

Työ rajaton ja rannaton

Työnohjaajat aikuiskoulutuskentän tarinoiden jäsentäjinä

Marja Kaikkonen
Pro gradu – tutkielma
Psykologian laitos
Tampereen yliopisto
Maaliskuu 2008

TAMPEREEN YLIOPISTO

Psykologian laitos

KAIKKONEN, MARJA: Työ rajaton ja rannaton. Työnohjaajat aikuiskoulutuskentän tarinoiden jäsentäjinä

Pro gradu -tutkielma, 50 s., 1 liites.

Ohjaaja: Ulla Kinnunen

Psykologia

Maaliskuu 2008

TIIVISTELMÄ

Tutkielmassani tarkastelen sitä millaisella puheella aikuiskoulutuskentällä ohjaustyötä tekevät työnohjaajat aikuiskoulutuskentää kuvaavat. Mitä nämä kuvaukset työnohjaajien mukaan kertovat tämän hetken aikuiskoulutuskentän tilasta ja työn kokemisesta?

Aluksi esittelen aikuiskoulutuskentän aikaisempaa tutkimusta sekä aikuiskoulutuskentällä työskentelevistä toimijoista tehtyä tutkimusta. Tarkastelen myös keitä aikuiskoulutuskentän työnohjaajat ovat. Viitekehyksenä tutkielmassa toimii sosiaalinen konstruktionismi. Työnohjaajien kuvaukset ja jäsenykset aikuiskoulutuskentästä konstruoivat aikuiskoulutuskentää. Kuvaukset tuovat julki myös sitä puhetta, jolla aikuiskoulutuskentän toimijat omaa työtään jäsentävät.

Tutkimusmetodina käytän teemahaastattelua. Tutkielmaani varten haastattelin seitsemää aikuiskoulutuskentällä työnohjaustyötä tekevää henkilöä, joiden näkemyksiin aikuiskoulutuskentän tilasta, ilmapiiristä ja työn kokemisesta pohjaan tutkimukseni.

Työnohjaajat kuvaavat yleisiä työelämän muutoksia, joita he näkevät kentällä. He kuvaavat myös niitä erityispiirteitä, joita yleiset työelämän ilmiöt aikuiskoulutuskentällä saavat. Aikuiskoulutuskentän tiukka sidos elinkeinoelämän tarpeisiin sekä markkinaperustainen tilaaja-tuottajamalli yhdistettynä koulutuksen ja opettamisen omaan sivistystyön ideologiaan on muodostanut moninaisen ja moniarvoisen opetus- ja opiskeluympäristön. Kentän arvot ja arvojen muuttuminen tulevat tutkielmassa esiin. Työnohjaajat kuvaavat kuinka kentällä työtä tekevät ihmiset kokevat työmääränsä kasvaneen ja toimenkuvansa sisällöllisesti muuttuneen. Kentällä tehdään jatkuvia organisaatiouudistuksia, joiden syy ei työntekijöille ole aina selvä. Työnohjaajat kuvaavat aikuiskoulutuskentän työntekijöiden kiireen ja riittämättömyyden tunteita. He tuovat julki myös vaiettuja puheenaiheita, ns. puuttuvaa puhetta. Aikuiskoulutuskentältä löytyy myös heidän mielestään aiheita, joista kentän toimijat joko tietoisesti tai tiedostamattaan eivät puhu.

Avainsanat: aikuiskoulutus, aikuiskouluttaja, työnohjaaja, työelämän muutokset, sosiaalinen konstruktionismi, työn kokeminen, teemahaastattelu

SISÄLTÖ

1. JOHDANTO	1
2. TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT JA VIITEKEHYS	4
2.1. Aikuiskoulutuskentällä tuulee(aina).....	4
2.2. Aikuiskouluttajat.....	7
2.3. Aikuiskoulutuskenttä ja aikuiskouluttajat osana laajempaa työelämäkenttää.....	9
2.4. Työnohjaajat aikuiskoulutuskentällä.....	11
2.5. Näkökulmana sosiaalinen konstruktioismi.....	12
3. TUTKIMUSKYSYMYKSET	15
4. TUTKIMUSMENETELMÄT	16
4.1. Metodologiasta metodiin.....	16
4.1. Tutkimukseen osallistujat.....	18
4.2. Haastattelujen toteutus.....	18
4.3. Aineiston analyysi.....	19
5. TULOKSET	21
5.1. Teemat.....	21
5.2. Aikuiskoulutuskentän määrittäminen.....	21
5.3. Muutokset.....	22
5.4. Tehokkuus ja toimenkuvan muutos.....	25
5.5. Kilpailu.....	27
5.6. Kiire ja riittämättömyys.....	29
5.7. Tuloshakuisuus ja raha.....	31
5.8. Puuttuva puhe.....	32
6. TULOSTEN TULKINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	35
6.1. Muuttunut kenttä – muuttunut kokemus.....	35
6.2. Muuttunut työ – muuttunut kokemus.....	37
6.3. Lopuksi.....	39
LÄHTEET	43
LIITE	50

1. JOHDANTO

Tutkielmassa tarkastelen sitä millaisilla puheilla työnohjaajat aikuiskoulutuskenttää kuvaavat; millaisia kuvauksia he luovat tämän hetken aikuiskoulutuskentän tilasta? Työelämän muutokset puhaltavat kaikilla aloilla ja kaikissa organisaatioissa; mitä erityispiirteitä ne työnohjaajien näkökulmasta aikuiskoulutuskentällä saavat? Miten nämä kuvaukset välittävät kuvaa siitä miten työ kentällä koetaan? Keskiössä ovat työnohjaajat, jotka tekevät ohjaustyötä aikuiskoulutuskentällä. He tekevät ohjaustyötä kentällä työskentelevien ihmisten parissa. Käytän työnohjaajien ohjattavista sanaa aikuiskouluttajat¹. Aikuiskouluttajilla on erilaisia organisatorisia tehtäviä ja toimenkuvia, erilaisia koulutustaustoja ja he muodostavat moniammatillisen ryhmän. Tutkielman tutkimuskysymysten hengessä en erittele tätä ryhmää tarkasti. Haluan lähestyä tässä tutkimuksessa aihetta laajemmin ja poimia työnohjaajien välittämiä kokemuksia tämän hetken aikuiskoulutuskentän tilasta, ilmapiiristä ja työn kokemisesta. Rajaan näkökulmani näin, koska itselläni on oman työkokemukseni kautta tunne, että työelämän muutokset puhuttavat aikuiskoulutuskentällä paljon. Keskustelut muovaavat mieliämme; miten työn koemme, mitä siltä odotamme, miten palamme loppuun ja mistä imemme työhön energiamme.

Tutkielmaa varten haastattelin aikuiskoulutuskentällä ohjaustyötä tekeviä työnohjaajia. Metodologiseen valintaani vaikutti se tosiasia, että itse työskentelen tutkimallani kentällä, ja olen työskennellyt jo vuosia. Elän ”täällä sisällä” ja olen lähellä tutkimuskohdettani; en saa siihen oman paikkani vuoksi haluamaani, tutkielmaani kaipaamaani etäisyyttä. Tätä pohdin ja päätin, että tarkastelen aikuiskoulutuskentän ilmiöitä tällä kentällä työskentelevien työnohjaajien avulla. Työnohjaajilla, jotka tekevät työnohjausta aikuiskoulutuskentällä työskentelevien parissa, on oman ohjaustyön kautta laajempi näkemys kentän tilasta. Koska en halunnut tarkastella yhden organisaation tai yhden koulutusasteen kehiksestä tätä aihetta, tavoitan työnohjaajien kautta kentän laajemmin.

Sosiologit puhuvat uudesta työn ajasta (Eriksen, 2003; Holvas & Vähämäki, 2005; Sennett, 2002, 2007). Työelämä elää jatkuvaa murrosta, joka yhä vahvemmin muotoutuu jatkuvaksi ja yhä nopeammin tapahtuvaksi muutosprosessien verkostoksi. Vanha työn aika on takana ja uusi edessä ja osittain jo vahvasti tässä. Tämä määrittää työelämän reunaehdoja, se samalla myös vaikuttaa ihmisten kokemuksiin ja odotuksiin työelämästä.

¹ 1980-luvulla alettiin puhua aikuisopettajista, erotuksena lasten ja nuorten kanssa opetustyötä tekeviin opettajiin. Aikuiskasvattaja käsite juontaa juurensa 1960-luvulla vakiintuneeseen aikuiskasvatus-termiin. Ammatillisten aikuiskoulutuskeskusten toiminnan vakiintumisen ohella 1970-luvulla kielenkäyttöön alkoi vakiintua sana aikuiskouluttaja. Aikuiskoulutuskeskuksista se on siirtynyt 1990-luvun lopulla ja 2000-luvulla laajemmalle aikuiskoulutuskentälle (Jokinen 2002, 40).

Työelämän kokemuksia on tutkittu mm. työpsykologian piirissä. Tutkimuksissa painottuvat työhyvinvoinnin näkökulma, joskin hyvinvointia on useimmiten lähestytty tutkimalla työpahoinvointia (Hakanen, 2004; Kinnunen & Feldt, 2005). Erityisen suosittua on ollut erilaisten stressiteorioiden testaaminen² (Hobfoll, 1998; Newton, 1995; Van der Doef & Maes, 1999). Psykologit ovatkin tiedostaneet ongelmalähtöisen tarkastelutapansa (esim. Schaufel & Bakker, 2004) ja suuntautuneet viime aikoina kohti ns. positiivista psykologiaa, jota edustaa mm. Hakasen (2004) väitöskirjassaan suomentamansa työn imun käsite³ (Mauno, Kinnunen, & Ruokolainen, 2007; Mauno, Pyykkö, & Hakanen, 2005; Schaufeli, Salanova, González-Roma, & Bakker, 2002). Kaiken kaikkiaan tutkimuksesta piirtyvä kuva ei ole yksiselitteinen; työstä innostutaan ja siinä uuvutaan (Aro, 2001; Elo & Ervasti, 2006; Hakanen, 2004; Kalimo & Toppinen, 1997; Vahtera, Kivimäki, & Virtanen, 2002).

Olipa näkökulma positiivinen tai negatiivinen, jaksamisesta ja työnhyvinvoinnista on tullut 90-luvun lopulta lähtien yksi keskeisimmistä työelämän haasteista ja puheenaiheista. Kaskisaaren (2004) mukaan aiheen lisääntynyt julkisuuspuhe osoittaa, että esim. työuupumus on etenevässä määrin mahdollistunut sosiaalisena selitysmallina. Julkinen keskustelu ei kuitenkaan toimi pelkästään peilinä, vaan myös tuottaa sellaisia sosiaalisia konstruktioita, joiden avulla mm. työuupumuksen käyttö työelämän pahanolon selitysmallina on entistä helpompaa⁴. Ilmiönä jaksamisesta ja uupumisesta jaksamisen indikaattorina on tullut yhä kiinnostavampi, koska työuupumuksen ja muiden historiallisesti muovautuvien ”muotitermien” voi tulkita ilmaisevan työelämän tilaa, tavoitteita ja tulospaineita laajemminkin.

Työssäni tarkastelen työnhajaajien jäsentämiä aikuiskoulutuskentän kuvauksia sosiaalisen konstruktionismin näkökulmasta. Kielen avulla paitsi kuvataan, myös luodaan sosiaalista todellisuutta. Tällöin ei ole yhdentekevää, millaista kieltä ja millaisia käsitteitä ohjattavien työssä käytetään. Käyttämämme, sekä työnhajaajien, että ohjattavien, kielelliset ilmaisut avaavat joitain maailmoja ja samalla sulkevat toisia pois. Sosiaalisen konstruktionismin näkökulmasta kielellä on produktiivinen luonne. Tällöin työnhajattavan tulkinnat omasta elämästä voidaan ymmärtää todellisuutta tuottavaksi ja seuraamukselliseksi toiminnaksi (Komulainen, 2000). Työnhajaajat

² Testatuista malleista suosituimpia ovat olleet Karasekin työn vaatimukset ja vaikutusmahdollisuudet –malli sekä Siegristin työn vaatimien ponnistelujen ja palkitsevuuden välisen ristiriidan malli (Ahola, Kivistö, & Vartia, 2006; Lindström & Leppänen, 2002). Psykologiassa on tutkittu myös Warrin affektiivisen työhyvinvoinnin mallia (Rasku & Kinnunen, 2003).

³ Alun perin Schaufelin ja Bakkerin (2004) käyttämä ”work engagement”-käsite, jolla he tarkoittavat pysyväluonteista, myönteistä tunne- ja motivaatiotilaa.

⁴ Käsitteet työn kokemisesta ja milloin mistäkin pinnalla olevasta kokemuksen selitysmallista muovautuvat historiallisesti: ”Sairautta on se, mikä on määritelty sairaudeksi niin kauan kuin määritelmän legitimiisyyttä ei aseteta kyseenalaiseksi.” (Foucault 1998, s. 26).

kuulevat miten ohjattavat puhuvat ja millaista tarinoita he tuottavat. He kuulevat millaista todellisuutta aikuiskouluttajat luovat ja mahdollistavat tulkinnoillaan. Näistä tarinoista työnohjaajat luovat omat tulkintansa, joilla he jäsentävät aikuiskoulutuskenttää ja sen työntekijöiden kokemuksia työstä. Syy miksi valitsin tutkittavaksi työnohjaajien jäsenyykset enkä aikuiskoulutuskentän toimijoiden, on mainitsemani läheisyys tutkittavaan ympäristöön. Haluan nimenomaan tutkia tässä tutkimuksessa sellaisten ihmisten "ymmärryksiä", jotka eivät jaa sitä aikuiskoulutuskentän yhteistä narratologiaa, joka on itselleni tuttuakin tutumpi. Halusin tarkastella aikuiskoulutuskenttää jonkin siellä toimivan, mutta samalla ulkopuolisen kanssa. Sellaisten ihmisten, jotka tuntevat tarinamme, mutta jotka eivät välttämättä jaa niitä meidän kanssamme ympärillemme rakentuvassa työyhteisössä. Työpaikkaohjaajat ovat tarinoidemme tarkastelijoita.

Näitä työnohjaajien tulkitsemia ja jäsentämiä tarinoita tarkastelen tutkielmassani, joka jakautuu 6 lukuun. Käsillä olevassa johdantoluvussa olen esitellyt tutkielman näkökulman, jonka avulla aihettani tarkastelen. Luvussa 2 esittelen tutkielman viitekehyksen. Esittelen aikuiskoulutuskentällä tehtyä tutkimusta. Tarkastelen työnohjausta ja työnohjaajia, jotka kentällä ohjaustyötä tekevät. Tämän jälkeen tiivistän tutkimuksen viitekehyksen. Luvussa 3 esitän tutkimuskysymykset. Luvussa 4 kuvaan tutkimuksen toteutuksen. Esittelen tutkimuksessa käytetyn tutkimusmetodin sekä aineiston analyysin perusteet. Luvussa 5 kuvaan tulokset ja luvussa 6 esitän tulosten pohdintaa.

2. TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT JA VIITEKEHYS

Esittelen aikuiskoulutuskentästä tehtyä tutkimusta, joka kohdistuu toimintaympäristön tutkimuksiksi ja työntekijätutkimuksiin. Aikuiskoulutus siirtyi markkinatalouden aikakauteen 1990-luvulla; kenttään ovat vaikuttaneet pitkään yleiset markkinatalouden mekanismit. Sen tyypillinen hyödyke (koulutus) on sellainen, jota puolestaan määrittää lainsäädäntö. Koulutustoiminnalla on luonteensa puolesta paljon yhteiskunnallista vastuuta kannettavanaan. Aikuiskoulutuskentällä työskentelevät ovat vahvasti sidoksissa, koulutuksen luonteen vuoksi, työelämään ja sen tarpeisiin. Tämä on luonut oman erityisen suhteen opetustyöhön. Suhde poikkeaa organisaatioista ja oppilaitoksista, joilla on perustehtävänsä mukaan teorettisempi tai kasvatuksellisempi näkökulma opetustyöhön ja sen tarkoitukseen (Leskinen & Talka, 1997; Parmanne & Siekkinen, 2005; Pohjonen, 1998, 2001; Polo, 2004; Talka, 1997; Vaso & Vertanen, 2000).

Lähestyn tutkimusaiheeni sosiaalisen konstruktionismin näkökulmasta (Burr, 1995; Gergen, 1997, 1999; Potter, 1996). Tarkastelen aikuiskoulutuskentän puheenaiheita siitä näkökulmasta, että ne kertovat jotakin siitä sosiaalisesta todellisuudesta, jossa ihmiset toimivat (Eskola & Suoranta, 2001; Jokinen, Suoninen, & Walström, 2000). Puheenaiheita ylläpidetään, keskusteluja aloitetaan ja sammutetaan ajalle tyypillisellä tavalla. Työelämän ilmiöiden historiallisuus sekä ilmiöiden päätyminen työelämäkokemusten kuvaajiksi on myös merkityksellinen. Kuvaukset ilmaisevat työelämän tilaa, tavoitteita ja arvoja laajemminkin; oikeutettu puhe monopolisoi keskustelua. Keskustelussa määrittyy myös ne ”oikeutetut” kokemukset, joita on lupa tai joita ei ole lupa kokea (esim. Aro, 2001; Koivisto, 2001).

2.1. Aikuiskoulutus kentällä tuulee (aina)

Tässä tutkielmassa tarkastelen tutkimuskysymysten mukaisesti *aikuiskoulutus kentän* ilmiöitä kentällä toimivien työnohjaajien silmin. Aikuiskoulutus kentällä tarkoitan ammatillisen aikuiskoulutuksen kenttää, jonka muodostavat ammatilliset aikuiskoulutuskeskukset, ammattioppilaitokset, ammattikorkeakoulut sekä osin yliopistot (lisä- ja täydennyskoulutus). Ammatillinen aikuiskoulutus kenttä on laaja ja riippuen määrittämisestä on vaikea katsoa mistä toimijoista se muodostuu, opiskelijoista, päättäjistä, organisaatioista, viranomaista jne.

Ammatillinen aikuiskoulutus on ollut syntyajoistaan lujasti kytköksissä elinkeinoelämän tarpeisiin. Ihmisiä on koulutettu töihin ja ammattitaitoa on kehitetty vastaamaan työelämän tarpeita. Koulutusta on järjestetty, muutettu, organisoitu yhteiskunnan taholta vastaamaan kulloisiakin työelämän tarpeita (Kurri, Martikainen, & Pohjonen, 1998; Leskinen & Talka, 1997; Parmanne & Siekkinen, 2005; Pohjonen, 1998, 2001; Polo, 2004; Talka, 1997; Vaso & Vertanen, 2000).

Aikuiskoulutukseen on viimeksi kuluneiden vuosikymmenten aikana kohdistettu monenlaisia toiveita; se on nähty ratkaisuna mitä moninaisimpiin ongelmiin. Aikuiskoulutuksen on katsottu olevan avain sekä yritysten toiminnan että työntekijöiden elämän parantamiseen. Se on ollut työelämän sosiaalistaja, työn tuottavuuden kohottaja, taloudellisen ja teknologisen kehityksen edistäjä, työllisyyden parantaja ja uralla etenemisen ensisijainen keino. Koulutukselta on vaadittu jatkuvaa muutosta ja kykyä elää yhteiskunnan muutosten mukana. Uusiin ammatteihin vaaditaan uudenlaiset tiedot ja taidot, joista koulutuksen on vastattava. Samanaikaisesti yhteiskunnallisten muutosten kanssa on myös yleinen koulutustaso noussut ja pysyminen mukana kansainvälisessä kilpailussa on edellyttänyt tieto-aidon jatkuvaa lisäämistä (Pohjonen 2001, s. 34).

