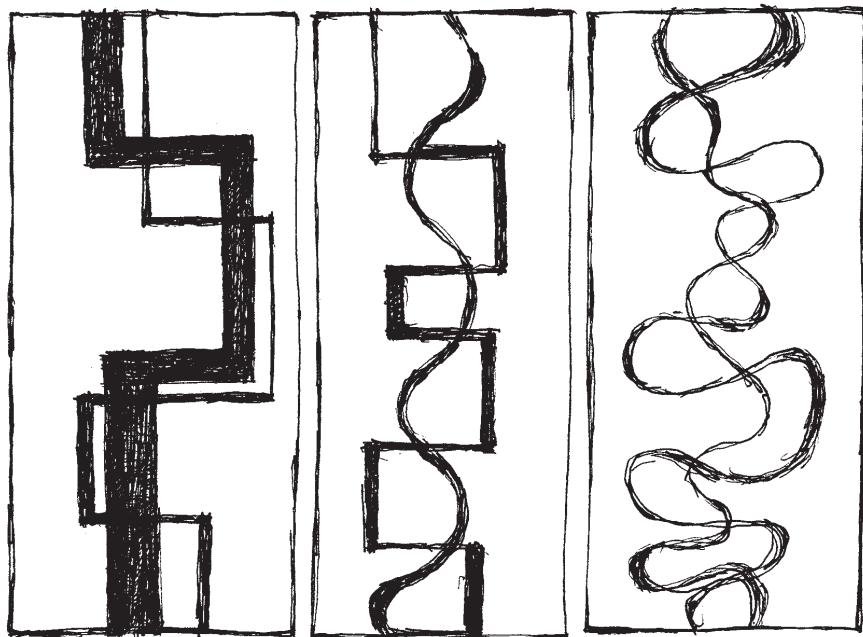


Päivi Niiranen-Linkama

Sosiaalisen transformaatio
sosiaalialan asiantuntijuuden
diskurssissa







ABSTRACT

Niiranen-Linkama, Päivi

Transformation of the social in the discourse of social work expertise

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2005, 200 p.

(Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research

ISSN 0075-4625; 272)

ISBN 951-39-2575-7

Summary

Diss.

The purpose of this study was to produce an interpretation of the social when discussing the expertise of social work in Finnish polytechnics. How do the professionals in social education and social work describe the social at ethical, practical and theoretical levels? How do they legitimate their expertise? The social was divided into three levels: social in societal, institutional and personal levels.

The study was based on the historical and cultural aspects of the social, on the aspects of social work expertise and on the philosophy of values. The study was made from the perspective of the critical discourse analysis. The main research material was based on the interviews of polytechnic teachers and students and on the interviews of employees in the social field. The persons interviewed were of different age and of different educational and working life backgrounds, and they were all women. The research material was divided into different categories called positions: subject, practical and epistemic positions. The interviews and discussions were analysed from the point of view of the critical discourse analysis but the material was also reflected in the light of research literature.

The results indicated that the meaning of the social at the societal level has weakened. Teachers referred to the social as 'those values' but did not analyze their values in detail. The speech of students, especially young students, consisted of describing the social more personally. Therefore, there seemed to be collective, universal values for the social among the teachers and employees but more personal values for the social among the students. The social at the institutional level (occupational, practical) turned the social into hegemonic talk of participation. Especially teachers but also social workers shared a discourse of participation. The students spoke more directly about helping people and clients, not so much about participation. Other discourses of institutional level established the legitimation of modern expertise by marking borderlines and underlining one's expertise. The personal social established two different kinds of discourses. One was a hegemonic discourse of the social as collective values in culture and the other was the talk of the marginalization of the social in society. The results indicated that historical and cultural issues have modified the discourses of the social and that institutional and societal changes modified those discourses as well.

