018726705055963>
- Ylijoki, O.-H.** (2014) University under structural reform: A micro-level perspective. *Minerva* 52, 55–75. <https://doi.org/10.1007/s11024-014-9246-1>
- Ylijoki, O.-H. & Henriksson, L.** (2017) Tribal, proletarian and entrepreneurial career stories: Junior academics as a case in point. *Studies in Higher Education* 42 (7), 1292–1308. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1092129>
- Ylijoki, O.-H. & Ursin, J.** (2013) The construction of academic identity in the changes of Finnish higher education. *Studies in Higher Education* 38 (8), 1135–1149. <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.833036>

Katriina Tapanila

The construction of the meaningfulness of work and tensions in the transforming university

The construction of meaningfulness of work is guided by a moral frame, which helps individuals to choose issues to commit to. This individual moral frame can be linked with an ethos characteristic of the profession. In this study, I focus on the academic profession whose working conditions have been shaped by recent university reforms. I ask how the academics representing education, medicine, bioscience, and linguistics position themselves towards the issues valued by the entrepreneurial university and the demands it makes of the academics. I also ask what kind of tensions these positionings manifest related to the construction of the meaningfulness of work. My data consist of academics' descriptions of their stances towards their work and the recent changes in universities, which were collected by using a thematic writing methodology. I identified five distinct positionings in the data: 1) resistance to the entrepreneurial university, 2) being overloaded at work and suffering from a lack of resources, 3) general analysis and criticism of the working conditions, 4) satisfaction with the academic work, and 5) independent, powerful agency. The differences in the positionings seemed to originate from the uneven distribution of resources in teaching and research duties, different opportunities for the academics to wield influence, and varying experiences of being valued at work.