Suuri muutos, joka edelleen muovaa aikuiskoulutuskenttää edelleen varsin läpitunkevalla tavalla on siirtyminen markkinasuuntautuneeseen aikaan 1990-luvun alussa (Varmola, 1996). Koulutuksen tarjonnan ja tarjoajien määrä ja kilpailu lisääntyivät 1990-luvun loppua kohden. Kilpailu kiristyi entisestään, kun valtio leikkasi vuosituhannen lopussa aikuiskoulutuksen määrärahoja. Aikuiskoulutuksen osaamisvaatimukset muuttuivat: Yritysten kehittäminen korostui työotteessa yhä enemmän. Aikuiskoulutuksen haasteet olivat moniulotteisempia kuin aikaisemmin. Koulutuksen ostaja-asiakkaiden ongelmien ratkaisuun tarvittiin ja tarvitaan moniammatillista tietotaito yhteistyötä (Purhonen, 2004).

Lisäämällä aikuiskoulutuksen markkinaperusteisuutta tilaaja-tuottajamallilla, uskottiin sen luovan aiempaa enemmän ja monipuolisempaa aikuiskoulutusta sekä tarjoavan oppilaitoksille mahdollisuuden vastata herkemmin ja tarkemmin koulutustarpeisiin. Tämä suuntaus noudattaa yleisemmän globalisaatiokehityksen trendiä. Pyrkimyksenä muutokselle oli taloudellinen hyödyn lisääminen, johon pyrittiin laajentamalla aikuiskoulutuspalvelujen tarjontaa. Yleisen globalisaatiokehityksen⁵ vuoksi oppilaitokset kuten muutkin yritykset ovat tilanteessa, jossa niiden on hahmotettava ja rakennettava liiketoiminnan menestymisen edellytykset uudestaan ja muokattava yritysten organisointi- ja johtamistavat vastaamaan näitä edellytyksiä (Varmola, 1996).

⁵ Globalisaation vaikutuksista talouteen ja työelämään Suomessa (esim. Hautala, 2002; Holvas & Vähämäki, 2005; Julkunen & Nätti, 1994, 2003; Kasvio & Nieminen, 1999; Luoma & Marjamäki, 2005; Siltala, 2004; Uhmavaara ym., 2005)

Markkinaperusteiseen tilaaja-tuottajamalliin siirtymisestä huolimatta aikuiskoulutuksesta ei kuitenkaan kehittynyt vapaata ostotoimintaa, vaan markkinat olivat varsin säänneltyt. Lisäksi julkinen hallinto omine koulutuspoliittisine tavoitteineen piti markkinoita vahvasti hallussaan ja säänteli koulutuksen tarjontaa (Suomen aikuiskoulutuspolitiikan teematutkinta 2002, s. 59).

Aikuiskoulutukseen liittyy myös yhteiskunnallinen ulottuvuus, kun tarkastellaan koulutuksen organisointimallia. Aikuisille suunnattu ammatillinen koulutus on 1980-luvulta lähtien jaettu omaehtoiseen-, työvoimapolitiiseen- ja henkilöstökoulutukseen. Omaehtoisessa aikuiskoulutuksessa rahoittajatahona on yleensä opetushallinto, työvoimapolitiisessa koulutuksessa työhallinto ja henkilöstökoulutuksessa työnantaja (Leskinen & Talka, 1997).

Työvoimakoulutuksella pyritään tasapainottamaan työmarkkinoilla ilmenevän kysynnän ja tarjonnan kohtaamista. Työvoimapolitiikka muuntuu muun yhteiskunnallisen toiminnan mukaan. Työvoimapolitiikan toteuttamisen keinot vaihtelevat sen mukaan, mitkä asiat milloinkin koetaan suurimmiksi ongelmiksi. Supistavalla strategialla ehkäistään työvoiman ylitarjontaa, laajentavalla strategialla puolestaan ehkäistään työvoimapulaa. Koulutusta käytetään keinona kummankin strategian toteuttamisessa (Silvennoinen, 2002, s. 78–79). Tämä tarkoittaa sitä, että työvoimapulan aikana valtio hankkii työvoimapolitiista koulutusta aloille, joilla kysyntää on ja joilla se on kasvanut. Korkean työttömyyden aikana koulutuksen hankinnan taustalla on työttömyyden torjunta, lisä- ja uudelleen kouluttamis-vaihtoehtojen tarjoaminen..

Koulutus on ollut osa yhteiskunnan aktiivista työvoimapolitiikkaa. Työvoimapolitiikkaa ei toteuteta muusta yhteiskuntapolitiikasta irrallaan, vaan sillä on kiinteä yhteys muuhun talouspolitiikkaan sekä koulutus-, asunto- ja sosiaaliturvapolitiikkaan (Parmanne & Siekinen, 2005, s. 31). Kokonaistalouden tasolla työvoimakoulutuksen tavoitteena on mm. ehkäistä työvoimapulaa, tasapainottaa työn kysyntää ja tarjontaa, estää työttömyyttä ja edistää työvoiman liikkuvuutta (Hämäläinen & Tuomaala, 2006; Sihto, 1994). Työvoimakoulutus on käytännössä työttömien tai työttömyysuhan alla olevien henkilöiden koulutuksessa. Tämä tarkoittaa sitä, että toiminnan lähtökohdat ovat työllisyyden ja /tai työttömyyden hoitoon liittyvissä poliittisissa ratkaisuisa (Polo, 2004, s. 32).

Työvoimakoulutus ja sen kytkös poliittisiin päämääriin ja niiden toteuttamiseen tarkoittaa aikuiskouluttajien näkökulmasta sitä, että osa toimintaa, työvoimakoulutus, on sidottu poliittiseen päätöksen tekoon ja päätösten mukana elämiseen. Tämä tarkoittaa myös sitä, että pitkäaikainen suunnittelutyö on vaikeaa, suunnitella voi, mutta seuraavat eduskuntavaalit ja valtionbudjettineuvottelujen tulos voikin kääntää taas työvoimapolitiikan painopisteet ihan uusiksi (Hämäläinen & Tuomaala, 2006; Sihto, 1994).

Vuosituhanen vaihteessa kun koulutuksen kentälle luotiin ja tuotiin koulutuksen markkinaperustainen tilaaja-tuottajamalli, koulutuskentälle levisi epävarmuus. Aikuiskouluttajien piiriin levisi hämmennys instituutioiden hajoamisen sekä aikuiskasvatuksen perinteisten arvojen ja toimintamuotojen kyseenalaistamisen ja määrärahojen leikkaamisen seurauksena (Filander, 2000). Kaupallisuuden rantautuminen koulutuksen piiriin toi muospaineita koulutusorganisaatioille ja aikuiskouluttajille. Se mikä on selvää yritysmaailmassa, oli uutta koulutusorganisaatioille; tilaaja-tuottajamalli tarkoitti toiminnan rahoittamista myynnistä saatavilla tuloilla. Oli siirryttävä verovaroin järjestetystä määrärahaloudesta liiketoimintaan. Tämä vaati organisaatioilta kykyä muutokseen asenteissa ja järjestelmissä (Filander, 2000; Pohjonen, 1998, 2001; Varmola, 1996)

Kaupallisuuden lisääntyminen koulutuskentällä toi koulutusorganisaatioille monenlaisia muospaineita. Työelämän yleiset muutokset vaativat kaikilta työelämän organisaatioilta joustavuuden lisäämistä (Julkunen ja Nätti, 1994, s. 17). Joustavuutta on lisätty yleisen globalisaatiokehityksen vaikutuksesta mm. tuotantoon, palkkoihin, työvoiman määrään ja työtehtäviin. Näillä on vaikutusta työsuhteiden kestoon, työuran jatkuvuuteen, ammattiuran ja muiden työhön itseensä liittyvien piirteiden pätkittymiseen (Kasvio, 1994; Rantanen, 2002; Sennett, 2002, 2007; Siltanen, 2004; Uhmavaara ym., 2005). Nämä yleiset työelämän vaikutukset on nähtävissä myös aikuiskoulutuskentällä (Jokinen, 2002).

Tämä aikuiskoulutuskentän tiukka sidos elinkeinoelämän tarpeisiin sekä markkinaperustainen tilaaja-tuottajamalli yhdistettynä koulutuksen ja opettamisen omaan ideologiaan (sivistystyön ideaan) on muodostanut moninaisen ja moniarvoisen opetus- ja opiskeluympäristön. Tästä toimintaympäristöstä, joka rakentuu monista viranomaisista, monista rahoittajista ja poliittisista päätöksistä, puhumattakaan koulutuskentän kaupallisten ja sivistyksellisten arvojen kudoksesta, rakentuu aikuiskouluttajien työympäristö. Myös tulevaisuuden uudet haasteet muovaavat kenttää kaiken aikaa. Työelämän monitahoinen muutos sekä globalisaation eteneminen ovat jatkuvasti esillä ja aiheuttavat painetta uuden oppimiseen (Purhonen, 2004, s. 79).

2.2. Aikuiskouluttajat

Ammatillinen aikuiskoulutus on lähtenyt liikkeelle ja muovautunut työelämän ja yhteiskunnan tarpeista käsin. Sidonnaisuus näihin tarpeisiin on vaikuttanut myös siihen ketkä koulutustyötä tekevät. Työelämälähtöisyys näkyy siinä, että erityisen tärkeätä on alusta lähtien ollut riittävä substanssiosaaminen, ammatilliset valmiudet, pedagoginen osaaminen ja kelpoisuus eivät ole olleet

niin tärkeitä (Jokinen, 2002, s. 59). Tämä on korostunut varsinkin ammatillisissa aikuiskoulutuskeskuksissa.

Aikuiskoulutuskentällä muodollisesti päteviä kouluttajia tai opettajia löytyy ammattikorkeakouluista sekä yliopistojen täydennyskoulutuskeskuksista, kun siirrytään toisen asteen ammatilliseen koulutukseen koulutustyössä muodollisesti pätevien kouluttajien ja opettajien määrä ”romahtaa”. Vaso ja Vertanen (2000, s. 67) toteavat tutkittuaan esim. aikuiskoulutuskeskusten kouluttajia, että yli puolelta kouluttajista puuttui edelleen 90-luvun lopussa muodollinen kelpoisuus, mikä viittaa ainakin siihen, että kouluttajia rekrytoitaessa muodollista opettajakoulutusta tärkeämpänä on pidetty kunkin koulutusalan osaamista (Jokinen, 2002, s. 63; Polo, 2004)

Jos tarkastelee koko aikuiskoulutuskentää, toisen asteen ammatillinen aikuiskoulutus poikkeaa muusta aikuiskoulutuksesta juuri tässä muodollisesti pätevien kouluttajien vähyiden suhteen. Toinen alan perinteeseen kuuluva seikka on ollut alusta lähtien kouluttajien työsuhteiden lyhytaikaisuus. Esimerkiksi aikuiskoulutuskeskuksiin kouluttajat palkattiin työllisyyskursseiden kaudella vain yhtä kurssia varten, ja palkkaa sai pidettyjen tuntien mukaan (Leskinen, 1997, s. 71). Kouluttajien osaamistaustan (työelämässä hankittu asiantuntijuus) sekä pätkätyöt ovat luoneet aikuiskoulutuskeskuksista hengeltään muusta koulutusmaailmasta erottuvan ympäristön.

Ammatillinen aikuiskoulutus eroaa myös arvomaailmaltaan muista koulutusasteista. Mitä teoreettisempaan ja kasvatuksellisempaan suuntaan kentällä liikutaan, sitä enemmän kuulee kutsumustyökeskustelua. Ammatillisen aikuiskoulutuksen kentällä keskustelu on vieras, aikuiskouluttaja ei tunne tekevänsä työtä kutsumuksesta. Työkulttuurin juuret, työsuhteet ja kouluttajien koulutustaustat ovat muokanneet aikuiskouluttajien ammatti-identiteettiä ja suhdetta opetustyöhön omaan suuntaansa (Vaso & Vertanen, 2000).

Yhteneväisyyttä löytyy siitä mitä kouluttajilta ja opettajilta vaaditaan ammatillisen aikuiskoulutuksen kentällä. Kaikissa oppilaitoksissa opetustyö on laajentunut pedagogisesti, sosiaalisesti ja yhteiskunnallisesti. Kouluttajien työn pedagoginen laajentuminen näkyy selvemmin siinä, miten avoimet oppimisympäristöt muuttavat perinteisen luokkahuoneen maailmanlaajuiseksi oppimisympäristöksi. Erityisen tärkeää koulutuksen – nimenomaan aikuiskoulutuksen – kannalta on siirtyminen informaatioyhteiskuntaan. Kouluttajilta vaaditaan verkosto-osaamista, jossa olennaista on uudenlainen kulttuuriosaaminen, systeemiajattelu, tulevaisuusajattelu, arvojen hallinta sekä kommunikointitaidot (Helakorpi, 1994, s. 46; Jokinen, 2002, s. 72; Luukkanen, 2000, s. 102).

Koulutuksen muututtua markkinasuuntautuneelle aikakaudelle (esim. Varmola, 1996) kouluttajien ja opettajien rooli muuttui aiempaa itsenäisemmäksi, ja suunnittelutyön osuus kasvoi. Kouluttajat ja opettajat osallistuivat vähitellen myös koulutuksen markkinointiin, jonka

onnistuminen vaikutti jopa työsuhteen jatkumiseen. Voitiin siis puhua kouluttajan ja opettajan tulosvastuusta. Siirtyminen resursoinnissa valtion rahoituksesta markkinatalousperiaatteen mukaiseen toimintaan edellytti strategisen ajattelun uudistamista. Muutos edellytti samalla arvoperustan uusimista ja määrittelemistä uudelleen. Yrittäjämäinen toimintatapa ja sisäisen yrittäjyyden idea muodostivat ajattelun perustan ammatillisen kouluttajan työssä. Tämä johti tavoitteellisen toimintalogiikan, omaehtoisuuden ja itsesäätelyn korostamiseen (Polo, 2004, s. 18). Koulutuksen tilaaja- tuottaja-mallin myötä jouduttiin toiminta järjestämään entistä tehokkaammin ja rationaalisemmin, mikä tuli merkitsemään tietynlaista lyhytjänteisyyttä (Katajisto, 1993).

Samaan aikaan myös opiskelijakeskeiset työtavat opetuksessa muuttuivat omalta osaltaan ammatillisen aikuiskoulutuskeskuksen kouluttajan roolia ja tehtäviä. Talka (1997, s. 244–245) toteaa, että opettajasta tuli nyt entisen tiedonjakajan asemesta konsultti, kouluttaja, neuvonantaja ja koulutuksen organisaattori. Kouluttajilta vaaditaan verkosto-osaamista, jossa olennaista on kokonaan uudenlainen kulttuuriosaaminen, systeemiajattelu, tulevaisuusajattelu, arvojen hallinta sekä kommunikointitaidot. Opetuksen organisointimuodot, käsitykset opiskelusta ja oppimisympäristöistä ovat eniten muuttuneet aikuiskoulutuksessa (Pantzar, 1998).

Aikuiskoulutuksen voidaan katsoa kehittyvän samassa tahdissa ympäröivän elinkeinoelämän kehittymisen kanssa. Tämä edellyttää ammatillisessa aikuiskoulutuskentässä toimivien työntekijöiden osaamisen kehittymistä siten, että yritysten käytettävissä on niiden tarvitsemia ammattitaitoisia ja motivoituneita työntekijöitä. Kouluttajien osaamisen kehittäminen edellyttää perinteisen ammatin opettamisen taitojen lisäksi laajempaa ajattelun ja osaamisen kehittämistä sekä valmiuksia vaikuttaa alueen elinkeinotoiminnan kehittymiseen (Pohjonen, 1998; Polo, 2004, s. 29). Haaste ei ole pieni, kouluttajille eikä koulutusorganisaatioille.

2.3. Aikuiskoulutuskenttä ja aikuiskouluttajat osana laajempaa työelämäkenttää

Aikuiskoulutuskenttä ei ole, eikä elä irrallisen muusta yhteiskunnallisesta kehityksestä. Kentällä on nähtävissä monia yleisempiä yhteiskunnallisia kehityssuuntia. Aikuiskoulutuskentän toimijat tai kentällä työnohjaustyötä tekevät työnohjaajat ovat myös toimijoita vasten laajempaa yhteiskunnallista perspektiiviä. Työelämä elää jatkuvaa murrosta, joka yhä vahvemmin muotoutuu jatkuvaksi ja yhä nopeammin tapahtuvaksi muutosprosessien verkostoksi. Vanha työn aika on takana ja uusi edessä ja osittain jo vahvasti tässä. Sosiologit puhuvat uudesta työn ajasta (Eriksen, 2003; Holvas & Vähämäki, 2005; Sennett, 2002, 2007). Uutta työn aikaa kuvaa mm. se että,

työelämän instituutioiden toimintatavat ovat joutumassa kokonaisvaltaisen muutoksen alaisiksi. Yhteiskunnallisessa murroksessa ei ole kyse pelkästään teollisuuden tuotannollisesta uusiutumisesta, vaan vähintäänkin yhtä paljon teollisen vallankumouksen alkuajoista kehittyneiden työnteon kulttuuristen muotojen ja yritysten noudattamien henkilöstöstrategioiden kokonaisvaltaisesta uudistumisesta (Kasvio, 1994, s. 259).

Holvas ja Vähämäki (2005) kuvaavat työelämässä tällä hetkellä tapahtuvan kahden aikakauden päällekkäin liukuman. Työelämässä hahmottumassa oleva uusi tuotantomalli luo työn uuden muodon. Työn uusi muoto on vanhaan nähden epätyypillinen eikä se vielä ole saanut selkeää hahmoa. Sen muodoissa on jo nähtävissä tulevan tyyppillisen tuotannon ja työn olennaisia piirteitä (Holvas & Vähämäki, 2005, s. 8). Sennettin (2002) mukaan nykyisessä työelämässä kyse on työeetoksen muutoksesta joustoja tavoitteleviksi ja kilpailullisiksi. Työpanosta leimaa kertakäyttöisyys ja vastavuoroisuuden puute, mikä on omiaan kasvattamaan yksilön tarpeettomuuden tunnetta. Tappiot jäävät käsittelemättä ja jatkuvaan riskinottoon kuuluu se, että voittajat ja häviäjät vaihtavat paikkaa jatkuvasti, koska samat rakenteelliset ja yksilölliset prosessit tuottavat sekä menestyjiä että epäonnistujia (Sennett, 2002, s. 127–128). Julkunen (2003) kuvaa vallitsevaa työkuultuuria menestymisen ja onnistumisen eetosena: eetos, jota Kortteinen (1992) kutsui vielä 1990-luvun alussa kunniaksi, on vaihtunut menestymisen vaateeksi ja onnistumisen kriteeriksi.

Aikuiskoulutuskenttää jäsenetään kulttuurisilla diskursseilla. Alasoini (2005, s. 91) toteaa, että tämän päivän työelämää kuvaavat muutokset esitetään puheissa varsin negatiivisessa valossa. Suomalaisessa julkisessa keskustelussa on viime vuosina lyönyt läpi käsitys työelämän huonontuntumisesta eräänlaisena diskursiivisena itsestänselvyytenä. Globalisaatiokehityksen vaikutuksesta työelämän infrastruktuurin muutokseen oletetaan keskusteluissa tuovan jotakin negatiivista; uupumista, kiirettä, työpahoinvointia, kilpailua jne.