Keywords: social values, professional teacherhood, vocational education and training, social work expertise

Authors's address Päivi Niiranen-Linkama
Department of Education
University of Jyväskylä, Finland

Supervisor Professor Anja Heikkinen
Department of Education
University of Jyväskylä, Finland

Reviewers Professor Veli-Matti Värri
Department of Education
University of Tampere

Docent Lea Henriksson
Department of Education
University of Tampere

Opponent Docent Lea Henriksson
Department of Education
University of Tampere

ALKUSANAT

Tahdon kiittää niitä monia tahoja, jotka ovat mahdollistaneet väitöskirjani valmistumisen. Vaikka tutkimukseni motiivi ja lähtökohta kumpuaa omasta kiinnostuksesta ja elämänhistoriasta, ovat monet ihmiset ja yhteisöt olleet mukana tässä prosessissa.

Ensimmäisenä haluan kiittää työni ohjaajaa, professori Anja Heikkistä, joka on kannustanut minua työni eri vaiheissa. Alun perin lisensiaatintyöksi suunniteltu tutkimus muotoutui vähitellen hänen ohjauksessaan väitöskirjaksi. Tutkimuksen kuluessa olen kokenut aina voivani keskustella työstäni, ja saavani myös henkilökohtaista tukea tutkimuksenteon vaihteleviin vaiheisiin.

Tutkimuksenteon riemun ja oivalluksen, mutta myös ahdistuksen tunteet olen voinut jakaa paitsi ohjaajani, myös hänen ohjaamansa jatko-opintoryhmän jäsenten kanssa. Kiitokset ryhmälle keskusteluista ja kannustuksesta ja erityisesti Mervi Frimanille ja Kati Soanjärvelle hyvistä opponoinneista.

Kaikkia haastatteluihin osallistuneita sosiaalialan opettajia, opiskelijoita ja työntekijöitä haluan kiittää sydämellisesti. Te olette olleet työni innoittajia – teidän avullanne sosiaalinen on saanut hahmon ja paikantunut tutkimukseeni.

Haluan kiittää myös ystäväpiiriäni kannustuksesta ja tuesta ja siitä, että he ovat vain olemassa. Lämminhenkisissä tapaamisissa ei tutkimukseni ole aina ollut pääosassa, mutta tutkimukseeni kohdistunut kiinnostus on kantanut eteenpäin.

Lähipiirin kannustus ja ymmärrys on ollut työlleni korvaamaton. Rakkaat kiitokset siitä. Kuten pieni kolmivuotiaamme ilmaisi – ilolle nauran ja surulle itken – molempia on tarvittu matkan varrella. Tutkimusta eteenpäin vievänä tekijänä tunnistan vanhempieni erilaisen, myötäelävän panoksen: isäni alati tutkimassa suomalais-ugrilaisia karttojaan ja äitini alati huolissaan – milloin sinä alat elää sitä oikeaa elämää? Väitöskirjaa tekevälle sisarelleni, Leenalle, kiitokset tuesta ja monista keskusteluista ja Hannalle kiitokset kielenhuollollisesta tuesta. Antille kiitokset tietoteknisestä avusta. Elämänkumppanilleni Vesalle kiitokset kärsivällisyydestä ja perusteellisuudesta, jotka ovat väistämättä olleet osa opinnoivaa ja joskus kaoottista elämäntapamme. Kiitokset lähipiirin kannustuksesta myös erilaisin pääoman muodin.

Tutkimuksen kieliasuun liittyvien kysymysten ratkaisusta kiitokset FM Pia Paakkunaiselle. Kiitokset myös julkaisusarjan tieteelliselle toimittajalle professori Leena Lauriselle ja julkaisusihteeri Marja-Leena Tynkkyselle. Taiteilija Risto Junnilaiselle kiitokset kannen taiteellisesta asusta.

Kiitän jatko-opintoihin suunnatusta taloudellisesta tuesta Mikkelin Ammatti-korkeakoulua.

Lopuksi erityiset kiitokset tutkimuksen esitarkastajille professori Veli-Matti Väärille ja dosentti Lea Henrikssonille heidän rakentavasta ja kriittisestä palautteestaan.