Kahden aikakauden päällekkäin liukumaa kuvaa hyvin se, että samalla kun puhutaan työelämän kurjistumisesta, niin samalla tutkimusten mukaan ihmiset voivat suhteellisen hyvin työssään. Tutkimukset osoittavat suomalaisessa työhyvinvoinnissa positiivisia merkkejä ja myönteistä kehitystä. Työ ja terveys 2006 -tutkimuksessa (Elo & Ervasti, 2006, s. 21–22) tutkittiin työn imua, jolla tarkoitetaan työhön liittyviä myönteisiä tunteita kuten tarmokkuutta, omistautumista ja uppoutumista. Tutkimus osoitti, että 42 % työssäkäyvistä tunsivat itsensä vahvaksi ja tarmokkaaksi, 40 % oli innostunut työstään ja 40 % tunsivat tyydytystä työstään. Stressin kokeminen on kääntynyt hieman laskuun vuodesta 1997 lähtien ja ilmapiiri työpaikoilla on parantunut. Työhyvinvoinnin positiivista nykytilaa kuvaa se, että 80 % työssäkäyvistä oli tyytyväinen työhönsä (myös Kauppinen ym., 2004; Lehto & Sutela, 2004).

Negatiivisen työelämän muutos- diskurssin murtamiseen kohdistuu Hakasen (2004) huomio siitä, että esim. työhyvinvointia ja terveyttä työssä kuvaavat tutkimukset ovat itse asiassa tutkimuksia pahoinvoinnista ja sairauksista. Tutkimalla pelkästään ongelmia on vaikea löytää muuta kuin ongelmia (Hakanen, 2004, s. 27; Kinnunen & Feldt, 2005). Hakasen ”positiivisen” tutkimuslähtökohdan valinta heijastaa sekin osaltaan työelämän murrosta, globalisaation uhkia ja mahdollisuuksia, muuttuva työ antaa ja ottaa. Pitkälle on, Holvastia ja Vähämäkeä (2005, s. 153) mukailen, siitä kiinni millaisella alalla sattuu työskentelemään, mille alalle muutokset kanavoituvat nyt. ”Jos ruumiillinen työ on henkistynyt, niin henkinen työ on vastaavasti taylorisoitunut.” Tällä he viittaavat siihen, että vanhat totutut ”kokonaisvaltaisiksi mielletyt” työprosessit pilkotaan osiin pyrittäessä tehostamaan työtä. Tyypillisesti näitä pilkottuja työprosesseja ovat olleet vaikkapa hampurilaisketjujen tuotanto- ja asiakaspalvelutyö. Suuntaus siirtyy kaiken aikaa uusille aloille (Antikainen, 2005). Uudet muutokset ja uudenlaiset työtavat ovat luomassa uusia kokemuksia työstä.

2.4. Työnohjaajat aikuiskoulutus kentällä

Työnohjaajat ovat eri alojen ammattilaisia, joilla on työnohjaajan koulutus. Varsin usein työnohjaajat ovat sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisia, psykologeja, yhteiskuntatieteilijöitä tai kasvatustieteilijöitä⁶. Pääsääntöisesti heitä löytyy niistä ammattikunnista, joissa työnohjausta tehdään⁷ (Aalto, 1985). Työnohjauksen avulla pyritään edistämään ammatillista kasvua, yhteistyötä, työroolien selkiyttämistä sekä yhteisen käsityksen luomista työn tarkoituksesta ja tavoitteista. Työnohjaus on ammatillisten ja persoonallisten valmiuksien lisäämistä (Jauhiainen & Eskola, 1994; Lindström, 1994; Paunonen-Ilmonen, 2001). Sosiaali- ja terveysministeriö määrittää työnohjauksen toimintana, jossa koulutuksen saanut työnohjaaja antaa säännöllistä ja prosessiluontoista ohjausta ja tukea oman työn arviointiin, työongelmien erittelyyn sekä tarvittavien toimenpiteiden suunnitteluun (STM:n asettaman työnohjausryhmän määrittäminen, 1983). Työnohjaus on työntekijöiden työhön liittyvien ongelmien käsittelyä, joka tähtää ammatilliseen kasvuun ja työn kuormittavuuden vähenemiseen (Lindström, 1994).

⁶ Suomen työnohjaajat ry:n jäsenrekisteri, <http://www.suomentyonohjaajat.fi/yhdistys/index.html>

⁷ Työnohjauksen juuret löytyvät sosiaalityön historiasta 1800-luvulta. 1920-luvulta lähtien työnohjausta alettiin tehdä kirkon ja psykoanalyttikkojen keskuudessa. Kirkkojen perheneuvontatyön kautta työnohjaus levisi vähitellen sosiaali- ja terveydenhuollon piiriin 1900-luvun aikana. 1980-luvulta lähtien sitä on käytetty myös opetus- ja kasvatustyötä tekevien parissa. Liike- ja talouselämään työnohjaus on levinnyt 1990-luvun lopulta lähtien (esim. Aalto, 1985; Hyyppä, Keski-Luopa & Ruotsalainen, 2005).

Aikuiskoulutuskentällä toimiviin työnohjaajiin liittyvää tutkimusta en etsinnöistäni huolimatta löytänyt. Mitään tarkkaa tietoa ei ole minkä alan ammattilaisia kentällä työnohjausta tekevät. Työnohjaajien tutkiminen, tai edes lukumäärän laskeminen onkin vaikeaa, koska kuka tahansa voi käyttää työnohjaajan nimikettä ja toimia työnohjaajana. Käytännössä työnohjausta tekevät eri alojen ammattilaiset, joilla on hyvä eri alojen ammatillinen koulutus ja muita lisäopintoja. Lisäksi he ovat toimineet kauan työnohjaussektorilla (Paunonen-Ilmonen, 2006). Vaikka työnohjaajien koulutuksellinen tausta ja heidän ohjaustyölle asettamansa taustateoriat ja viitekehykset vaihtelevat, ohjaustyön idea on yhteisesti määritelty: Työnohjaus on väline työelämässä toimivien valmiuksien kehittämiseen, jotta ihmiset voivat paremmin vastata työelämän erilaisiin haasteisiin ja varautua muutoksiin. Ohjaaja johtaa ja tukee ohjausprosessia sovitun tavoitteen suuntaisesti. Ohjaajat toimivat ohjausprosessin ”johtajina”, ja käyttävät tässä tehtävässään erilaisia ohjausmenetelmiä (Jauhiainen & Eskola, 1994; Lindström, 1994; Paunonen-Ilmonen, 2001). Työnohjausta toteutetaan monimuotoisesti yksilöille, ryhmille ja työyhteisöille eri teoreettisista lähtökohdista käsin riippuen työnohjaajan taustasta, persoonallisuudesta, koulutuksesta ja kokemuksesta (esim. Koski, 2007).

2.5. Näkökulmana sosiaalinen konstruktionismi

Tutkimuskontekstin, aikuiskoulutuskentän, päätoiminta aikuiskasvatus, on mitä suurimassa määrin inhimillistä kanssakäymistä; se on erilaisia merkityksiä (Purhonen, 2004, s. 31). Todellisuus on ihmisille olemassa merkitysvälitteisesti ja maailma esittäytyy ihmisille aina ainoastaan sen suhteen kautta mikä meillä on tähän maailmaan. Merkitysrakenteet eivät käytä ihmistä, vaan maailmaa jäsentäessään ihmiset käyttävät ja soveltavat merkitysjärjestelmiä, ja toisaalta yleisesti käytetyt mallit tai jäsenyykset konstruoivat sosiaalista todellisuutta ja ovat sen osa. (Alasuutari, 2001, s. 60; Berger & Luckman, 1994).

Jokinen (2000, s. 131–132) kuvaa konstruktionistista ajattelutapaa tutkimuksessa seuraavasti: Kertomuksia ei tarkastella todellisuuden kuvina eikä todellisuuden kuvan vastakohtana. Olennaista ei ole kertojan puheen tosiasiallisuus suhteessa reaaliin tapahtumakulkuihin. Sen sijaan olennaista on huomioida kuinka kertoja kuvaa elämänsä tässä ja nyt. Kielellä on keskeinen rooli rakentaessamme käsitystä omasta itsestämme, toisistamme ja ympäröivästä todellisuudesta. Kielenkäyttö on käytäntö, jossa muotoilemme erilaisten sosiaalisten verkostojen osana identiteettiämme ja toimijuuttamme sekä teemme tulkintoja myös tulevan toiminnan mahdollisuuksista.

Tutkimuskysymysteni valossa Burrin (1995) esittämät sosiaalisen konstruktionismin peruslähtökohdat tarkentavat tutkimusotettani edelleen seuraavasti:

1) *Kriittinen asenne itsestänselvyyksiä pidettyjä asioita ja tapoja ymmärtää maailmaa (itsemme mukaan lukien) kohtaan.* Näkemys haastaa empiristisen ja positivistisen käsityksen siitä, että se mitä me havaitsemme, on se miten asiat ovat (Burr, 1995, s. 3). Ajatukseni, että joku muu, ulkopuoliset silmät näkevät aikuiskoulutuskentän nykyilmiöt uudesta ja uusia näkökulmia avaavasta suunnasta, tarkoittaa myös sitä, että kyseenalaistan jo kysymystenasettelussa omat totuuteni ja näkemykseni kentästä, vaikka tunnen kentän hyvin.

2) *Ymmärtämistapojamme, käyttämiemme käsitteiden ja kategorioiden kulttuurisuuden, suhteellisuuden ja historiallisuuden korostuminen* (Burr, 1995, s. 3-4).

Työelämän ilmiöt, tässä tarkemmin työnohjaajien jäsentämät aikuiskoulutuskentän ilmiöt, paikantuvat ympärillä olevaan todellisuuteen, mutta ovat samaan aikaan diskursiivisesti muuttuva ilmiö. Ne syntyvät, muokkautuvat, elävät ja kuolevat syntyäkseen taas jossain toisessa yhteydessä. Niitä syntyy yleisessä keskustelussa tai diskurssissa sekä ihmisten välisessä toiminnassa ja vuorovaikutuksessa. Konstruktionistisessa lähestymistavassa sosiaalinen elämä nähdään ilmiönä, joka täytyy osata lukea ja tulkita suhteessa alati muuttuvaan aikaan ja kulttuuriin. Tekstuaalisesta maailmasta ei ole löydettävissä lopullisia totuuksia - on vain paikallisia, historiallisia ja sovellettavia totuuksia (Saastamoinen, 1999, s. 165). Kun esitän tutkimuskysymyksessäni "mitkä ilmiöt kuvaavat työnohjaajien näkemyksen mukaan *tämän päivän* aikuiskoulutuskenttää?" sidon näkökulmani tähän Burrin (1995) esittämään ajatukseen; paikannan tarkastelemani työelämän ilmiöt jo lähtökohtaisesti historiallisesti muuttuviksi ilmiöiksi.

3) *Tietoa ei saada havainnoimalla todellisuutta "sellaisena kuin se on", vaan ihmiset rakentavat tiedon keskinäisessä sosiaalisessa prosessissa ja vuorovaikutuksessa.* Kielenkäyttö asettautuu tarkastelun keskiöön. Tieto ja sosiaalinen toiminta kuuluvat yhteen. *Neuvottellut "ymmärrykset" voivat johtaa lukemattomiin erilaisiin sosiaalisiin konstruktioihin ja konstruktiot voivat johtaa erilaisiin toimintoihin* (Burr, 1995, s. 4-5) Tämä Burrin esittämä näkemys osuu juuri siihen pisteeseen, joka herätti minut tarkastelemaan valitsemaani aihetta tässä tutkielmassa. Meillä on loputon tarinavarasto, jolla kulttuuria, ympäristöämme, toimintaamme, toisiamme, itseämme kuvaamme. Haluan nimenomaan tutkia tässä tutkimuksessa sellaisten ihmisten "ymmärryksiä", jotka eivät jaa sitä aikuiskoulutuskentän yhteistä narratologiaa, joka on itselleni tuttuakin tutumpi. Näillä tarinoilla kukin esim. yhteisö luo oman olemisensa ja syy- ja seuraussuhteet, konstruoi ympäröivää maailmaa (Halmio, 1997; Hinchman & Hinchman, 2001; Hänninen, 1999; Riessman, 1993). Erilaisiin konstruktioihin sitoutuminen johtaa erilaisiin sosiaalisiin toimintamalleihin ja tapoihin ja tämä taas tuottaa erilaisia seurauksia. Tunnen aikuiskoulutuskentän tarinat ja niin

tuntevat työkaverinikin. Voisin aloittaa ja toinen voisi jatkaa ja kolmas lopettaa selityksen sille vaikkapa miksi aikuiskoulutusmaailmassa toiminnan suunnittelu on vaikeaa. Näihin tarinoihin tietynlainen turtuminen ja niissä sidoksissa olo herätti tämän tutkimuksen idean. Halusin tarkastella aikuiskoulutuskenttää jonkin siellä toimivan, mutta samalla ulkopuolisen kanssa. Sellaisten ihmisten, jotka tuntevat tarinamme, mutta jotka eivät välttämättä jaa niitä meidän kanssamme ympärillemme rakentuvassa työyhteisössä. Työnohjaajat ovat tarinoidemme tarkastelijoita.

3. TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkielmassa kohdistan huomioni aikuiskoulutuskentällä työnohjaustyötä tekevien ohjaajien näkemyksiin aikuiskoulutuskentän tilasta, ilmapiiristä ja työn kokemisesta. Sosiaalisen konstruktionismin näkökulmasta tutkimuskysymyksillä pyrin selvittämään sitä miten työnohjaajat kielellisesti tuottavat merkityksiä aikuiskoulutuskentän ilmiöistä. Miten työnohjaajat puheessaan rakentavat käsityksiä aikuiskoulutuskentän toimijoiden työn kokemisesta?

Mitkä ovat ne ydin/perus teemat, jotka nousevat esiin kun työnohjaajat kuvaavat tämän päivän aikuiskoulutuskenttää? Tutkin sitä miten työnohjaajat tulkitsevat näiden nykypäivän työelämää kuvaavien käsitteiden tarkoittavan ja merkitsevän aikuiskoulutuskentällä toimiville ihmisille. Haen tutkielmassa vastauksia seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Miten työnohjaajat kuvaavat aikuiskoulutuskentän tämän hetken työelämän ilmiöitä?
2. Millaiset keskustelunaiheet työnohjaajien mukaan kentällä toistuvat? Mistä heidän mukaan aikuiskoulutuskentällä halutaan puhua, mitkä asiat kentällä koetaan tärkeiksi?
3. Millaisen työn kokemiseen liittyvän kuvan työnohjaajat kuvauksillaan rakentavat?
4. Millainen työ- ja toimintaympäristö näistä työnohjaajien kuvauksista piirtyy esiin?

4. TUTKIMUSMENETELMÄT

4.1. Metodologiasta metodiin

Tutkimukseni metodologinen viitekehys jo tutkimuskysymystensä puolesta, pitää sisällään sosiaalisen konstruktionismin ajatuksen (esim. Gergen, 1997). Lähtiessäni kysymään työnohjaajilta aikuiskoulutuskenttää kuvaavia ilmiöitä oletan jo kysymyksessäni todellisuuden olevan rakentunut erilaisista ja vaihtelevista merkitystulkinnoista. Viitekehys ohjasi myös tutkimusmetodin valintaani; päätin etsiä vastauksia tutkimuskysymyksiini haastattelun avulla.

Metodologisesti teemahaastattelussa korostetaan ihmisten tulkintoja asioista ja heidän asioilleen antamia merkityksiä (Tuomi & Sarajärvi, 2003, s. 77). Teemahaastattelu ei edellytä kokeellisesti aikaansaattua yhteistä kokemusta haastateltavilta, vaan se lähtee oletuksesta, että kaikkia yksilön kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia ja tunteita voidaan tutkia tällä menetelmällä. Teemahaastattelussa korostuu haastateltavien elämysmaailma ja heidän määritelmänsä asioista, tapahtumista, tilanteista, ilmiöistä. Haastattelu on sopiva tiedonkeruumenetelmä kun tietojen keruun kohteena on ihmisen näkyvä käyttäytyminen tai hänen ajatuksiensa sisältö (Hirsjärvi & Hurme, 2001; Järvinen & Järvinen, 2000; Tuomi & Sarajärvi, 2003).

Tein haastattelut avoimina teemahaastatteluinä. Haastateltavat saivat alkuohjeistuksen mukaan valita itse teemat (liite 1), joiden ympärille haastattelu rakentui. Teemat jätin haastateltavien itse valittaviksi, koska haastateltavat edustivat eri aloja, joilla on omia ominaispiirteitä. Etukäteen lukkoon lyödyt teemat olisivat kapeuttaneet haastatteluja ja ne olisivat värittyneet minun oman työympäristöni termein. Halusin välttää tätä ja antaa haastateltavien itse valita teemat, jotka rakensivat haastattelujen ytimet. Koska haastattelijan oletukset tutkimuksen kohteesta voivat näkyä kysymystenasettelussa; ne ohjaavat siten myös vastausten luonnetta ja sisältöä. Tällaiset haastattelijan esiin tuomat oletukset toisaalta avaavat näkökulmia, mutta se myös sulkevat niitä (esim. Moilanen & Räihä, 2001). Itse työelämän arkea elävänä ja oman alani erityispiirteisiin sokeutuneenakin en halunnut sulkea pois mahdollisia näkökulmia, jotka voisivat olla mielenkiintoisia tutkimuskysymysteni kannalta.

Teemahaastattelua käytetään tyypillisesti määrältään pienen koehenkilöjoukon haastatteluun, kun pyritään saamaan syvällisiä vastauksia ennalta pääpiirteittäin määritellyiltä kysymysalueilta. Teemahaastattelu ottaa huomioon ihmisten tulkintojen ja heidän asioille antamiensa merkitysten

keskeisyyden sekä sen, että merkitykset syntyvät haastattelun vuorovaikutustilanteessa. (Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 47-48).

Haastattelututkimuksessa kyse on harkinnanvaraisesta näytteestä mieluummin kuin otoksesta. Tilastollisten yleistysten sijaan pyritään ymmärtämään jotakin tapahtumaa syvällisesti, saamaan tietoa jostakin paikallisesta ilmiöstä tai etsimään uusia teoreettisia näkökulmia ilmiöihin (Eskola & Suoranta, 2001; Miles & Huberman, 1994). Harkinnanvarainen näyte voi olla Kvalen (1996, s. 101) sanoin: Haastateltavia kannattaa olla niin monta henkilöä kuin tarvitaan, jotta tutkija saa tarvitsemansa tiedon. Haastateltavien henkilöiden määrä riippuu tutkimuksen tarkoituksesta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on tärkeää, että henkilöt, joilta tietoa kerätään tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon tai että heillä on kokemusta tutkittavasta asiasta. Tässä mielessä tiedonantajien valinnan ei voi olla satunnaista vaan tarkoitukseen sopivaa ja perusteltua (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 88)

Mäkelä (1990) puhuu kvalitatiivisen tutkimuksen kohderyhmän edustavuuden yhteydessä nimenomistamisesta. Nimenomistamiseen pyritään kuvaamalla haastateltavien valinnan kriteerit yksityiskohtaisesti. Tutkimuksessani haastattelin työnohjaajia, jotka ovat toimineet aikuiskoulutus kentällä. Ideana oli saada tutkimuskysymysten ratkomiseen tarvittavaa tietoa monipuolista kokemusta omaavien asiantuntijoiden avulla. Vielä niin, että haastateltavat olivat toimineet laajemmalla alueella, kuin vain yhden organisaation kanssa. Hain haastateltaviksi työnohjaajia ja etsiessäni heitä astin tutkimuskysymysten ratkaisemiseen tarvittavien ehtoja tai kriteereitä haastateltaville.

Kun lähdin haastateltavia etsimään, ensimmäiseksi kriteeriksi asetin, sen että haastateltavat ihmiset työskentelivät aktiivisesti ohjaajina. Monilla oli myös omaa kouluttajakokemusta kentällä. Pyysin kuitenkin haastateltavia mukaan haastatteluihin nimenomaan ohjaajan roolissa.

Tärkeäksi kriteeriksi asetin myös sen, että haastattelemani työnohjaajat olivat työskennelleet erikokoisten ja erityyppisten organisaatioiden parissa. Mukana oli ohjaajia, jotka olivat isojen koulutusorganisaatioiden palveluksessa, yksityisiä yrittäjiä, pienten koulutusyritysten työntekijöitä. Tällä pyrin näkökulmien moninaisuuteen, jotta tutkimuskysymyksiin vastaaminen olisi edes mahdollista.

Kolmantena tärkeänä kriteerinä mielessäni oli kun haastateltavia etsin, että heillä on ohjauskokemusta erilaisissa organisatorisissa tehtävissä työskentelevien aikuiskouluttajien kanssa; kouluttajat, päälliköt ja muut esimiehet. Tällä pyrin vaikuttamaan siihen, että haastattelut eivät kohdistuisi vain opetustyöntekijöihin. Hain laajempaa kuvaa ja siksi pidin tätä kriteeriä tärkeänä.

4.1. Tutkimukseen osallistujat

Haastattelin 7 työnohjaajaa, jotka toimivat aikuiskoulutuskentällä. Haastateltavista 4 oli naisia, 3 miehiä. Ennen näitä 7 haastattelua tein yhden haastattelun, jonka avulla tarkensin haastattelukysymyksiäni; ensimmäinen haastattelu oli näkökulman rajaamiseen arvokas, sain sen avulla liian laaja tai liian suppeat kysymykset karsittua pois.

Haastateltavani voisi ryhmitellä seuraavalla tavalla:

1. Aikuiskouluttajat – ohjaajat, jotka tekevät koulutustyötä, mutta samalla myös työnohjausta omalla kentällään eli aikuiskoulutuskentän työntekijäryhmissä. Aikuiskouluttajaryhmään lukeutui erilaisissa hallinnollisissa tehtävissä työskenteleviä; aikuiskouluttajia, johtajia, kouluttajia, projektitöissä olevia. Aikuiskouluttajaryhmään kuuluneet tekivät näitä hallinnollisia tehtäviä päällekkäin. Heitä haastatteluissa oli 3. Näiden työnohjaajien taustakoulutuksena oli opetusalan (draamapedagogiikkaan erikoistunut luokanopettaja), kasvatustieteen maisterin ja psykologian lisensiaatin opinnot.
2. Konsultit – omalla toiminimellä työskentelevät asiantuntijat, jotka myyvät asiantuntijapalvelujaan aikuiskoulutusorganisaatioille. Haastatteluihin osallistuneet konsultit tekivät ohjaustyön lisäksi koulutus- ja konsultointitehtäviä. Heitä haastatteluissa oli 2. He toimivat työyhteisövalmentaja ja organisaatiokonsulttinimikkeillä ja toimivat laajemmalla ohjausalueella kuin ryhmään 1 kuuluneet aikuiskouluttaja-ohjaajat. He eivät tuoneet esiin koulutustaustaansa, vaan esiintyivät ammattinimikkeillään.
3. Yritysten parissa työskentelevät – omalla toiminimellään työskentelevät asiantuntijat, jotka toimivat yritysten parissa työnohjaajina ja konsultointitehtävissä. Heillä on ohjaustyötä yrityskentän lisäksi koulutuskentällä, mutta pääpaino kuitenkin yritysten kanssa tehtävissä toimeksiannoissa. Heitä haastatteluissa oli 2. Ohjaajien taustakoulutuksena oli valtiotieteen ja psykologian maisterin opinnot.

4.2. Haastattelujen toteutus

Lähdin etsimään haastateltavia Suomen työnohjaajat ry:n jäsenten joukosta. Lähetin yhdistyksen jäsenille sähköpostia, jossa kerroin tutkimuksestani. Tutkimuksesta kiinnostuneet ohjaajat vastasivat ja kävin heidän kanssaan sähköpostilla ja puhelimitse keskustelua tutkimuksen

tarkoituksesta sekä heidän oman ohjaustyöstään. Varmistin haastateltaville asettamani kriteerit, heidän suhteensa tutkittavaan aikuiskoulutuskenttään.

Haastattelut tein loka-joulukuussa 2007. Haastattelut ovat 20–40 minuuttia pitkiä ja tallensin ne kaikki. Haastattelujen aikana ja niiden jälkeen tein muistiinpanoja. Haastatteluja tehtiin kahviloissa, työnohjaajien työpaikoilla tai heidän kotonaan. Tein yhden haastattelun puhelinhaastatteluna.

Haastattelemilleni työnohjaajille lähetin kysymykset etukäteen sähköpostilla. Pyysin heitä nimeämään 5 teemaa, jotka he kokivat aikuiskoulutuskentän tärkeimmiksi puheenaiheiksi. Viidellä teemalla halusin rajata haastattelut ajallisesti sopivan mittaisiksi. Tullessaan haastattelutilanteeseen työnohjaajat olivat jo valmiiksi pohtineet teemoja, joita nostivat haastatteluissa esille. Tämä lyhensi haastattelujen ajallista kestoa.

Kerroin haastattelujen tarkoituksen ja omasta roolistani aikuiskoulutuskentällä. Joidenkin haastateltavien kanssa minun roolistani ei puhuttu; jotkut haastateltavat menivät suoraan asiaan heti minut tavattuani. Kentän tuttuus sekä minulle, että ohjaajille oli etu ja haitta. Haittana koin jälkeensä sen, että joissakin haastatteluissa vilistää ammattislangia, jota molemmat osapuolet ymmärtävät, mutta jolla ”kuitataan” joitakin asioita. Minun olisi pitänyt pyytää joissakin kohdin haastateltavia erittelemään tarkemmin vastauksiaan. Kentän tuttuuden etu oli se, että haastatteluissa päästiin heti syvälle asiaan, ilman aihetta pohjustavaa ja keskustelun ja jutustelun kautta syntyvää kehysten rakentamista.

Työnohjaajat eivät haastatteluissa kertoneet yksittäisistä työnohjaustilanteista, eikä muutenkaan ohjaustyön eettisyys ollut uhattuna. Jo siinä vaiheessa kun rakensin haastattelukysymykset otin huomioon tämän; kysymykset on tehty nimenomaan yleisemmälle kenttää kuvailevalle tasolle.

4.3. Aineiston analyysi

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston analyysi tähtää arvoituksen ratkaisuun (Alasuutari, 1994, s. 31–39). Ensi askel arvoituksen ratkaisuun voi olla havaintojen pelkistäminen tai aineiston redusointi (Tuomi & Sarajärvi, 2003, s. 111). Tällä pyritään karsimaan ja yhdistelemään tutkimuksen viitekehyksen ja näkökulman kannalta olennainen joukko asioita, jotka ovat relevantteja tutkimuskysymysten näkökulmasta.

Aineiston analyysin mieli löytyy tutkimuskysymyksistä; niinpä palasin kysymyksiin siinä vaiheessa kun suunnittelin aineiston analyysiä. Haastattelujen jälkeen tutkin muistiinpanoni ja kuuntelin haastattelut. Sen jälkeen purin ne paperille. Jätin kirjoittamatta haastattelujen ne osat, jotka eivät liittyneet mitenkään tutkimaani aiheeseen (ns. jutustelun). Haastatteluista syntyi 30 liuskaa tekstiä. Ensimmäiseksi ryhmittelin aineiston niihin teemoihin, joilla haastateltavat aikuiskoulutuskentän tilaa kuvasivat. Tämän jälkeen poimin aineistosta työnohjaajien kuvaamat vaietetut aiheet, teemat, joista aikuiskoulutuskentällä ei puhuta. Työnohjaajat pohtivat ajallisella perspektiivillä aikuiskoulutuskentän ilmiöitä ja huomioivat yhtenä aihepiirinä asiat, joista ei enää puhuta. He peilasivat mennyttä ja menneitä työelämänilmiöitä ja vertailivat niitä tämän päivän teemoihin. Näistä pohdinnoista kokosin ja yhdistelin esiin piirtyvät ”vaietetut aiheet” eli kentältä puuttuva puhe.

Analyysi eteni siis seuraavalla tavalla: Ensimmäiseksi tarkastelin aineistoa kysymyksen *mitä* kautta. Mitä aikuiskoulutuskenttää kuvaavia teemoja työnohjaajat pitivät sellaisina, että ne askarruttavat ohjauskeskusteluissa kentällä toimivia?

Kun olin listannut työnohjaajien esittämät aikuiskoulutuskenttää kuvaavat teemat (puhuttu ja vaietetut) teemat kysyin aineistolta kysymyksen *miksi*. Miksi nämä teemat nousevat esiin, työnohjaajien mielestä, juuri aikuiskoulutuskentällä? Tätä tarkastelin etsimällä haastattelusta niitä kohtia, joissa työnohjaajat selittivät jotakin teemaa tai ilmiötä. Näitä olivat paikat, joissa haastatteluissa haastateltavat puhuivat ” siksi, koska näin, tästä johtuen” kuvaillen puheessa sekä työnohjattavien että omia näkemyksiään asioiden syistä.

Tämän jälkeen esitin aineistolle kysymyksen *miten*. Miten työnohjaajat kertoivat kuinka työelämän ilmiöt vaikuttivat kentällä työskentelevien työhön ja työn kokemiseen?

Viimeisenä tarkastelin aineistoa aikuiskoulutuskentän määrittelyn näkökulmasta. Työnohjaajat määrittivät pitkin haastattelun kulkua sen kentän, jonka he mielsivät aikuiskoulutuskentäksi. Poimin nämä maininnat ja rakensin niistä aikuiskoulutuskentän määrittelyn, jota työnohjaajat itse käyttivät.

Aineiston laadullinen käsittely perustuu Tuomen ja Sarajärven (2003, s. 110) sanoin loogiseen päättelyyn ja tulkintaan, jossa aineisto aluksi hajotetaan osiin, käsitteellistetään ja koodataan uudestaan uudella tavalla loogiseksi kokonaisuudeksi. Tähän pyrin ja esitän seuraavaksi tätä periaatetta tai ohjetta noudattaen ratkaisuja joihinkin aikuiskoulutuskentän arvoituksiin (Alasuutari, 1994, s. 30–39).

5. TULOKSET

5.1. Teemat

Pyysin työnohjaajia haastatteluissa kuvaamaan mitkä tämän päivän työelämää kuvaavat teemat leimaavat aikuiskoulutuskenttää. Pyysin heitä nimeämään 5 ydinkäsitettä, jotka kuvaavat heidän mielestään hyvin aikuiskoulutuskentän nykytilaa. He nimesivät tällaisiksi käsitteiksi tai teemoiksi seuraavat asiat: Muutokset, tehokkuus, toimenkuvien muutos, kilpailu, kiire, riittämättömyyden tunne ja tuloshakuisuus ja raha. Haastatteluissa työnohjaajat pohtivat myös niitä teemoja, joista ei enää kentällä puhuta. Tätä pohdintaa syntyi spontaanisti haastattelutilanteissa, johtuen siitä, että työnohjaajat pohtivat tämän päivän teemoja aikaperspektiivin avulla; mitä oli ennen, mitä on nyt. Tästä nousi esiin teemoja, jotka työnohjaajien mukaan ovat poistuneet työnohjauskeskusteluista. Työnohjaajat määrittivät myös sen mitä he tarkoittivat aikuiskoulutuskentällä. Tätä he eivät tehneet suoraan vaan määrittäminen piirtyi esiin heidän puheestaan kun he kuvasivat kenttää ja sen ilmiöitä.

5.2. Aikuiskoulutuskentän määrittäminen

Määrittelin tutkittavan aikuiskoulutuskentän ammatilliseen aikuiskoulutuskenttään (sivulla 7). Haastateltavat ohjaajat kuitenkin puhuivat kentästä laajemmin, monet liittivät pohdintoihinsa mukaan yliopiston, joka ei kuulu ammatillisen aikuiskoulutuskenttään kuin ainoastaan lisä- ja täydennyskoulutuksensa osalta. Työnohjaajat rakensivat koulutusasteita vertaillen aikuiskoulutuskentällä tällä hetkellä pinnalla olevia ilmiöitä. He siis kuvasivat aikuiskoulutuskentällä tapahtuvia muutoksia ammattikorkeakoulun, toisen asteen aikuisoppilaitoksen ja yliopiston näkökulmista. Näillä eri koulutusasteen kentillä on työnohjaajien mukaan meneillään omat muutoksensa ja kaikilla on myös paljon samaa tapahtumassa. Yhdistävänä tekijänä he näkivät koulutuksen kaupallistuminen ja tulosajattelun vahvistumisen.

Työnohjaajien kuvaamat kentän tuntemukset viestittävät, että toisen asteen oppilaitokset ovat muutoksessa edelläkävijöitä, ja yliopisto peränpitäjän roolissa. Toisen asteen oppilaitokset mm. aikuiskoulutuskeskukset nousevat esiin kuvauksista pienemmiksi toimijoina koulutuskentällä. Ne piirtyivät joustaviksi ja verkostoituneiksi oppilaitoksiksi. Ne kuvattiin haastatteluissa myös

työelämäosaajiksi; toiminta on ollut tiiviisti alusta lähtien sidoksissa elinkenoelämän tarpeisiin ja se on luonut pitkän työelämäosaamishistorian.

”...aikuiskoulutuksessa on tyypillistä joustavuus, joka tulee esille, siellä tehdään paljon opiskelijoiden, aikuisten opiskelijoiden, työpaikkojen ehdoilla, se on selvästi vierasta yliopistolle ja ammattikorkeakoululle...ne koetaan kentällä jähmeiksi.” Haast. 2.

Ammattikorkeakoulujen yhteydessä työnhajaajat kuvasivat koulutuskentällä tapahtuvia yhdistymismuutoksia; nämä korostuvat nyt ammatinkorkeakouluissa ja aiheuttavat omia sopeutumishaasteita työntekijöilleen. Yliopisto teoreettisen oppilaitoksen roolissa erottui omaksi maailmakseen, johon markkinatalouden vaateet ovat hiljalleen luoneet tarpeita muutoksille. Sen nähtiin hakevan paikkaansa kaupallisella kentällä, mutta tulevan muiden jäljessä.

5.3. Muutokset

Aikuiskoulutuskentän muutokset noudattelevat työnhajaajien mukaan ympäristön muutoksia; se mitä kansainvälisellä ja yhteiskunnallisella tasolla tapahtuu, heijastuu myös aikuiskoulutuskenttään. Nimenomaan aikuiskoulutuskenttää kuvaavina ja kentälle ominaisena muutoksena työnhajaajat kuvaavat *organisaatiomuutokset*. Aikuiskoulutuskentällä on meneillään isoja organisaatiomuutoksia; ammattikorkeakoulut ja paikalliset toimijat yhdistyvät. Muutoksen suunta on työnhajaajista selvä, pienistä tehdään isoja. Tällä haetaan heidän näkemyksensä mukaan kilpailuetua kiristyneillä markkinoilla, keskitytään, erikoistutaan. Muutos mainittiin yleensä kenttää kuvaavista teemoista jos ei ensimmäisenä niin heti toisena. Seuraavassa näytteessä työnhajaaja miettii mikä on tärkein ja kuvaavin ilmiö, joka määrittää aikuiskoulutuskenttää:

”Kyllä mä näitä mietin, tärkeysjärjestykseen on vaikea laittaa...(miettii)...mutta ekaksi mulla tuli mieleen muutos, muutokset ja nopeudet eli se muutostahti, se on kova, koska työelämä muuttuu nopeasti ja silloin se heijastuu tähän aikuiskoulutuskenttään..(kertoo esimerkin ja jatkaa)...se asettaa isoja haasteita työntekijöille ylipäätään tää työelämä, mutta tuon aikuiskoulutuskentän täytyy haistaa trendit mahdollisimman äkkiä ja pistää sen mukaisesti näitä palveluja pystyyn.” Haast. 5.

Työnohjaajat kuvasivat muutosta ja samalla myös siitä johtuvia paineita työntekijöille. Muutoksia työnohjaajat kuvasivat jatkuviksi:

”Tuntuu, että organisaatiot ovat jatkuvassa muutoksessa, niistä muutoksista puhutaan koko ajan.” Haast. 2.

”Eletään niin jatkuvassa muutoksessa eli ei olla sisäistetty ja mielletty yhtä muutosta ennen kuin jo toinen iso asia lähtee käyntiin” Haast. 3.

Jatkuvaa muutosta kuvattiin myös niin, että *muutostahti* on liian nopea ihmiselle, tahti voi olla oppilaitokselle tai organisaatiolle sopiva, mutta ihmiset muutoksissa tarvitsevat sulatteluajan. Muutoksia ei sisäistetä tai mielletä niiden merkitystä kun taas organisaatiossa toteutetaan taas uutta muutosta. Tämä luo kaaoksen tunteen ja erkaannuttaa työntekijöitä organisaatiosta. Syntyy työnohjaajien mukaan tilanne: ”Ne siellä jossain – ja me täällä – eletään ihan omissa maailmoissamme.” Työnohjaajat puhuivat myös muutoksia, joita tapahtuu myös verkostoissa, joissa työtä tehdään. Aikuiskoulutus kentällä toimivat ovat omien oppilaitostensa ja organisaatioidensa muutosten sekä sidosryhmien muutoksissa tavalla tai toisella mukana. Muutosten vuoksi kentälle on tullut tila, jota ohjaajat kuvasivat jatkuvana liikkeenä.

Kentällä työskentelevät eivät välttämättä ole muutosstrategioita tekemässä, jolloin muutosten syy voi jäädä työntekijöiltä hämäräksi. Oppilaitoksissa ja organisaatioissa ei ole keskustelua riittävästi miksi muutosta tarvitaan. Kenttää leimaa myös *muutosturtumus*. Työnohjaajat kuvasivat tyypillistä tilannetta, jossa organisaatorakennetta on rukattu niin moneen kertaan, että kukaan ei enää muista miksi sitä alun perin lähdettiin muuttamaan. Työntekijöillä voi herätä kokemuksia, että muutoksia tapahtuu, koska niitä pitää tehdä. Tämä puhuttaa paljon, koska muutokset aikuiskoulutus kentällä eivät ole, työnohjaajien mukaan, pienen mittakaavan muutoksia vaan suurta muutosta seuraa toinen suuri muutos. Tämä lisää turvattomuutta oman työn suhteen.

”...on niin paljon kaikkea mihin pitäisi reagoida koko ajan, et ei jaksa miettiä minkä niminen tää koulu nyt tällä hetkellä on, luottaa siihen, että kyllä niitä töitä aina tulee... muutoksista huolimatta.” Haast. 4.

Tässä ajattelussa on, työnohjaajien mielestä, mukana ajatus, että muutoksia tehdään siksi, koska nykypäivän työelämä vaatii niitä; ei kuitenkaan mietitä tarkemmin millaisia muutoksia se omalta organisaatiolta vaatii ja voisiko muutoksen tekemättä jättäminen olla ihan yhtä hyvä vaihtoehto.

Työnohjaajien mukaan kentällä puhutaan muutoksista myös muutosten tuoman hyödyn näkökulmasta. Heidän kokemuksen mukaan oppilaitoksissa ja organisaatioissa ei juurikaan tunnuta puhuvan siitä, että kun muutos päätetään tehdä ja se toteutetaan, niin mitä sitten?