Mikkelissä kesäkuun 20. päivänä 2005

Päivi Niiranen-Linkama

KUVIOT

KUVIO 1	Diskurssin kolmidimensionaalinen malli	67
---------	--	----

TAULUKOT

TAULUKKO 1	Tutkimusasetelma	60
TAULUKKO 2	Haastateltavat.....	64
TAULUKKO 3	Yhteiskunnallisen sosiaalisen puhetavat opettajilla	81
TAULUKKO 4	Yhteiskunnallisen sosiaalisen puhetavat työntekijöillä ...	83
TAULUKKO 5	Yhteiskunnallisen sosiaalisen puhetavat opiskelijoilla	86
TAULUKKO 6	Persoonallisen sosiaalisen puhetavat opettajilla	97
TAULUKKO 7	Persoonallisen sosiaalisen puhetavat työntekijöillä	102
TAULUKKO 8	Persoonallisen sosiaalisen puhetavat opiskelijoilla	110
TAULUKKO 9	Erottautumisen ja kehittämisen eetoksen puhetavat opettajilla.....	129
TAULUKKO 10	Erottautumisen ja kehittämisen eetoksen puhetavat työntekijöillä	133
TAULUKKO 11	Erottautumisen ja kehittämisen eetoksen puhetavat opiskelijoilla.....	135
TAULUKKO 12	Osallisuuden puhetavat opettajilla	144
TAULUKKO 13	Osallisuuden puhetavat työntekijöillä.....	151
TAULUKKO 14	Osallisuuden puhetavat opiskelijoilla	156
TAULUKKO 15	Episteemiset ja sosiaalipedagogiset puhetavat opettajilla.....	167
TAULUKKO 16	Episteemiset ja sosiaalipedagogiset puhetavat työntekijöillä	169
TAULUKKO 17	Episteemiset ja sosiaalipedagogiset puhetavat opiskelijoilla.....	173

SISÄLLYS

ABSTRACT

ALKUSANAT

KUVIOT JA TAULUKOT

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	11
1.1	Sosiaalinen liikkeessä	11
1.2	Tutkimuksen kohdentuminen ja jäsentyminen kasvatustieteiden tutkimukseen	12
1.3	Sosiaalialan koulutus ja sosiaalialan työ	15
1.4	Diskurssit ja valta tutkimuksen metodologisena avaimena	18
1.5	Tutkimuksen rakenne	19
2	YHTEISKUNNALLINEN SOSIAALINEN	21
2.1	Yhteiskunta, yhteiskunnallinen, sosiaalinen	21
2.2	Yhteisyyden etsimisen ja muotoutumisen aikaa	23
2.3	Kansalaisuus ja osallisuus	25
2.4	Yhteiskuntakäsitys ja sosiaalialan toimijoiden itseymmärrys	27
3	KAMPPAILUJA SOSIAALIALAN SOSIAALISESTA	31
3.1	Universalismi hyvinvointivaltiollisena perintönä	31
3.2	Sosiaalipalvelujen muotoutumisen politiikkaa	35
3.3	Uusliberalistinen käänne – sosiaalialan palvelujen uutta politiikkaa	39
3.4	Sosiaalialan työssä kamppaileva sosiaalinen	44
4	PERSOONALLINEN SOSIAALINEN	52
4.1	Arvojen yhteisyys	52
4.2	Arvojen ontologiaa	54
4.3	Persoonallinen sosiaalinen arvojen eetoksessa	55
5	SOSIAALISEN RAKENTUMINEN TOIMIJOIDEN PUHUNNOISSA ...	59
5.1	Tutkimustehtävä ja tutkimusasetelma	59
5.2	Kriittinen diskurssianalyysi lähestymistapana	60
5.3	Tutkimusaineisto	63
5.4	Aineiston analyysi	65
5.5	Tutkijan positio	69
6	SOSIAALISEN KERROSTUMAT TOIMIJOIDEN PUHUNNOISSA	72
6.1	Yhteiskunnallinen sosiaalinen sosiaalialan asiantuntijuuden diskurssissa	73
6.1.1	Tämä on sitä perustyötä, jota ihmiskunnan hyvinvoinnin eteen tehdään – opettajahaastattelut	73