”Ne (tarkoittaa aikuiskouluttajia) kertovat tarinoita miten itse henkisesti on suostunut tai sopeutunut, mukautunut siihen mitä on tapahtunut, koska usein siihen organisaatiomuutokseen on liittynyt fyysisiä muutoksia, työpaikka tai työpiste on muuttunut, siis se on puhetta mukautumisesta ja hirveen harvalla on sellasta ymmärrystä mitä tällä oikeesti saavutetaan, jos niitä perusteluja on, ne on hyvin abstrakteja, tyyliin; me olemme pieni toimija, meistä tulee isompi toimija, no, mutta, mitä sitte, mitä ihan käytännössä tästä seuraa, sitä ei tiedetä.” Haast.2.

Työnohjaajien mukaan muutoksilla haettua hyötyä aikuiskoulutuskentällä toimivat eivät enää hahmota. Työnohjaajien välittämä kokemus kentältä on, että organisaatiomuutosten syistä ei työpaikoilla keskustella siten, että olisi yhteisesti hyväksytty ja edes kaikkien tiedossa oleva muutosstrategia.

”...se on voima, joka tulee, tulee mieleen tsunami, se on niinku luonnonvoima, joka pyyhkii yli ja sille ei voi mitään, siihen alistutaan.” Haast. 2.

Työnohjaajat kuvaavat syitä sille miksi kentällä suhtaudutaan ”tsunamimaisesti” muutoksiin. Heidän näkemyksensä mukaan muutosten syyt ovat niin kaukana, että niihin ei koeta voivan kentällä vaikuttaa. Työntekijälle jää muutoksiin reagoijan rooli.

Työnohjaajien mukaan aikuiskoulutuskentän muutosten vaikutus työn kokemiseen ei ole pelkästään negatiivista. Toiset näkevät muutoksissa *mahdollisuuksia*. Muutos voi näyttäytyä toisille kehittymismahdollisuutena; se luo perustan uuden oppimiselle. Työnohjaajat kuvailivat alalla toimivien ihmisiä koulutushakuisiksi. Alalla työtä tekevät ihmiset ovat aktiivisia itsensä ja toimintaympäristönsä kehittäjiä. Aikuiskouluttajat ovat itsenäisiä työotteessaan. Työtä on tehty aina hyvin itsenäisesti ja vastuu työstä on ollut omissa käsissä. Tätä yksi haastateltava kuvasi:

” Monet aikuiskasvattajat ovat omalla tontillaan autonomisia, se on ihan sellainen sankariarvo.” Haast. 3.

Työtä on totuttu tekemään koulutusten mukaan (määrä, malli, muoto räätälöidään koulutuskohtaisesti) eikä virkoihin sidottuna. Tämä on luonut kentälle oman työkulttuurinsa ja suhteen työhön. Työnohjaajien kokemusten mukaan työntekijät ottavat huomioon työnsä yhteiskunnalliset ja organisaatioihin kuuluvat vaatimukset ja määritykset, mutta he harvoin puhuvat niistä. Riippuvuuspuhetta (negatiivista tai positiivista) kentällä kuulee hyvin vähän. Työnohjaajien mukaan aikuiskouluttajat eivät etsi ahdinkonsa tai innostuksensa syytä omista oppilaitoksistaan tai organisaatioista. Ne löytyvät omalta tontilta; omasta osaamisesta ja asiantuntijuudesta.

5.4. Tehokkuus ja toimenkuvan muutos

Työpaikoilla työnohjaajien mukaan keskustellaan paljon siitä, miten työtä tehdään, miten se on järjestetty, mitä työhön ja sen toimenkuviin kuuluu. Työnohjaajat kuvaavat kuinka tehokkuusajattelu on ”tuotu” yritysmaailmasta koulutuksen maailmaan. He näkevät, että koulutuksen rahoitusratkaisujen muutos on tuonut oppilaitoksille pakon kaupallistua.

Työnohjaajien mukaan tehokkuusajattelu näkyy työpaikoilla ehkä tyypillisimmillään *toimenkuvien muutos*-puheena. Opetustyö on saanut rinnalleen paljon muuta työtä. Aikuiskouluttajat käyvät opetustyön ohessa ”byrokraattista paperisotaa”, niin kuin yksi haastateltava asiaa kuvasi.

”Kouluttajathan hallinnoi niitä koulutuksiaan toki sitten kanssa, se on muuttunu nykyään yhä enemmän byrokraattisemmaksi paperisodaksi, sen hanksaaminen niitten koulutusten sivussa on aika rankkaa, viranomaisyhteistyö ei oo kauheen joustavaa, se syö ihmisten energiaa aika paljon, siinä työn ohessa nämä hallinnolliset toimet siinä.” Haast.8.

Edellinen esimerkki haastattelusta kertoo sen mitä monet työnohjaajat kuvasivat haastatteluissa. Aikuiskoulutuskentän toimijat tuovat esiin, heidän mukaansa, *työn jakautumista varsinaiseen, oikeaan työhön ja muuhun työhön*. Toimenkuva koetaan edelleen, muutoksista huolimatta, opetustyöksi. Sen päälle, ei sisään, tulee muu työ esim. suunnittelu-, kehittämis-, tai hallinnollinen työ sekä koulutusten markkinointityö. Työnohjaajat pohtivat, että toimenkuva on sulautunut jossakin oppilaitoksen tai organisaation tasolla yhdeksi kokonaisuudeksi, mutta itse kouluttajat eivät sulauta sitä itse yhdeksi kokonaisuudeksi. Työntekijät eivät välttämättä itse hahmota

toimenkuvaansa selkeäksi tai ainakin työn priorisointi voi olla hukassa. Työnohjaajat kuvaavat tilannetta:

”Sinne on tullut uudenlaisia tehtäviä sinne perinteisen opettajuuden rinnalle, ja vastaavasti ei oo aikaresurssia, selkeetä priorisointia, että mitä tehdään, välttämättä kaikki ei oo ihan varmoja tekeeks ne oikeita asioita.” Haast. 7.

”Työnohjauksessa ne työn tekemisen puitteet, nehän nousee esille ja ylipäättään se, että miten se on rakennettu se työ, miten se työ on organisoitu, voiko keskittyä sen ihan sen (viittaa aikaisemmin mainitsemaansa oikeaan työhön) työn tekemiseen vai meneekö aika sitte niihin sivuseikkoihin (viittaa aikaisemmin mainitsemaansa hallinnolliseen työhön).” Haast. 5.

Työnohjaajien mukaan aikuiskoulutuskentän toimijat, ollessaan huolissaan työstään tai pohtiessaan syvemmin työtään, puhuvat nimenomaan varsinaisesta, oikeasta työstä eli opetustyöstä. Hallinnollisesta tai muusta työstä ei juurikaan puhuta työnohjauksissa syvällisemmin. Ne koetaan kuormittavina, mutta ei tärkeinä.

”Siihen perustyöhön satsaaminen on vaikeutunut, koska on tullu niin paljon sellasta hallinnollista vastuuta lisää eli sun pitää kaikenlaista raporttia ja muuta täyttää, joka vie ajan siltä perustyöltä niin se tuskastuttaa ihmisiä ihan selvästi.” Haast.4.

Hallinnollinen ja muu kouluttajien oheistyöksi kokema työ tuskastuttaa. Työnohjaajat kuitenkin kuvaavat, että esimerkiksi työn tekemättä jättäminen aiheuttaa erityisesti riittämättömyyden tuntemuksia, jos tekemätön työ on kouluttajien oikeaksi työksi kokemaa opetukseen liittyvää työtä.

” Yleensäkin se aika työn kehittämiseen, sisällölliseen pohdintaan, kokemusten vaihtamiseen kollegojen kanssa sehän on tosi kortilla... (poikkeaa hetkeksi aiheesta)...ihmiset kokee, että he eivät ehdi tehdä asioita kunnolla, he eivät ehdi syventyä, paneutua, pureutua asioihin ja siihen lähelle menee nää stressin tuntemukset”. Haast. 5.

Kentän työntekijät kokevat työnohjaajien mukaan toimenkuvien laajentumisen taustalla olevan tehokkuusajattelun yhden verson; yksi ihminen tekee enemmän kuin ennen. Käytännössä tämä koetaan aikuiskoulutuskentällä työtä hidastavaksi asiaksi. Toimenkuvien laajentuminen, työnohjaajien näkemyksen mukaan, tarkoittaa monen kohdalla sitä, että se mikä tehtiin ennen

keskitetysti, sen hoitaa nyt itse kukin omalla tahollaan. Ja se taas luo kokemusta siitä, että organisaatioissa tehdään paljon päällekkäistä työtä (jokainen keksii pyörän aina uudestaan - ilmiö).

5.5. Kilpailu

Työnohjaajat puhuivat haastatteluissa tilaaja-tuottaja- mallin vaikutuksesta koulutuskenttään. He kuvaavat markkinatalouden vaikutusta juuri esimerkiksi kilpailun kiristymisenä.

” Kyllä se markkinatalous näkyy hyvin vahvasti siellä, eli tulosta täytyy saada, täytyy olla hyvä, täytyy pystyä tarjoamaan jotain sellasta mitä kilpailijat ei pysty tarjoamaan.” haast.4.

Työnohjaajat kuvaavat sitä kuinka oppilaitokset ovat *kilpailuasetelmassa* toisiinsa nähden. He pohtivat kuinka yhteiskunnalta koulutukseen ohjatun rahoituksen kavennettua, kilpailupuhe on samassa suhteessa kasvanut. Koulutusorganisaatiot ovat heidän mukaansa tilanteessa, jossa on erotuttava muista, luotava ja tarjottava yhä parempia palveluja. Tähän kuuluu myös työnohjaajien haastatteluissa esiin tuoma maine-keskustelu. Työnohjaajien mukaan aikuiskoulutuskentällä työskentelevät pohtivat oman oppilaitoksen tai organisaation mainetta kentällä. Omasta oppilaitoksesta voidaan olla huolissaan tai siihen voidaan olla tyytyväisiä. Oma oppilaitos tuo itselle leivän, joten sen imagosta voidaan tuntea henkilökohtaista huolta.

” ...mutta kyl ne (aikuiskouluttajat) ovat huolissaan, sellaista vertailua käydään potentiaalisiin kilpailijoihin koko ajan, et mikä saa ihmiset hakeutumaan meille, mikä saa ihmiset hakeutumaan toiselle, minkälaista sanaa ihmiset kantaa meistä.” Haast. 2.

Työnohjaajien näkemysten mukaan kilpailua ei aikuiskoulutuskentillä ole vain eri organisaatioiden tai koulutusten järjestäjien välillä vaan myös ”talojen”, oppilaitosten sisällä. Kilpailla voidaan taloudesta (mikä yksikkö tekee paremman tuloksen), autonomiasta (pelko siitä, että yksikkö menettää autonomiansa jos taloudellinen tulos ei ole riittävä) ja ihmisten kesken. Ihmiset voivat kilpailla keskenään töiden määrästä, tai mukavista töistä, tai asemasta yms. Työnohjaajat kuvaavat kuinka monissa oppilaitoksissa kouluttajat toimivat ja joutuvat toimimaan yrittäjämäisesti, valmista työsarkaa ei ole, se täytyy itse hankkia. Työnohjaajat kuvaavat kuinka opetustyö esim. peruskouluissa on virkoihin sidottua, mutta aikuiskoulutuskentällä usein pätkätyötä.

Työnohjaajien mukaan kouluttajat kokevat tilanteekseen sen, että saadakseen lisää työtä on myytävä itsensä; näytettävä osaamisensa ja vakuutettava sillä.

Kilpailusta puhuttaessa työnohjaajat pohtivat työsuhteiden luonnetta. Aikuiskoulutuskenttää kuten muutakin opetusalaa kuvaa se, että ihmiset tekevät paljon työtä määräaikaissa työsuhteissa. Koulutus on muuttunut, heidän mukaansa, yhä enemmän projektimaiseksi toiminnaksi. Työ alkaa kun koulutus alkaa ja loppuu kun koulutus loppuu. Työnohjaajat kuvaavat kuinka tämä luo paineen työn jatkumisen suhteen; se kasvattaa kouluttajien keskinäistä kilpailua. Ohjaajat kuvaavat kuinka oppilaitokset ja organisaatiot ovat kilpailun kiristyessä ”arkoja” koulutuspalautteille; oppilaitoksen kyvykkyyttä tuottaa koulutusta mitataan mm. koulutuksista saaduilla palautteilla, jolloin palautteiden merkitys, heidän mukaan, korostuu myös laajemmassa merkityksessä.

” Tavallaan tää bisnes rakennetaan selkeesti sille, että kuinka hyvä vaikutelma ja kuinka hyvä imagon työntekijät antavat itsestään ja siitä yrityksestä, toisaalta haetaan ammatillisuuden korostamista mutta sitten tälläset, jotka ei oo suoraan ammatillisuuteen liittyvää niinku palveluasenne ja vastaavat.” Haast. 4.

Kuvatessaan kuinka palautteiden ja imagon merkitys kasvaa aikuiskoulutuskentällä, työnohjaajat kuulevat myös huolipuhetta aikuiskouluttajilta liittyen tähän teemaan. Koulutustyötä tekevät ovat jatkuvan arvioinnin kohteena sekä oman oppilaitoksen, että koulutusta tilaavan ja ostavan tahon toimesta. Tämä luo, ohjaajien mukaan, paineen onnistumiseen. Ohjauskeskusteluissa mietitään heidän mukaansa mahdottomalta tuntuva yhtälö: Aikuiskoulutuksen tavoite on lisätä osaamista, mutta mittaavatko palautteet sitä? Tai miten oppimista voi määrällisesti mitata? Ohjaajien kokemusten mukaan kentän työntekijät ovat tilanteessa, jossa konkreettisia oppimisen mittareita ei läheskään aina ole käytettävissä, jolloin palautteen arvo ja merkityskin voi olla kyseenalainen. He kuvaavat kuinka tämä tilanne luo paineita kouluttajille. Työnohjaaja kuvaa tilannetta seuraavasti:

”Niin monenlaisia tehtäviä säilytetään opettajille, että heidän pitää jotenkin tuottaakin se oma koulutuksensa ja sitte nää kaikki seurannat ja arvoinnit ja palautteet, että sä oot jatkuvasti vielä arvioinnin kohteena itse...” Haast. 6.

Työnohjaajat pohtivat arvioinnin vaikeutta, sen todellista kohdetta ja paineita, joita se aiheuttaa aikuiskoulutuskentän toimijoille. He totesivat palautteen arvostamisen ja toisaalta sen ristiriitaisen luonteen yhdeksi merkittäväksi työssä jaksamiseen liittyväksi haasteeksi.

5.6. Kiire ja riittämättömyys

Aikuiskoulutuskenttää, työnohjaajien mukaan, kuvaa muutosten ja tehokkuusajattelun lisääntyneenä kasvava kiireen tunne. Ihmiset puhuvat paljon ajankäytöstä ja aikaan liittyvistä paineista. *Kiireen* he arvelevat kasvaneen monilla aloilla, mutta oman erityispiirteensä se saa, heidän mukaansa, aikuiskoulutuskentällä.

Kouluttajien (itse määrittelemänsä) päätyö on opettaminen. Työnohjaajat kuvaavat kuinka oppiminen on, verrattuna ympäristömme muutostahtiin, hidas prosessi. Tämä on, heidän mukaansa, oppimisen ja opettamisen lähtökohta, joka ei aikataulujen kiristymisen tahdissa muutu. Työnohjaajien näkemysten mukaan kouluttajat joutuvat työtä raamittavien ehtojen kaventuessa ja nopeutuessa tekemään kuitenkin työtä, jota ei voi kiihdyttää. Työnohjaajat kertovat, että kentällä toimijat kokevat, etteivät koulutusten hankkijat ole täysin tietoisia oppimisprosessin luonteesta. Työnohjaajien mukaan koulutusta ostavat tahot näkevät koulutuksen enemmän hyödykkeen näkökulmasta. Esimerkkinä yksi haastateltu työnohjaaja kuvasi tilannetta: ”Jos koulutusta vähän lyhentää, se maksaa vähemmän” – ajatteluun ei välttämättä kuulu ajatus, että lyhyemmällä koulutuksella myös lopputulos on erilainen kuin pidemmällä koulutuksella saavutettu. Tästä syystä, ohjaajien mukaan, aikuiskoulutuskentällä työskentelevät joutuvat jatkuvasti määrittämään työnsä tavoitteita uudelleen. Työnohjaajat kuvaavat tilannetta, jossa esimerkiksi opettamiseen käytetyn ajan muuttuessa kouluttajat joutuvat karsimaan opetuskokonaisuuksista pois osia, jotka saattavat kuulua opetettaviin kokonaisuuksiin tai jotka ovat olennaisia opetettavien asioiden ymmärtämiselle. Karsittujen kokonaisuuksien kanssa kouluttajat voivat kokea, että asioiden oppiminen ja ymmärtäminen jää vajaaksi. Ja tästä seuraa, työnohjaajien näkemysten mukaan, kiireen seuralainen; riittämättömyyden tunne. Riittämättömyyden tunteen syntyä kuvattiin kiireellä ja seurauksia uupumuspuheella:

”Kiire on ihan hirvee mun mielestä, kaikesta on otettu sellaset löysät pois, osa ahdistuu ja kokee hirveen suurta riittämättömyyttä.” Haast. 6.

”Opettajathan on tottuneet hallitsemaan tilanteet ja sitten kun niitä ei pysty hallitsemaan, ei pysty tekemään niin hyvin töitään kun haluais, totta kai se rupee syömään itsetuntoa ja se on kauheen uuvuttavaa...” Haast. 2.

”Se jatkuva riittämättömyyden tunne saattaa pitkällä aikavälillä syödä sen hehkun mitä siinä (työn) sisällössä on.” Haast. 7.

Riittämättömyyttä aiheuttaa, työnohjaajien mukaan, myös se, että työntekijät joutuvat toimenkuvien laajentumisen myötä tekemään konkreettisesti enemmän töitä. Ja kun töitä on paljon, niitä tehdään nopeasti niihin syventymättä tai ne voivat jäädä tekemättä. Työnohjaajat kuvasivat kuinka aikuiskoulutus kentällä työskenteleville on syntynyt tunne, että asioita ei ehdi tekemään niin hyvin kuin itse haluaisi. Toisaalta aikuiskouluttajilla kuvattiin olevan paljon muuntautumiskykyä; elinkeinoelämän tarpeisiin tuotettu koulutus on aina ollut ajalle ja kohderyhmälle räätälöityä. Työnohjaajien näkemysten mukaan alalla on sisäistettyä räätälöityjen koulutusten suunnittelun ja toteuttamisen taitoa.

Työnohjaajat kertoivat, että kiireellä on ajankäytön ja työhön varatun ajan lisäksi toinenkin piirre. Kiire kytkeytyy, heidän mukaansa, kilpailuun. Kiire kertoo, että työtä on. Tämä on, ohjaajien näkemysten mukaan, aikuiskoulutus kentällä yksi työntekijän arvostuksesta kertova piirre. Kiireinen kouluttaja on hyvä kouluttaja, jolla on kysyntää. Työnohjaajat kuvasivat kiireettömyyden olevan yhtä suuri stressin aiheuttaja kuin itse kiireenkin. Tyhjä kalenteri kertoo siitä, että kilpailua ei ole voitettu.

”...jaksamiseen liittyvää on se, että jollakin on vähän liikaa töitä, on saanut myytyä päiviään ja se yleensä tarkoittaa sitä, että on hyvä, saa hyviä palautteita, onnistuu ja pyydetään, kaikki haluas kaikenlaisiin projekteihin mukaan ja sitte on semmonen jaksaminen ongelma, et ei ookaan semmosta aikapainetta, on vähän tarpeeton olo...” Haast. 8.

Työnohjaajien kokemusten mukaan aikuiskoulutus kentän työntekijät opiskelevat itse paljon. Tälle he näkivät syyksi sen, että aikuiskoulutus kentällä työskentelevät ovat asiantuntijatyössä, heidän on seurattava alansa kehitystä, monet opiskelevat työn ohessa kaiken aikaa. Työnohjaajien mukaan asiantuntijatyön luonteen lisäksi kilpailu esim. paremmista töistä tai työpaikoista myös ajaa *itsensä kehittämiseen*. Oma kouluttautuminen ja itsensä kehittäminen on työmarkkina-arvon säilyttämistä. Yksi työnohjaaja kuvasi kehittämisen taustalle hahmottuvaa kuvaa; ”Se oma koulutus on kuin laittais rahaa pankkiin”. Itsensä kehittäminen on, työnohjaajien mukaan, myös entistä laajalaisempaa, tarvitaan yhä enemmän useamman alan taitoja työmarkkinoilla ja omassa työssään pärjätäkseen. Työnohjaajat kokivat myös, että toisaalta kouluttautumisesta on tullut alalla myös normi; koko ajan pitäisi kehittää itseään. Jos työntekijöillä ei ole mahdollisuutta toimia tämän normin mukaan, riittämättömyyden kokemukset, heidän mukaansa, lisääntyvät.

5.7. Tuloshakuisuus ja raha

Työnohjaajat kuvaavat kuinka kentällä on pikkuhiljaa voimistunut ajatus ”*tulos tai ulos*” – *toimintamallista*. Sitä kuinka todenmukainen se on, työnohjaajat eivät arvioineet, mutta sen sijaan ”tulos tai ulos” – ajattelu näkyy siinä, että pelko oman työn menettämisestä ja säilyttämisestä kulkee tämän ajatuksen mukana hyvin voimakkaana. Työnohjaajat kuvaavat tilannetta, jossa aikuiskoulutus kentällä toimijat ovat: Aikuiskouluttajat eivät vain itse arvioi työnsä onnistumista taloudellisen kannattavuuden tai voiton mittareilla, sitä tekee myös oppilaitokset ja organisaatiot työntekijöidensä osalta.

Työnohjaajien mukaa kentällä ei ehkä olla niin huolestuneita taloudellisten arvojen voimistumisesta kuin mitä he itse ovat osin ulkopuolisen tarkkailijan roolissa. Rahaa ja puhetta rahasta ei kentällä pidetä välttämättä negatiivisena ilmiönä. Heidän mukaansa, *taloudellinen menestymisen koetaan mahdollisuutena pärjätä*. Puhe rahasta voimistuu ja kasvaa oppilaitoksissa ja organisaatioissa, joilla on vahva taloudellinen tilanne. Työnohjaajien mukaan taloudellisen menestymisen keskustelusta on tullut näissä oppilaitoksissa ja organisaatioissa enemmänkin arkista toiminnan kuvausta. Yksi haastateltava kuvaa asiaa näin ”Ne, jotka puhuvat siitä, pärjääkin aika hyvin, tai ainakin kokevat pärjäävänsä”. Työnohjaajien käsitysten mukaan kentän työntekijät joutuvat toimimaan markkinatalouden ansaintamallin mukaan oppilaitoksissaan ja organisaatioissaan, mutta he kokevat tilanteen ristiriitaisena. Työnohjaajien mukaan kentällä työskentelevät puhuvat kuinka yritysmaailmassa taloudellisesta tuloksesta maksetaan palkkioita tuloksen tekijöille, annetaan bonuksia yms. Koulutusmaailmassa sen sijaan ei ole monissakaan oppilaitoksissa tai organisaatioissa vastaavaa palkitsemisjärjestelmää. Haastateltu työnohjaaja kuvaa tätä: ”Siitä rahan tekemisestä ei saa kiitosta”. Tämä koetaan ristiriitaisena työn tekemisen logiikan kannalta; oppilaitos tai organisaatio asettaa tavoitteita, mutta ei palkitse kun tavoitteet on saavutettu.

”Siellä (aikuiskoulutuksen parissa) tyypillistä on se, että siellä ei ole mitään palkitsemisjärjestelmää tai jos on, se on henkisellä puolella ja silloin kuulee sellaisia kommentteja, että työntekijä laskee, että on tuonut näin ja näin monta tuhatta euroa taloon sisään, mutta mitään ei tule takaisin.” Haast. 4.

Työnohjaajat kuvaavat haastatteluissa tätä ristiriitaista tilannetta; koulutusorganisaatiot korostavat tulostavoitteita, mutta eivät palkitse mitenkään kun tavoitteet on saavutettu.

Yhtenä huolen aiheena tai uhkana joustaville organisaatioille, liittyen tuloshakuisuuteen ja rahaan, työnhajaajat näkivät yhä lisääntyvän managerismin ja sen vaikutuksen koulutusorganisaatorakenteisiin ja sitä kautta työn kokemiseen. Työnhajaajat esittivät epäilyjä, että yritysten puhtaasti taloudellista voittoa palvelevat organisaatiomallit eivät ehkä sovi koulutuskentän perustyöhön, tai eivät ainakaan palvele sitä opetustyön arvojen näkökulmasta.

5.8. Puuttuva puhe

Aikuiskoulutuskentän muutoksia työnhajaajat pohtivat aikaperspektiivin avulla. Mitä oli ennen ja mitä on nyt? Aineistosta nousee esiin myös ne teemat, jotka ovat aikuiskoulutuskentältä poistuneet tai ”eivät mahdu” sinne. On asioita, joista ei puhuta. Vaietut aiheet tai teemat voivat olla, heidän mukaansa, tiedostamattomia; jotkin teemat eivät enää puhuta, niiden aika on ohi tai ei ole vielä käsillä. Työnhajaajien näkemyksen mukaan, vaietut aiheet voivat olla myös tiedostettuja, jolloin ne saavat ”tästä ei ole hyvä puhua” -merkityksen.

Työnhajaajat kuvaavat kuinka kentällä käytiin vielä n. 10 vuotta sitten *arvokeskustelua*. Puhuttiin siitä mitkä arvot ohjaavat toimintaa, mihin arvoihin työssä nojataan. Työnhajaajat kokivat, että arvokeskustelu on poistunut heidän aikuiskoulutuskentällä tekemistään ohjauskeskusteluista. Arvot ovat, heidän mukaan, toki läsnä toiminnassa; ne ovat enemmänkin kunkin omia, henkilökohtaisia arvoja, joiden mukaan kukin elää ja toimii. 10 vuotta sitten työnhajauksissa puhuttiin yhteiskunnallisesta vastuusta ja tasa-arvosta, mutta nyt kentällä tuntuu toiminnan takana olevan yksi arvo ylitse muiden; raha. Yksi haastateltava kuvasi arvojen muutosta ja murtumista seuraavasti:

”Kulttuurin muutos on monella taholla käynnissä ja se on aika kovaa toisille, koska se muuttaa sellaisia ydinarvoja”. Haast. 3.

Toinen kuvasi tilannetta:

”... jotkuthan näkee sen erityisen hälytyttävänä yhteiskunnallisena muutoksena ja että semmoisiin perusarvoihin (tulee muutos)...ne on murtumassa”. Haast. 6.

Työnhajaajat näkivät tämän arvokeskustelun muutoksen, mutta he arvelivat, että itse kentällä ei juurikaan tätä arvojen muutos-keskustelua käydä. Heidän mukaan vallalla olevaa taloudellisen

voiton arvo sävyttää keskustelua itsestäänselvyyden asemassa. Tämän työnohjaajat näkivät kapeuttaneen työn merkityksen syvempää pohdintaa. Tätä yksi ohjaajista kuvasi kuinka ammatillinen keskustelu on ”poistettu kentältä tuotteistamalla” se:

*”se on (lepo, keskustelu, yhdessäolo) sekin tuotteistettu, et pitää olla joku kehittämispäivä ja silloin sen täytyy tapahtua (levon, keskustelun ja yhdessäolon), mutta eihän se niin mene!”
Haast. 6.*

Työnohjaajien näkemyksen mukaan tällä arvojen muutoksella on vaikutusta myös työn kokemiseen. Oma onnistumista ja epäonnistumista työntekijät herkästi määrittävät sillä, onko oma työ ollut taloudellisesti tuloksellista tai tuloksetonta. Työnohjaajien mukaan omaa työtä ei enää arvioida niin selvästi kuin aikaisemmin opettajan näkökulmasta eli siitä onko työ tuottanut oppimista. Toki tästäkin ollaan kiinnostuneita, mutta enemmän puhetta ja pohdintaa tuottavat työntekijöiden tuntemukset siitä, tavoittaako koulutus sen taloudellisen tavoitteen mikä sille on asetettu. Työnohjaajien mukaan *taloudellisesta tavoitteesta on tullut myös oman työn tavoite*. Työnohjaajat kokivat, että aikuiskoulutuskentällä on varsin yksimielisesti ja asiaa syvemmin pohtimatta siirrytty arvomaailmasta toiseen.

”...mutta, että semmosta ois, että olis kyseenalaistettu rahan arvo ja merkitys, mä en oo oikeestaan törmänny...(mieltii)...se on oikeestaan hämmästyttävää, että näin on.” Haast. 2.

Aikuiskoulutuskentällä vaietaan, työnohjaajien näkemysten mukaan, koulutuksen peruserkityksestä, oppimisesta ja siihen liittyvistä arvoista. Työnohjaajat kokivat, että tämä on sekä tiedostamatonta ja osin tiedostettua. Jotkut työnohjaajat arvelivat, että on jotenkin vanhanaikaista verkkountuvassa ja viestintäteknologisessa maailmassa puhua koulutuksen *sivistystehtävästä*. Aikuiskoulutuskentän toimijat ovat aikaisemmin työnohjausistunnoissaan pohtineet omaa sivistystehtäväänsä, mutta tämä keskustelu on loppunut miltei kokonaan. Työnohjaajat, jotka pohtivat siihen syytä, näkevät muutoksen johtuvat siitä, että koulutuksen räätälöinti yhä täsmällisemmin vastaamaan asiakkaiden tarpeita ”syö pois” koulutukseen kuuluvaa perusideologiaa käytännöllisempien toimintamallien tieltä.

Työnohjaajat arvelivat näkevänsä sen, mitä kentällä olijat eivät välttämättä näe; kokonsa ja organisaatorakenteidensa puolesta aikuisoppilaitokset ovat suhteellisen joustavia ja paikallisesti johdettuja organisaatioita. Tämä muovaa, työnohjaajien mukaan, myös työympäristöä. Työnohjaajat kokivat, että aikuiskouluttajat tekevät työtä avoimessa ilmapiirissä. ”Siellä kentällä saa napista ja

räksyttääkin välillä”, yksi työnhajaajista sanoi kuvatessaan aikuiskoulutuskentän ilmapiiriä. Työnhajaajat kokivat aikuisoppilaitokset suhteellisen hyvin johdetuiksi, ”aikuismaisiksi” työpaikoiksi. Heidän mielestään aikuisoppilaitoksissa on ammatilliselle kehittymiselle tilaa ja niissä on myös mahdollisuuksia kehittyä työssä ja omalla työuralla.

6. TULOSTEN TULKINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Asetin tutkielmani tutkimuskysymyksiksi sen miten työnohjaajat kielellisesti tuottavat merkityksiä aikuiskoulutuskentän ilmiöistä ja miten työnohjaajat puheessaan rakentavat käsityksiä aikuiskoulutuskentän toimijoiden työn kokemisesta?

Näihin kysymyksiin lähdin hakemaan vastauksia pyytämällä seitsemää aikuiskoulutuskentällä toimivaa työnohjaajaa kuvaamaan niitä ydin/perus teemoja, jotka nousevat esiin heidän mielestään tämän päivän aikuiskoulutuskentällä? Tarkastelen seuraavaksi tutkimuskysymysten kannalta tutkimukseni tärkeimpiä tuloksia. Pohdin sitä mitä nämä työnohjaajien konstruoimat teemat kertovat aikuiskoulutuskentällä käytävästä puheesta.

6.1. Muuttunut kenttä – muuttunut kokemus

Työnohjaajien mukaan aikuiskoulutuskentää kuvaavat tälle päivälle tyypilliset työelämän ilmiöt, jotka kuitenkin saavat omat ominaispiirteitä kentällä. Organisaatiomuutokset ja muutosten nopeus liittyvät erilaisten toimijoiden; yritysten ja organisaatioiden toimintaympäristön sisäisiin ja ulkoisiin muutoksiin (Luoma & Marjamäki, 2005; Siltanen, 2004; Uhmavaara ym., 2005). Koulutuskentällä tämä näkyy mm. oppilaitosten fuusioina ja paikallisten toimijoiden yhdistymisenä (Varmola & Jokisuu, 1995). Koulutuskenttään vaikuttaa aikuiskoulutuksen siirtyminen markkinatalouden aikakauteen; osa kentästä on jo siirtynyt tuottaja- tilaaja- mallin mukaisen yritystaloudelliseen toimintamalliin ja toiminta on jo vakiintunutta (Varmola, 1996), osa on vielä tulossa ja suuria muutoksia on vielä edessä (Varmola & Jokisuu, 1995).

Työnohjaajat kuvaavat kuinka organisaatiomuutokset aikuiskoulutuskentän oppilaitoksissa aiheuttavat työntekijöilleen muutosturtumusta ja turvattomuuden tunnetta. Haastatellut työnohjaajat näkivät aikuiskoulutuskentän oppilaitokset ja organisaatiot aikuismaisina, hyvin ja läheltä (paikallisesti) johdettuina työympäristöinä. Työnohjaajien kuvaama kentällä koettu turvattomuus ja turtumus muutostilanteissa kuitenkin kertoo siitä, että työntekijät eivät välttämättä luota organisaation toimivuuteen muutospyörteissä. Ainakin he näissä tilanteissa tuottavat työnohjaustilanteissa epävarmuutta kuvaavaa puhetta. Simola (2001) on tutkinut työterveysorganisaatiota, jossa oli toteutettu isoja organisaatiomuutoksia. Tutkimuksen mukaan organisaation toimivuus liittyy työntekijöiden hyvinvointiin; työntekijät arvioidessaan organisaation

toiminnan hyväksi, he arvioivat myös omat voimavaransa hyväksi. Työnohjaajat kuvatessaan aikuiskoulutuskentän työntekijöiden kokemuksia muutoksista rakensivat kuvaa työntekijöistä, joilla luottamus omaan organisaatioon vähenee muutoksissa; ei jaksaa miettiä mikä koulun nimi minäkin päivänä on. Erityisen hälytyttävää, työnohjaajien mukaan, on se, että aikuiskoulutuskentällä työtään tekevät ihmiset eivät enää näe muutosten syitä; niistä ei organisaatioissa puhuta, tai puhutaan, mutta ei välttämättä riittävästi työntekijöiden kanssa. Jotta visio ja arvot voisivat tukea organisaation toimintaa, henkilöstön tulee olla niistä tietoinen (esim. Simola & Kinnunen, 2005). Tämä tuntuu selkeältä ja helposti toteutettavalta ajatukselta, mutta miten se, työnohjaajien välittämän kuvan mukaan, ei tunnu käytännössä menneen aikuiskoulutuskentällä läpi?

Työpsykologiassa on tutkittu elämänhallinnan yhteyttä työn kokemiseen. Elämänhallinnalla tarkoitetaan kykyä ja taipumusta kokea elämässä tapahtuvat asiat hallittavina ja mielekkäinä. Vahvan elämänhallinnan omaavat työntekijät kärsivät vähemmän psykosomaattisista stressioireista kuin heikon elämänhallinnan omaavat henkilöt. Elämänhallinnan tunnetta muovaa mm. työpaikan ilmapiiri, esimiehiltä ja johdolta saatu tuki ja arvostus (Feldt, 2000). Työnohjaajien kuvaamat aikuiskoulutuskentän toimijoiden tuntemukset, joita muutokset aiheuttavat, ovat turvattomuus ja muutosturtumus. Nämä voivat olla merkki hallinnan tunteen heikkenemisestä. Toisaalta työnohjaajat kuvasivat työntekijöiden kokemuksia muutoksissa todeten, että toisille muutokset voivat olla ahdistavia ja toisille ne ovat mahdollisuus johonkin uuteen. Samat työolotekijät voivat olla joko vaatimus- tai voimavaratekijöitä eri ihmisille. Aina hyvinvointia ei saada aikaan niin, että poistetaan vaatimustekijöitä ja vahvistetaan voimavaratekijöitä (Mäkikangas, Feldt, & Kinnunen, 2005). Koska muutoksen kokeminen voi olla yksilöllistä, siihen on vaikeampi löytää myöskään yhtä ratkaisua, ainoastaan hallinnantunnetta voidaan tukea puhumalla näkyviksi muutosten syitä ja tarkoitusta. Tätä puhetta, haastateltavien mukaan, kentällä tarvitaan.

Työnohjaajien mukaan aikuiskoulutuskentää puhuttelevat teemat ovat heijasteita yleisimmistä yhteiskunnallisista muutoksista. Kentällä näkyy Holvastin ja Vähämäen (2005) odotustilanomainen uusi työn aika. Rahoittaja määrää tahdin ja työntekijät ovat seuraavien projektien odotustilassa. Tämä ei sinällään ole aikuiskoulutuskentällä uusi piirre (Leskinen, 1997). Uutta sen sijaan on yhä kiihtyvä kentän kaupallistuminen (Varmola, 1996). Toimenkuvien muuttuminen ja laajeneminen on yksi Siltalan (2004, s. 10) kuvaaman työn vaihtosuhteen huononemista kuvaava ilmiö, joka tapahtuu työntekijöiden kustannuksella. Työtä pitää tehdä aina vaan yhä enemmän, vailla työmäärän tahdissa nousevia taloudellisia palkkioita. Kunnossa oleva työn vaihtosuhde tuottaa psykologisen kokemuksen toimijuudesta, subjektina olemisesta. Kun tämä suhde katoaa, työ menettää mielekkyytensä ja työntekijä uupuu (Siltala, 2004, s. 10-15). Työnohjaajat toivat julki

näkemystä, jonka mukaan aikuiskoulutuskentällä työskentelevien työnkuvien laajeneminen on tuonut mukanaan kiirettä ja riittämättömyyden tunnetta kuvaavaa uupumuspuhetta.

6.2. Muuttunut työ – muuttunut kokemus

Työnohjaajien kuvaama aikuiskoulutuskentän työntekijöiden toimen kuvan laajentuminen on Holvastin ja Vähämäen (2005, s. 153) termein hyvä esimerkki siitä, että ”henkinen työ on taylorisoitunut”. Hallinnollisen työmäärän kasvaminen ja kokonaisuuksiksi ymmärretyt prosessit on hajotettu taloudellisuuden nimissä (Antikainen, 2005 s. 36; Järvinen, Koivisto, & Poikela, 2002, s. 49-50). Työnohjaajien mukaan kouluttajat kuvaavat tätä ilmiötä käsitteellä ”muu työ”. Perustehtäväksi kouluttajat ohjuskeskusteluissa määrittävät opetuksen. Tämän seikan esiin nouseminen haastatteluissa olikin mielenkiintoista. Samalla kun, työnohjaajien mukaan, koulutus- ja opetustyötä tekevät ihmiset mieltävät ”oikeaksi työkseen” opettamisen, samalla kuitenkin, työnohjaajat kertovat, että puhe opettamisen olemuksesta esim. sivistystehtävän muodossa on kentältä kadonnut. Sivistystehtävää ei ehkä mielletä voimakkaasti ammatillisen aikuiskoulutuskentän tehtäväksi (Jokinen, 2002), mutta ammatillisella aikuiskoulutuksella on toki sivistykselliset tehtävänsä, jotka kietoutuvat opetustoiminnan perusarvoihin, esim. käsite elinikäinen oppiminen⁸. Koulutuskentän kaupallistumisen vaikutus on suunnannut aikuiskoulutuspalveluja niin, että niitä on myyty tuotantoelämän ja markkinavoimien ehdoilla (Rinne & Vanttaja, 1999, s. 136-137). Tämä arvomaailma olikin siirtynyt työnohjaajien mukaan kentälle, mutta se ”oikea” työ koettiin kuitenkin opetustyönä. Ylimääräisenä rasitteena mukana tulee ”muu” työ (mm. koulutusten hallinnointi- ja markkinointityö). Kaupallisuuden arvot on omaksuttu, mutta niitä ei ole hyväksytty vielä toimenkuvien sisään. Mielenkiintoista olisikin tietää, että miksi näin on? Onko kyse työn uudesta muodosta (Sennett, 2002), jonka syntyvaihetta tämä ilmiö kuvaa? Vai onko kyse uuden ja vanhan työn arvoristiriidasta (Holvas & Vähämäki, 2005)? Millaisen selityksen kentän toimijat itse antaisivat tälle ilmiölle? Voisi sanoa, työnohjaajien kuvasten perusteella, että tällä hetkellä opetukselliset ja sivistykselliset arvot kohtaavat markkinaperusteisena koulutuksen tilaaja- tuottajamallissa; työtä tehdään ja pyritään tekemään opetuksellisten arvojen mukaan markkinatalouden maastossa.