6.1.2	Uusia palvelumalleja, palveluja laadukkaasti - työntekijähaastattelut	81
6.1.3	Kuka on se kunkku, kenen takia just sosiaalityötäkin tehdään - opiskelijahaastattelut	83
6.1.4	Hyvinvointivaltiollisen ajattelun portinvartijoina	87
6.2	Persoonallinen sosiaalinen sosiaalialan asiantuntijuuden diskurssissa	88
6.2.1	Kykyä semmisiin eettisiin ratkaisuihin ja arvovalintoihin - opettajahaastattelut	89
6.2.2	Mitähän se on se korkeakoulututkinnon ihmisen työ - työntekijähaastattelut	97
6.2.3	Ihminen on aina arvokas, on se sitten minkälainen vaan - opiskelijahaastattelut	102
6.2.4	Arvolliset vai arvottomat - persoonallinen sosiaalinen puntarissa	111
6.3	Uudelleenmäärittyvä sosiaalinen ja sosiaalialan työ	113
6.3.1	Miten niin kuin ne koulutukselliset tehtävät jakautuu - ettei toinen tuu toisen alueelle - opettajahaastattelut	113
6.3.2	Jos tarvitaan tämmöistä erityisohjaamista ja -osaamista, niin siellähän tämä ammattikorkeakoulu on just paikallaan - työntekijähaastattelut	130
6.3.3	Käytännönläheisyys ja sitten myös tämä korkeakoululähei- syys, että on tietopohjaa - opiskelijahaastattelut	133
6.3.4	Erottautuminen ja kehittäjyyden eetos - modernia asiantuntijuutta, yhteiskunnallista hallintaa vai aitoa ja kriittistä kehittämistä	135
6.4	'Osallisuus' uutena moraalijärjestyksenä	138
6.4.1	Niiden ihmisten mukaan ottaminen entistä aktiivisemmin - opettajahaastattelut	138
6.4.2	Oon siellä mukana ja tehdään niitä tavallisia asioita joita perhe tekis ilman muakin - työntekijähaastattelut	144
6.4.3	Vertaisten kanssa toimimista - opiskelijahaastattelut	151
6.4.4	Asiantuntijuuden poliittinen ja yhteiskunnallinen positio osallisuuden vedenjakajana	156
6.5	Episteeminen ja sosiaalipedagoginen diskurssi sosiaalisen kiinnittäjänä ja sosiaalialan asiantuntijuuden legitimoijana	159
6.5.1	Sosiaalisen ja pedagogisen paikantamista - opettajahaastattelut	159
6.5.2	'Sosiaalipedagogisen' toisintoja työelämässä - työntekijähaastattelut	167
6.5.3	'Sosiaalipedagogisen' toisintoja sosiaalialan koulutuksessa - opiskelijahaastattelut	170
6.2.1	Osallisuuden vahvistaminen, opillisuuden rakentaminen ja episteemiset kamppailut ammatillisena legitimoitina ..	173

7	DISKUSSIO	176
7.1	Tutkimuksen luotettavuuden arviointia	176
7.2	Yhteiskunnallisen sosiaalisen puolustus - sosiaalisen muuntuminen viitteellisiksi arvoiksi?	179
7.3	Persoonallinen sosiaalinen - hallinnan ja luopumisen kohtauspisteessä	181
7.4	Sosiaalialan modernin asiantuntijuuden rakentuminen	182
7.5	Osallisuuden puhetavan hegemonisoituminen - uusi moraalijärjestys	185
7.6	Koditon sosiaalinen?	186
	SUMMARY	188
	LÄHTEET	191

1 JOHDANTO

1.1 Sosiaalinen liikkeessä

Yhteiskunnallisissa muutostilanteissa myös käsitteet ovat 'liikkeessä'. Kangas (2001) tarkastelee väitöskirjassaan yhteiskunnallisen muutoksen yhteyttä sosiologian 'yhteiskunta'-käsitteeseen. Hän toteaa saksalaisen historioitsijan Koselckin tavoin, että yhteiskuntaa kuvaavat poliittissosiaaliset käsitteet ovat kontekstisidonnaisia ja niiden merkitys muuttuu yhteiskunnallisen muutoksen myötä. Käsitteet voivat olla sekä muutosten ilmaisijoita että niiden alkuunpanijoita tai taustavoimia. (Kangas 2000).