⁸ Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta (631/1998). Lain tarkoituksena on ylläpitää ja kohottaa aikuisväestön ammatillista osaamista, antaa opiskelijoille valmiuksia itsenäiseen ammatin harjoittamiseen, kehittää työelämää ja edistää työllisyyttä sekä tukea elinikäistä oppimista (Jokinen, 2002).

Työnohjaajat kuvasivat haastatteluissa työntekijöiden tunnetta, joka osaltaan kuvaa arvomaailman ”epätahtista” muuttumista. Työntekijöiden työn tavoite on yhä enenevässä määrin yhtä kuin työlle asetettu taloudellinen tavoite. Työntekijät toimivat työssään niin, että taloudellisiin tavoitteisiin pyritään. Kuitenkin onnistuneista taloudellisten tavoitteiden saavuttamisesta ei palkita. Aikuiskoulutuskentältä puuttuu yritysmaailmalle tavallinen palkitsemisjärjestelmä tai käytäntö.

Työpsykologiassa on tutkittu koettua organisaation tukea⁹. Käsitteellä koettu organisaation tuki, on laajempi merkitys kuin vain rahallinen palkkio, jonka työntekijä saa työstään. Rousseun (1990) mukaan työntekijät uskovat, että heillä ja heidän työorganisaatioillaan on vastavuoroisia velvoitteita, jotka, sekä työntekijöiden itsensä, että organisaation kohdalla, ylittävät muodolliset velvollisuudet. Työntekijät muodostavat käsityksen siitä, missä määrin he arvioivat organisaationsa arvostavan heidän panostaan ja työhyvinvointiaan. Rhodes ja Eisenberger (2002) toteavat, tutkittuaan koettua organisaation tukea, että organisatorisilla palkkioilla ja työolosuhteilla kokonaisuutena on vahva yhteys koettuun organisaation tukeen. Organisatorisiin palkkioihin ja työolosuhteisiin liittyvistä edistävästä tekijöistä vahva yhteys on mm. palkalla ja ylennyksillä, myös työntekijän varmuudella siitä, että hän kuuluu organisaatioon tulevaisuudessakin. Palkkioilla on organisaation koetun tuen näkökulmasta syvempääkin merkitystä; organisaation tuen on havaittu olevan yhteydessä tunneperäiseen sitoutuneisuuteen (Eisenberger, Fasolo, & Davis-LaMaestro, 1990; Wayne ym., 1997). Työvoimapulan ja työntekijöiden rekrytoinnin ja työssään pysymisen tai työhön sitoutumisen näkökulmasta koettu organisaation tuki on ehkä tulevaisuudessa myös aikuiskoulutuskentällä yhä enemmän mukana henkilöstöstrategisessä suunnittelussa. Haastateltavat välittivät nyt sitä kuvaa kentältä, että tähän ei juuri ole, ainakaan tietoisesti, kiinnitetty organisaatioissa huomiota.

Rhodes ja Eisenberger (2002) ovat tutkimuksessaan päätyneet käsitykseen, jonka mukaan koetulla organisaation tuella on yhteyttä esim. työntekijän kokemaan työtyytyväisyyteen ja haluun pysyä organisaatiossa. Tuen yhteys on löytynyt myös kasvaneeseen tunneperäiseen organisaatioon sitoutumiseen, suoritustehoon ja henkilöstön vaihtuvuuteen. Vahteran ym. (2000) mukaan alentunut työnhallinta ja kasvaneet työn vaatimukset lisäävät työntekijöiden riskiä myös poissaoloihin. Työnohjaajien kuvaamat aikuiskoulutuskentän työntekijöiden tuntemukset työn kiristyneestä tahdistasta, laajenneista toimenkuvista ja palkkioiden puutteesta kertoo myös mitä kentällä olisi hyvä huomioida henkilöstön jaksamisen ja työympäristön kehittämisen suhteen.

Kenttää leimaa varsin yleiset tämän päivän työelämäntuntemukset; kiire, riittämättömyyden tunne, jatkuva oman osaamisen kehittäminen (Aro, 2001; Vahtera, ym., 1999). On hyvä muistaa

⁹ Perceived organizational support, eli POS (Eisenberger ym., 1986).

näkökulma, jonka mukaan työpahoinvointi ja – hyvinvointi keskustelu on mahdollistunut sosiaalisena selitysmallina. Työuupumustutkimus osaltaan vahvistaa esim. uupumuksen yksilökeskeistä diskurssia, vaikka uupumus voitaisiin tulkita myös työn yhteiskunnallisestakin kontekstista (Kaskisaari, 2004). Monet aikuiskoulutuskentän työntekijöiden ”oireet” ja kokemukset, työnhajaajien mukaan, ovat reagointia ympäristön ja organisaatioiden muutokseen ja töiden rakenteelliseen ja sisällölliseen muuttumiseen. Koko väestössä mm. työuupumus on yleisempää niillä henkilöillä, joiden työpaikoilla on tehty työn kuormittavuutta ja epävarmuutta lisääviä henkilöstösaneerauksia, henkilömäärän supistuksia, lomautuksia ja jätetty täyttämättä sijaisuuksia (Happonen ym., 1998; Kouvonon ym., 2003) Haastatteluissa työnhajaajat kuvasivat kuinka aikuiskoulutuskentän kiire ja riittämättömyyden tunne on yhteydessä kentällä toimijoiden oman tulkinnan mukaan työmäärän ja työsuoritteiden määrälliseen kasvuun.

Joidenkin puheenaiheiden sammuminen kentällä kuvattiin työnhajaajien pohdinnoissa negatiivisena ilmiönä. Hämmästyttävää ja itsenikin herättänyttä oli työnhajaajien huoli siitä kuinka aikuiskoulutuskentällä on hiljaa hyväksyen siirtynyt kaupallisten arvojen maailmaan. Arvojen sisältö ei niinkään hämmästytä, kun ajattelee aikuiskoulutuskentän lähihistoriaa, merkittävää sen sijaan on hiljainen hyväksyntä kentällä, jossa ”saa napista ja räksyttääkin”. Oman kymmenvuotisen työkokemuksen perusteella kyseenalaistaminen ja pohtiminen ovat kuuluneet aikuiskoulutuskulttuuriin. Olemmeko siirtymässä kulttuurista toiseen? Jos näin on, voisi olla hyvä pohtia työnhajaajien huolipuhetta ja pohtia mihin arvokeskustelu katosi.

6.3. Lopuksi

Työnohjaus on paikka, jossa aikuiskoulutuskentän toimijat refleктоivat yhdessä työhön liittyviä tunteita ja mielipiteitä. Sosiaalisen konstruktionismin näkökulmasta työnohjauksessa todellisuus luodaan yhdessä tässä ja nyt, kaikki osapuolet omista tarpeistaan ja lähtökohdistaan käsin. Työyhteisön näkymätön tehdään yhdessä näkyväksi (Koski, 2007). Syy miksi halusin tarkastella näitä hetkellisiä näkyväksi tekemisen paikkoja, on se, että vaikka jokainen ihminen henkilökohtaisesti rakentaa oman todellisuutensa elämän kokemuksiin reflektoiden, käsitteelliset rakenteet eivät ole yksilöllisiä vaan yhteisöllisiä. Käsitteellisiä rakenteita ylläpidetään ja tuotetaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa eri kontekstissa (Gergen, 2003). Haastattelin työnhajaajia, jotta olisin voinut irrottautua omista näkökulmistani (ja tarinoistani) ja pyysin heitä kuvaamaan kenttää

laajemmin kuin mihin itse olisin oman paikkani vuoksi pystynyt. Näistä kuvauksista syntyi työnohjaajien jäsentämiä tämän päivän aikuiskoulutuskenttää kuvaavia teemoja.

Sosiaalisen konstruktionismin näkökulmasta rakennamme puheella myös sitä ajattelua, jolla jäsenämme kokemuksiamme (Berger & Luckman, 1994; Burr, 1995; Kaskisaari, 2004). Kiire ja riittämättömyyden tunne aikuiskoulutuskentällä luo myös tapaa jäsentää työympäristöä kiireiseksi ja riittämättömyyden tunnetta synnyttäväksi. Työhyvinvoinnin näkökulmasta ei ole ihan samantekevää millä sanoilla määrittelemme ja kuvaamme työmme ja työympäristömme. Kentällä näkyy mm. työuupumus (tai työssä jaksamiseen liittyvä) yksilökeskeinen diskurssi, vaikka työuupumus (tai työssä jaksamiseen liittyvä) tulkinta voitaisiin tehdä myös laajemmasta yhteiskunnallisesta kontekstista käsin (esim. Kaskisaari, 2004). On suuri ero siinä koetaanko kiire ja riittämättömyys syntyvän siitä, että itse ei kykene pärjäävänsä tietoinensa ja taitoinensa kiristyneessä työtahdissa vai siitä näkökulmasta, että kiristyneessä työtahdissa ei ole mahdollistakaan pärjätä samoin resurssein kuin ennen.

Ihan niin kuin itsekin ”olen kiinni” kontekstissa, jossa toimin, niin ovat myös työnohjaajat. He tarkastelevat kenttää omasta viitekehystä käsin. Haastatteleman työnohjaajat olivat opetusalan asiantuntijoita, psykologeja ja yhteiskuntatieteilijöitä. Heidän koulutustaustansa on suhteellisen samantyyppinen kuin esimerkiksi oman lähityöyhteisöni jäsenten. Tällä tuttuudella oli varmasti vaikutusta haastattelujen sisällölliseen muotoutumiseen, sekä vuorovaikutustilanteeseen, jossa haastateltavat kanssani olivat.

Tutkielman aihe on minulle hyvin henkilökohtainen ja tästä lähtökohdasta muodostuikin tutkielman heikkoudet ja vahvuudet. Vaikka hainkin työnohjaajien kautta etäisyyttä aikuiskoulutuskenttään, en sitä kuitenkaan mielestäni tarpeeksi saanut. Tämä kostautui esimerkiksi haastatteluissa, jossa sekä minä, että haastateltavat puhuimme alalle tyypillistä kieltä ja kuittasimme asioita ammattifraasein. Olisi mielenkiintoista tutustua tähän tutkimukseen, jos sen olisi tehnyt joku aikuiskoulutuskentän ulkopuolinen. Tulokset voisivat olla, jos ei erilaiset tai samanlaiset, niin ainakin jonkin toisen näkökulman kautta rakentuneita. Laadullisessa tutkimuksessa, jossa on kyse tutkijan oman esiyymmärryksen ja lähtökohtien kautta rakentuvista tulkinnoista on täsmälleen samoihin tuloksiin päätyminen mahdotonta (Hasanen, 2003, s. 86). Komulainen (1998, s. 244) puhuu sosiaalisen konstruktionismin ajatukseen sisältyvästä käsityöläisyydestä: ”Ajatus tiedon todellisuutta tuottavasta luonteesta on merkinnyt sitä, että luotettavuutta, yleistettävyyttä ja toistettavuutta jäsenetään konstruktionismissa pikemminkin käsityöläisyyden ja kommunikaation, ei niinkään objektiivisuuden käsitteen viitekehyksessä.” Tästä johtuen tutkimusaineiston koon, laadun ja analysointimenetelmien vuoksi pyrkimyksenä ei ole ollut koko aikuiskoulutuskenttää

koskevan yleistettävissä olevan tiedon saaminen. Sen sijaan tavoitteenani on ollut nostaa ilmiöistä esiin se mikä aineistossa on olennaista ja laajemmin tunnistettavaa (esim. Hyvärinen, 1994, s. 42).

Tutkielmaani varten haastattelin aikuiskoulutuskentällä ohjaustyötä tekeviä työnohjaajia, en esimerkiksi siellä työtään tekeviä kouluttajia. Itselleni tällainen tutkimusjoukon valinta osottautui uusia näkökulmia avaavaksi. Olen keskustellut paljon tästä tutkimuksesta ja sen tuloksista työkavereideni kanssa, jotka, sekä he että minä, edustamme aikuiskoulutuskentän työntekijöitä. Olemme peilanneet tutkielman tuloksia omaan työkenttämme ja olemme yhdessä hämmästyenkin huomanneet ympärillämme ja meissä itsessämme tapahtuneita muutoksia, joista olemme olleet jollakin tavalla tietoisia, mutta toisaalta olemme olleet muutoksille ja niiden vaikutuksille myös sokeita. Olemme keskusteluissamme jäljittäneet ”kadonneen arvokeskustelun” juonta; milloin niistä puhuttiin, mitä sitten tapahtui, miksi me puhumme siitä mistä puhumme tänä päivänä, mitä tapahtui vanhoille aiheille ja mitkä asiat aiheuttavat uusia. Itse olemme työssä tällä kentällä ja pidämme kenttää tuttuna ja jollakin tavalla muuttumattomana tai ainakin osaamme jo mielestämme ennakoida muutoksia ja osaamme mielestämme varautua niihin. Ehkä yllättävintä on ollut huomata ajan nopea sykli, joka pyyhkii pois asioista ja nostaa esiin uusia. Muutosnopeutta emme itse huomaa. Toinen paljon keskustelua herättänyt teema, joka nousi esiin tutkielmassa, on työn autonomian (sankari)arvo. Tästä olimme tietoisia, mutta olimme pohtineet sitä, onko kyseessä meidän oma työpaikan kulttuuri vai yleisempi tälle kentälle tyypillinen tapa suhtautua työhön. Helpotti, lohdutti ja kannusti kuulla työnohjaajien suusta, että emme jaa tätä tunnetta ja arvoa yksin. Kun työkuultuurin yhtenä tärkeänä arvona on autonomia ja itsenäinen suhde työhön, se voi olla hyvä, mutta myös haasteellinen asia työyhteisölle ja sen toimivuudelle. Itsekin ymmärrämme autonomian arvon näyttäytyvän myös tietynlaisena itsepäisyytenä. Toisaalta työn autonomia sankariarvona on myös oman asiantuntijuuden tunnistamista ja sen ylläpitämistä, juuri sitä, jonka avulla voi rakentaa vahvaa ammatti-identiteettiä ja jonka avulla voi kohdata muutoksia ja työn uusia haasteita.

Tätä tutkielman teemaa ja sen rakennetta ajatellen olisi mielenkiintoista kysyä myös aikuiskoulutuksen kentän toimijoilta miten he nämä tämän tutkielman tulokset kokevat. Tätä olemmekin jo omalla työpaikalla tehneet ja keskustelu on ollut ajatuksia herättävää. Työnohjaajien valinta haastateltaviksi oli, omat lähtökohtani huomioiden minulle hyvä ratkaisu, mutta toisaalta on hyvä muistaa myös työnohjaajien oma lähtökohta aikuiskoulutuskentän tarkastelijoina. Työnohjaustilanteissa käydään paljon ongelmakeskustelua, joten kentän kriittiset pisteet hahmottuvat ohjaajille ehkä korostuneemmin kuin jos haastateltavina olisi joku muu kentän tunteva ammattiryhmä. Tämän haastateltavat itsekin toivat esiin. Hyvän kentän tuntemuksensa vuoksi, työnohjaajilla oli asiantuntemusta tarkastella kenttää laajemmasta näkökulmasta, kuin vain nojautuen yksittäisiin ohjauskeskusteluihin tai yksittäisten ohjaustilanteiden ongelmapuheeseen.

Tämän tutkielman tekeminen on ollut itselleni oppimisprosessi, ja vaikuttaa siltä, että aiheista keskustelu jatkuu ainakin omassa työyhteisössäni. Toivon, että tutkielma tuo uusia ja innostavia näkökulmia muuallakin kentällä käytäviin keskusteluihin.

LÄHTEET

Aalto, K. (1985)(toim.). *Työnohjaus ammatillisen kasvun avain*. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Aaltola, J., & Valli, R. (2001)(toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: näkökulmia aloittelevalle tutkijalla tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Ahola, K., Kivistö, S., & Vartia, M. (2006) (toim.). *Työterveyspsykologia*. Helsinki: Työterveyslaitos.

Alasoini, T. (2005). Huonontuuko työelämä? Mietteitä Siltalan teoksesta. *Työpoliittinen aikakauskirja*, 3.

Alasuutari, P. (2001). *Laadullinen tutkimus*. (2. uudistettu painos). Tampere: Vastapaino.

Antikainen, E-L. (2005). Kasvuorientoitunut ilmapiiri esimiestyön tavoitteena. Tapaustudkimus ammattikorkeakoulussa. *Acta Universitatis Tamperensis*; 1088. Tampere University Press.

Aro, A. (2001.) *On niin kiire, ettei ehdi tehdä mitään. Burnoutin aktiivinen ehkäisy ja hoito*. Helsinki : Edita.

Berger, P.L., & Luckman, T. (1994). *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen*. Helsinki: Gaudeamus.

Burr, V. (1995). *An Introduction to Social Constructionism*. London and New York: Routledge.

Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchinson, S., & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71, 500-507.

Eisenberger, R., Fasolo, P., & Davis-LaMaestro, V. (1990). Perceived organizational support and employee diligence, commitment and innovation. *Journal of Applied Psychology*, 75, 51-59.

Eisenberger, R., Stinglhamber, F., Vandenberghe, C., Sucharski, J. L., & Rhodes, L. (2002). Perceived supervisor support: Contributions to perceived organizational support and employee retention. *Journal of Applied Psychology*, 87, 565-573.

Elo, A-L., & Ervasti, J. (2006). Työstressi ja sen hallintamahdollisuudet työssä. Teoksessa M. Perkiö-Mäkelä, M. Hirvonen, A-L. Elo, H. Ervasti., P. Huuhtanen., I. Kandolin, K. Kauppinen, T. Kauppinen, R. Ketola, K. Lindström, P. Manninen, J. Mikkola (toim). *Työ ja terveys – haastattelututkimus 2006*, (s. 21–24). Helsinki: Työterveyslaitos.

Eriksen, T. H. (2003). *Hetken tyrannia*. Juva: Johnny Kniga, WS Bookwell Oy.

Eskola, J. (1999) (toim.). Hegelistä Harréen, narratiivista Nudistiin. *Kuopion yliopiston selvityksiä E*. Yhteiskuntatieteet 10. Kuopion Yliopisto.