'Sosiaalisen' asema yhteiskunnassa lienee eräs 'liikkeessä oleva' käsite. Sosiaalisen käsitteen uudelleenarviointi liittyy kiinteästi koko yhteiskunnan käsitteen uudelleenarviointiin. Globalisaatiokeskustelijat puhuvat modernin yhteiskuntakäsitteen kestävämmästä rajoittuneisuudesta. Jo aikaisemmin alkaneessa keskustelussa modernin kriisistä ja postmodernista on yhteiskunta-käsitteen esitetty käyneen kestävämmäksi liiallisen vahvuutensa vuoksi. Ranskalainen sosiologi Alain Touraine on muotoillut tämän näkökannan yleistämällä modernin yhteiskuntaideaksi Durkheimin kehittelemän luonnehdinnan omalakisesta yhteiskunnasta; moderniteetti on aina yhdistetty yhteiskunnan rakentamiseen, jossa mekaaninen yhteiskunta muutettiin organismiksi, *sosiaaliseksi ruumiiksi*, jonka jokainen elin myötävaikutti sen sujuvaan toimimiseen. Tällainen yhteiskunta ilmenee Tourainen mukaan edelleen virallisissa diskursseissa, mutta se on menettänyt voimaansa. Olemme oppineet puolustamaan yksilöitä kansalaisia ja yhteiskuntaa vastaan ja näkemään kontrollia ja manipulaatiota siinä, mitä kerran kutsuimme integraatioksi. (Touraine 1995, 144–145; sit. Kangas 2001.)

Tourainen esittämää muutostilannetta on mahdollista perustella esimerkiksi havainnolla kansalaisyhteiskunnan suosiosta. Uusi luottamus 'yhteisöjen' mahdollisuuteen ja parantavaan voimaan onkin yksi puoli yhteiskunnan aseman heikentymisessä, niin vaihtelevista lähtökohdista kuin yhteisöjen korostamiseen onkin päädytty. Yksi tärkeä muutospiirre on ollut se, että sosiaalisen pro-

testin muoto on muuntunut hallinnoinnin uusiksi periaatteiksi, hallinnoinniksi yhteisöjen kautta. (Rose 1999; Kettunen 2003).

Yhteiskunnan käsitteellä on silti yhä voimaa. Kettunen (2003) toteaa, että sen avulla voidaan arvioida jatkuvuutta ja katkoksia. Esimerkkinä tästä Kettunen mainitsee 1990-luvun poliittisen sanaston muutoksena hyvinvointivaltion käsitteen korvautumisen pitkälti hyvinvointiyhteiskunnan käsitteellä. Monimielisyytensä vuoksi hyvinvointiyhteiskunta voi olla myös käyttökelpoinen käsite. Sen avulla voidaan muun muassa kätkeä hyvinvointivaltiota koskevia risiriitoja. Hyvinvointiyhteiskuntaa kannattavalla voi olla taka-ajatuksena ensiksikin ”holhoavan” hyvinvointivaltion kritiikki, jolloin yhteiskunta assosioituu kansalaisyhteiskuntaan ja yksityisten ja vapaaehtoisten toimijoiden arvostamiseen. Toiseksi hyvinvointiyhteiskunta soveltuu myös hyvinvointivaltion legitiimiyden puolustamiseen; yhteiskunta voidaan kiinnittää pitkään pohjoismaiseen traditioon, jossa yhteiskunta on tarkoittanut yleistä ja julkista vastakohtana erityiselle ja yksityiselle. (Kettunen 2003, 205–207.)

Miten sosiaalisen liikeelläolo näkyy yhteiskunnassa instituutioiden ja hyvinvointityön ammattien tasolla? Juuri sinne voisi arvioida sosiaalisen liikkeen heijastuvan. Entä miten sosiaalinen jäsentyy yksittäisen sosiaalialan toimijan puheessa – millaisissa konteksteissa hän liikkuu määritellesään sosiaalista?

1.2 Tutkimuksen kohdentuminen ja jäsentymisen kasvatustieteiden tutkimukseen

Keskustelu uusista tavoista tulkita asiantuntijuutta yhteiskunnassa on tuonut mukanaan uusia käsitteitä kuten *avoin asiantuntijuus*, *reflektiivinen asiantuntijuus*, *toisen asteen asiantuntijuus* ja *uudet ekspertit*. Osa keskustelusta on pohdintaa yhteiskunnan asiantuntijavaltaistumisesta ja tiedollistumisesta, mutta myös kiisteilyä epäluottamuksesta ja vastustuksesta asiantuntijoita kohtaan. Erityisesti suhteellisen suljetuksi tulkittu professionaalinen asiantuntemus on haluttu samalla problematisoida ja avata. Saman asian voi muotoilla toisinkin – kysymällä, mitä tapahtuu, kun ammatit ja samalla asiantuntijuus ovat liikkeessä (Henriksson & Wrede 2004)?

Pirttilä (2002) toteaa, että asiantuntemusta on alettu vähitellen avata mikrotason sosiologisessa tutkimuksessa. Pirttilän mukaan tutkimuksessa kysytään, mitä tapahtuu asiantuntijatyössä ja erityisesti asiantuntijan ja asiakkaan vuorovaikutustilanteessa. Samalla tutkimus on kiinnostunut yhä enemmän asiantuntijapuheen analyysistä. (Pirttilä 2002, 11–17.)

Metodisesti asiantuntijatutkimusta voidaan jäsentää kolmeen orientaatioon: diskurssianalyttiseen, retoriikka-analyysiin ja etnometodologiaan. Diskurssianalyttisesti orientoitunut asiantuntijatutkimus etsii tutkittavasta kohteesta erilaisia puhetapoja ja kielellisiä rakenteita. Asiantuntijakäytännöt mielletään erilaisina asiantuntemus- ja maallikkodiskursseina, jotka ovat jatkuvan sosiaalisen konstruoinnin tuotteita. Myös retoriikka-analyysissä asiantuntijuutta

tulkitaan kielellisesti – siinä asiantuntija pyrkii osoittamaan oman toimintansa oikeutetuksi käyttäen erilaisia vakuuttelun tapoja. Etnometodologisesti suuntautuneen asiantuntijuuden vuorovaikutuksen tutkijat kuvaavat erilaisia sosiaalisia tilanteita. He etsivät niitä sosiaalisen käyttäytymisen muotoja, jotka tekevät asiantuntemuksen mahdolliseksi. Asiantuntijat ja asiantuntijaryhmät ovat heille erityisellä tavalla muista sosiaalisesti poikkeavia ihmisiä ja kansanryhmiä, joilla on *oma todellisuutensa*.

Asiantuntemuksen avautumista ja muodonmuutosta voidaan lähestyä myös makrotasolta käsin. Asiantuntemuksen sosiaalista dynamiikkaa jäsenetään osana koko kulttuurin ja yhteiskunnan murrosta. Modernin yhteiskunnan *uuden eksperttiyden* tutkimusta kiinnostaa muun muassa se, miten asiantuntijat säilyttävät legitimiin asemansa. Kiinnostavana pidetään esimerkiksi sitä, miten eri asiantuntijakäytännöissä tulkitaan nykyajan riskejä, epävarmuutta, tietoa ja tietämättömyyttä. Tutkimuksessa kysytään myös sitä, kuinka asiantuntijat saavuttavat luottamuksen niin julkisuudessa kuin asiakassuhteessaan. (Pirttilä 2002, 11–17.)