Eskola, J., & Suoranta, J. (2001). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

- Feldt, T. (2000). *Sense of Coherence: Structure, Stability and Health Promoting Role in Working Life*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research, 150. Väitöskirja. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Jyväskylän yliopisto.
- Filander, K. (2000). Kehittämistyö murroksessa. Sitoutuminen, sopeutuminen ja vastarinta julkisella sektorilla 1990-luvulla. *Acta Universitatis Tamperensis*, 777. Tampere University Press.
- Foucault, M. (1998). *Seksuaalisuuden historia*. Helsinki: Gaudeamus.
- Gergen, K. J. (1997). Sosiaalisen konstruktionismin liike modernissa psykologiassa. *Psykologia*, 6, liite s. 12-24.
- Gergen, K., J. (1999). *An Invitation to Social Construction*. London Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications Ltd.
- Gergen, K., J. (2003). Knowledge as Socially Constructed. Teoksessa M. Gergen & K. J. Gergen (toim.) *Social Construction a reader*, s. 15-17. London: Sage Publications Ltd.
- Hakanen, J. (2004). Työuupumuksesta työn imuun: Työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. *Työ ja ihminen*, tutkimusraportti 27. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Halmio, P. (1997). Elämän ja kokemuksen ääni: Narratiivisuus ja elämäkerrallinen lähestymistapa opettajatutkimuksessa. *Edistyksellinen tiedeliitto ry:n julkaisu* 22:3.
- Happonen, M., Mauno, S., Nätti, J., & Kinnunen, U. (1998). Koettu työn epävarmuus: Pitkittäistutkimus kolmessa organisaatiossa. *Janus*, 3, 279-298.
- Hasanen, K. (2003). *Naisten kertomuksia yrittäjyydestä hoiva-alalla*. Tampereen yliopiston sosiologian ja sosiaalipsykologian laitoksen pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Hautala, H. (2002). Globalisaatio on tullut jäädäkseen – Mitä hyvää ja mitä ongelmia se tuo mukanaan? *Yritystalous* No. 5, s. 29-34.
- Helakorpi, S. (1994). Ammatillisen opettajan koulutuksen kehittämisen periaatteista. Teoksessa H. Lyytinen (toim.). *Mihin menet ammatillinen opettajankoulutus?* Jyväskylän ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Helakorpi, S. & Olkinuora, A. (1997). *Asiantuntijuutta oppimassa*. Porvoo: WSOY.
- Hinchman, L., & Hinchman, S. (2001). *Memory, Identity, Community, The Idea of Narrative in the Human Sciences*. State University of New York Press.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2001). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hobfoll, S. E. (1998). *Stress, Culture and Community; Psychology and Philosophy of Stress*. New York: Plenum Press.
- Holvas, J., & Vähämäki, J. (2005). *Odotustila. Pamfletti uudesta työstä*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Teos.

- Hyvärinen, M. (1994). *Viimeiset taistot*. Tampereen yliopiston yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos, 6. Tampere: Vastapaino.
- Hyypä, H., Keski-Juopa, L. & Ruotsalainen, S. (2005)(toim.). ”*Ettemme olisi kuin lamppaat...*”*Syventäviä tekstejä organisaatioiden psykodynamiikasta ja tutkivasta työtoteesta*. Oulu: Metanoia-instituutti.
- Hämäläinen, K., & Tuomala, J. (2006). Työvoimapolitiittisten toimenpiteiden vaikutusten arviointi. *Työpoliittinen tutkimussarja*, 315.
- Hänninen, V. (1999.) Sisäinen tarina, elämä ja muutos. *Acta Universitatis Tamperensis* 696. Tampere University Press.
- Jauhiainen, R. & Eskola, M. (1994). *Ryhmäilmiö*. Juva: WSOY.
- Jokinen, A. Suoninen, E. & Whalström, J. (2000). Miten tavoittaa auttamistyön ydintä? Teoksessa A. Jokinen & E. Suoninen (toim.) *Auttamistyö keskusteluna. Tutkimuksia sosiaali- ja terapiatyön arjesta*. Tampere: Vastapaino.
- Jokinen, A., Juhila, K., & Suoninen, E. (1993). *Diskurssianalyysin aakkoset*. Tampere: Vastapaino.
- Jokinen, J. (2002). Aikuisopettajan identiteetti: Yksinäisestä sankariopettajasta tiimiytyneeseen yrittäjään? *Acta Universitatis Tamperensis*; 218. Tampere University Press.
- Jokinen, A. (2000). Narratiivit muutostyön resurssina. Teoksessa: A. Jokinen & E. Suoninen (toim.) *Auttamistyö keskusteluna. Tutkimuksia sosiaali- ja terapiatyön arjesta*, s. 131-166. Tampere: Vastapaino.
- Jokinen, A., & Suoninen, E. (2000)(toim.). *Auttamistyö keskusteluna. Tutkimuksia sosiaali- ja terapiatyön arjesta*. Tampere: Vastapaino.
- Julkunen, R., & Nätti, J. (1994). *Joustavaan työaikaan vai työn uusjakoon?* Tampere: Vastapaino.
- Julkunen, R. (2003). Tietotyön työkuulttuuri. Esimerkkinä työaikanormin synty. Teoksessa J. Kirjonen (toim.) *Tietotyö ja ammattitaito*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Järvinen, P. & Järvinen, A. (2000). *Tutkimustyön metodeista*. Tampere: Opinajan kirja, 153–163.
- Kalimo, R., & Toppinen, S. (1997). *Työuupumus Suomen työikäisellä väestöllä*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Kasvio, A., (1994). *Uusi työn yhteiskunta. Suomalaisen työelämän muutokset ja kehittämismahdollisuudet*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kasvio, A., & Nieminen, A. (1999). *Kilpailu työstä – Tutkimus globalisaatiosta, maailmanlaajuisesta työpaikkakilpailusta ja Suomen mahdollisuuksista*. Tampere University Press.

- Kaskisaari, M. (2004). Yhteiskuntakriittinen näkökulma työuupumustutkimukseen. *Työelämän tutkimus*, 1, 99-109.
- Katajisto, J. (1993). *Ammatilliset aikuiskoulutuskeskukset*. Opetushallitus.
- Kauppinen, T., Hanhela, R., Heikkilä, P., Kasvio, A., Lehtinen, S., Lindström, K., Toikkanen, J., Tossavainen, A. (2004) (toim.). *Työ ja terveys Suomessa 2003*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Kinnunen, U. & Feldt, T. (2005). Stressi työelämässä. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt, & S. Mauno (toim.). *Työ leipälajina*, s. 13-37. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koivisto, K., (2001). *Tunnista ja torju työuupumus*. Jyväskylä: Yrityskirjat.
- Komulainen, K. (1998). *Kotihiiriä ja ihmisiä. Retorinen minä naisten koulutusta koskevissa elämäkertomuksissa*. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja, 35. Joensuun yliopisto.
- Komulainen, K. (2000). Kertomukset, elämänmetaforat ja ydinretoriikat ohjauksen apuvälineinä. Teoksessa J. Onnismaa., H. Pasanen & T. Spangar (toim.). *Ohjaus ammattina ja tieteenalana*, osa 1. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kortteinen, M. (1992). *Kunnian kenttä. Suomalainen palkkatyö kulttuurisena muotona*. Hämeenlinna: Hanki ja jää.
- Koski, A. (2007). Työn eetoksena hyvä elämä tehostetun palveluasumisen yksikössä – Uutta moniammatillista työyhteisöä rakentamassa. *Acta Universitas Tampereensis* 1251. Tampereen Yliopisto.
- Kouvonen, A., Toppinen- Tanner, S., Kivistö, M., Huuhtanen, P., & Kalimo, R. (2003). ikääntyvien it-ammattilaisten hyvinvointi ja työuupumus taloudellisten suhdanteiden vaihtelussa. *Työelämän tutkimus*, 1, 73-85.
- Kurri, S., Martikainen, M., & Pohjonen, P. (1998). Ammatillisen aikuiskoulutuksen kvasimarkkinat. *Valtion taloudellinen tutkimuskeskus*. Helsinki: J-paino.
- Kvale, S. (1996). *InterViews. An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. California – London – New Delhi: Thousand Oaks, Sage Publications.
- Lehto, A-M., Sutela, H. (2004). Uhkia ja mahdollisuuksia. Työolotutkimusten tuloksia 1977-2003. *Tilastokeskus*. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Leskinen, A., Talka, A. & Pohjonen, P. (1997) (toim.). Ammatillisen aikuiskoulutuksen vaiheet. *Ammatillisten aikuiskoulutuskeskusten liitto r.y.n julkaisu*.
- Lindström, K. (toim.)(1994). *Terve työyhteisö – kehittämisen malleja ja menetelmiä*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Lindström, K., & Leppänen, A. (2002). *Työyhteisön terveys ja hyvinvointi*. Helsinki: Työterveyslaitos.

- Luoma, L., & Marjamäki, A. (2005). Liiketoiminnan muutoksen konstruointi. *Johtamistieteiden laitoksen pro gradu - tutkielma*. Tampereen yliopisto.
- Luukkanen, O. (2000). Opettaja vuonna 2010. *Opettajien perus- ja täydennyskeskuksen ennakkointihankkeen (OPEPRO) selvitys 15. Loppuraportti*. Opetushallitus 2000.
- Mauno, S., Kinnunen, U., & Ruokolainen M. (2007). Job demands and resources as antecedents of work engagement: A longitudinal study. *Journal of Vocational Behavior*, 70, 149-171.
- Mauno, S., Pyykkö, M., & Hakanen, J. (2005). Koetaanko organisaatiossamme työn imua? Työn imun yleisyys ja selittävät tekijät kolmessa erilaisessa organisaatiossa. *Psykologia*, 40, 16-30.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis. An expanded sourcebook*. (2. painos). London: Sage Publications Ltd.
- Moilanen, P., & Rähä, P. (2001). Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa: J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: näkökulmia aloittelevalle tutkijalla tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Mäkelä, K. (1990.). Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta*, s. 42-61. Helsinki: Gaudeamus.
- Mäkelä, K. (1990) (toim.). *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta*. Helsinki: Gaudeamus.
- Mäkikangas, A., Feldt, T., & Kinnunen, U. (2002). Positiivisen psykologian näkökulma työhön ja työhyvinvointiin. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt, & S. Mauno (toim.). *Työ leipälajina*, s. 13-37. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Newton, T. (1995). *"Managing" Stress. Emotions and Power at Work*. London: Sage Publications Ltd.
- Pantzar, E. (1998). *Oppimisympäristöjä etsimässä. Kolme tosikertomusta elävästä elämästä ja päätöstarina*. Tampereen yliopisto.
- Parmanne, P., & Siekkinen, S. (2005). Aktiivisen työvoimapolitiikan uusi aika. *Työpoliittinen aikakauskirja*, 2.
- Paunonen-Ilmonen, M. (2001). *Työnohjaus toiminnan laadunhallinnan varmistajana*. Helsinki: WSOY.
- Paunonen-Ilmonen, M. (2006). Työnohjaajien elinikäinen oppimisprosessi. *Osviitta, Suomen työnohjaajat ry:n jäsenlehti*, 2.
- Pohjonen, P. (1998). Ammatillinen aikuiskoulutus Suomessa. Teoksessa S. Kurri M. Martikainen & P. Pohonen. *Ammatillisen aikuiskoulutuksen kvasimarkkinat*, s. 20-48. Valtion taloudellinen tutkimuskeskus. Helsinki: J-paino.
- Pohjonen, P. (2001). Työssäoppiminen tarkasteltuna ammatillisen aikuiskoulutuksen ja työelämän näkökulmasta. *Acta Universitatis Tamperensis*, 844. Tampere University Press.

- Polo, S. (2004). Minästäkö kaikki riippuu? Ammatillisen aikuisopettajan valmiudet selviytyä muuttuvassa toimintaympäristössä. *Acta Universitatis Tamperensis*; 1043. Tampere University Press.
- Potter, J. (1996). Discourse analysis and constructionist approaches: Theoretical approaches. Teoksessa J. Richardson (toim). *Handbook of Qualitative Research Methods for Psychology and Social Sciences*, 125-140. Leicester. The British Psychology Society.
- Purhonen, A. (2004). Tiimitymisvauhdin vaihtelu aikuiskoulutuskeskuksissa. *Kasvatustieteiden tiedekunnan lisensiaatintutkimus*. Tampereen yliopisto.
- Rantanen, J. (2002). Globalisaation vaikutukset työorganisaatioihin. *Työterveiset*. Työterveyslaitoksen verkkolehti.
<http://www.ttl.fi/Internet/Suomi/Tiedonvalitys/Verkkolehdet/Tyoterveiset/2002-01/03.htm>
- Rasku, A. & Kinnunen, U. (2003). Job conditions and wellness among Finnish upper secondary school teachers. *Psychology and Health*, 18, 441-456.
- Riessman, C. (1993). *Narrative Analysis*. Newbury Park: Sage Publications Ltd.
- Rinne, R., & Vanttaja, M. (1999). Suomalaista aikuiskoulutuspolitiikkaa. Muutoksia ja jännitteitä 1980- ja 90-luvuilla. Aikuiskoulutusneuvosto ja Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos. *Koulutus- ja tiedepolitiikan osaston julkaisusarja*. Opetusministeriö.
- Rousseau, D. M. (1990). New hire perceptions of their own and their employer's obligations: A study of psychological contracts. *Journal of Organizational Behavior*, 11, 389-400.
- Saastamoinen M. (1999). Narratiivinen sosiaalipsykologia - teoriaa ja menetelmiä. Teoksessa J. Eskola (toim.). Hegelistä Harréen, narratiivista Nudistiin. *Kuopion yliopiston selvityksiä E*, s. 165-192, yhteiskuntatieteet 10. Kuopion Yliopisto.
- Schaufeli, W.B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement. *Journal of organisational Behavior*, 25, 293-315.
- Schaufeli, W., Salanova, M., González-Roma, V., & Bakker, A.B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *The Journal of happiness Studies*, 3, 71-92.
- Sennett, R. (2002). *Työn uusi järjestys. Miten kapitalismi kuluttaa ihmisen luonnetta*. Tampere: Vastapaino.
- Sennett, R. (2007). *Uuden kapitalismin kulttuuri*. Tampere: Vastapaino.
- Siltala, J. (2004). *Työelämän huonontumisen lyhyt historia. Muutokset hyvinvointivaltioiden ajasta globaaliin hyperkilpailuun*. (4. painos). Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Siltala, J. (2005). Nähdäänkö metsää puilta - vai pitääkö kutakin puuta tarkastella erikseen? *Työpoliittinen aikakauskirja* 4.
- Sihto, M. (1994). *Aktiivinen työvoimapolitiikka*. Tampere University Press.

- Silvennoinen, H. (2002). *Koulutus marginalisaation hallintana*. Helsinki: Gaudeamus.
- Simola, A. (2001). Työterveyshuolto-organisaation toiminta, sen henkilöstön henkinen hyvinvointi ja toiminnan tuloksellisuus. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research*, 188. University of Jyväskylä.
- Simola, A. & Kinnunen, U. (2005). Toimiva organisaatio henkilöstön hyvinvoinnin ja organisaation tuloksellisuuden kannalta. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt, & S. Mauno (toim.). *Työ leipälajina*, s.119- 141. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. (1983). Työnohjaustyöryhmän muistio, 13-29. Helsinki.
- Suomen aikuiskoulutuspolitiikan teematutkiminta - Katsaus suomalaiseen aikuiskoulutukseen ja OECD:n arviointiraportti. *Koulutus- ja tiedepolitiikan osaston julkaisusarja 2002:92*. Opetusministeriö.
- Talka, A. (1997.) Ammatillisen kurssikeskusten vaiheet lainsäädännön uudistuksen jälkeen. Teoksessa R. Leskinen, A. Talka & P. Pohjonen (Toim.): *Ammatillisen aikuiskoulutuksen vaiheet*. Ammatillisten aikuiskoulutuskeskusten liitto r.y. AIKE.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2003). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Uhmavaara, H., Nimelä, J., Melin, H., Mamia, T., Malo, A., Koivumäki, J., Blom, R. (2005). *Joustaako työ? Joustavien työjärjestelyjen mahdollisuudet ja todellisuus*. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Vanhera, J., Kivimäki, M., Pentti, J., & Theorell, T. (2000). Effect of change in the psychosocial work environment on sickness absence: a seven year follow up of initially healthy employees. *Journal of Epidemiological Community Health*, 54, 484-493.
- Vahtera, J., Kivimäki, M., & Virtanen, M. (2002) *Työntekijöiden hyvinvointi ja terveys kunnissa ja sairaalassa. Tutkittua tietoa ja haasteita*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Van der Doef, M. P., & Maes S. (1999). The job-demand-control (-support) model and psychological well-being: A review of 20 years of empirical research. *Work and Stress*, 13, 87-115.
- Varmola, T. (1996). Markkinasuuntautuneen koulutuksen aikakauteen? *Acta Universitatis Tamperensis* ser A, vol 524. Tampere University Press.
- Varmola, T., & Jokisuu, S., (1995). *Ammatillisten aikuiskoulutuskeskusten sisäinen ja ulkoinen muutos: Tutkimus toimintastrategioista Raahen, Tampereen ja Ylä-Savon seudulla*. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden laitos. Julkaisusarja A, nro:54.
- Vaso, J. & Vertanen, I. (2000). *Ammatillisen aikuiskoulutuksen opettajat 2000-luvun alussa. Opettajaprofiili ja ehdotuksia perus- ja täydennyskoulutuksen sisällöllisestä ja määrällisestä kehittämistarpeesta*. Helsinki: Opetushallitus.
- Wayne, S.J., Shore, L. M. & Liden, R. C. (1997). Perceived organizational support and leader – member exchange: A social exchange perspective. *Academy of Management Journal*, 40, 82-111.

Liite 1

Haastattelurunko:

-haastatteluihin tulevat saivat joko puhelimitse tai sähköpostilla lyhyen sanallisen kuvauksen gradun aiheesta sekä haastatteluja sovittaessa kysyin ja varmistin, että haastateltavilla on aikuiskoulutuskentältä työnohjaajakokemusta. Ennen haastattelua haastateltavat orientoituivat haastatteluihin seuraan tutkielmaani esittelevän kuvaukseni perusteella;

Tutkielman aiheena on ne ydin/perus teemat, jotka nousevat esiin määriteltäessä tämän päivän työelämää. Tutkin mitä nämä nykypäivän työelämää kuvaavat käsitteet tarkoittavat ja merkitsevät ihmisille; millaisia selityksiä ja syitä ihmiset näille käsitteille ja niiden takaa löytyville ilmiöille antavat. Minua kiinnostaa ihmisten kokemus työelämän ilmiöistä; miten määrittely vaikuttaa oman työn kokemiseen. Tarkastelen opetusalan, varsinkin aikuiskoulutuksen, muutoksia ja alan työntekijöiden kokemuksia työelämän ilmiöistä.

Tässä haastattelukysymysten runko/teemat:

- ✓ Mitkä tämän päivän työelämää kuvaavat ilmiöt tai käsitteet leimaavat aikuiskoulutusta?
- ✓ Millaisena näet aikuiskoulutuksen kentän työympäristönä
- ✓ Mitkä teemat esim. ohjauksissa nousevat esiin yhä uudestaan ja uudestaan
- ✓ Valitse 5 ydinkäsitettä, jotka kuvaavat hyvin aikuiskoulutuskentän nykytilaa. Sellaiset teemat, jotka tuntuvat olevan usein läsnä esim. ihmisten keskusteluissa työpaikoilla

- Miten ilmenevät (kuvailu)
- Miten, millä tavalla vaikuttavat työhön? (esimerkkejä)
- Mistä johtuvat? (syyt)
- Miten voisi poistaa, jos häiritsevät?
- Miten voisi lisätä, jos hyviä?
- Miten vaikuttaa ihmisten kokemukseen työstä?