Aikalaisanalyttisinä asiantuntemustutkimuksina voidaan pitää esimerkiksi Foucault'n metateoreettisia tulkintoja tieto-valta-suhteista ja siitä, kuinka modernit subjektit luovat itsensä moderniin asiantuntemukseen turvautuen. Myös monet sosiologit (esim. Beck 1990; Giddens 1995, 119) sisällyttävät *suuriin kertomuksiinsa* sivujuonina tarinat modernista asiantuntemuksesta. Heille asiantuntemus tarkoittaa verkostoasiantuntemusta, jälkimodernia asiantuntemusta, osoitusta yhteiskunnan kaikkivaltaisesta reflektoitumisesta tai vaikkapa riskiasiantuntemusta. Yhteistä näille tulkinnoille on Pirttilän (2002) mukaan se, että yhteiskunnan tulkitaan käyvän syvää rakennemuutosta, jota nykymoderni asiantuntemus on vahvasti tuottamassa. (Pirttilä 2002, 11–17.)

Suomalainen sosiaalialan asiantuntijuutta käsittelevä tutkimus on suuntautunut muun muassa yhden erityisen ammattikunnan, sosiaalityöntekijöiden, tutkimukseen (Karvinen 1996; Mutka 1998). Sosiaalialan professionalistumisprosessia ja hoivan ammatillistumista hyvinvointivaltiolliseksi palkkatyöksi ovat tutkineet esimerkiksi Simonen (1990), Henriksson (1989) ja Satka (1995). Tulkintoja sosiaalialan asiantuntijuudesta ja osaamisesta on eritellyt esimerkiksi Borgman (1998). Asiantuntijapuhe ja asiantuntijoiden vuorovaikutus ovat olleet myös erittelyn kohteena erityisesti sosiaalityössä (esim. Suoninen 1997).

Hyvinvointityön ammattien sosiaalitieteellinen tutkimus on viime vuosina vilkastunut hyvinvointipolitiikan uusien linjauksien myötä. Ammattien ja työnjakojen muutos on luonut tarpeen tarkastella ammatteja laajassa yhteiskunnallisessa kontekstissa. Tästä tutkimuksesta esimerkkinä on Henrikssonin ja Wreden (2004) toimittama teos *Hyvinvointityön ammatit*, joka liittyy laajempaa terveydenhuollon ammattien muutosta tarkastelemaan tutkimushankkeeseen.

Paikannan oman tutkimukseni edellä mainituissa keskusteluissa mikro- ja makrotasojen väliin – modernin yhteiskunnan 'uuden eksperttiyden' mutta myös hyvinvointityön ammattien tutkimukseen liittyvänä (vrt. Pirttilä & Eriksson 2002; Henriksson & Wrede 2004). Tutkimuksessani on myös foucaultlainen vire – olen kiinnostunut vallan ja asiantuntijuuden suhteista ja siitä, miten modernin yhteiskunnan toimijat luovat subjektiuttaan, ammattilaisuuttaan ja asi-

antuntijuuttaan. Kiinnittyykö sosiaalialan asiantuntijuus ja itseymmärrys sosiaaliseen, kuten voisi olettaa, vai tuottaako sosiaalisen liike muutoksen myös ammatilliseen itseymmärrykseen?

Kasvatustieteen jaossa paikannan tutkimukseni aikuiskasvatuksen alueelle ammattikasvatuksen kulttuuriseen tutkimukseen, jossa keskeistä on ammattikasvatuksen tarkastelu suhteessa yhteiskunnalliseen työnjakoon mutta myös ammattikasvatuksen päämääriin ja arvoihin (esim. Heikkinen 2001; Tiilikkala 2004; Friman 2004). Tutkimukseni keskiössä on, miten sosiaalialan toimijat luovat subjektiuttaan tai ammattikasvatuksellisemmin ilmaistuna, rakentavat ammatillista identiteettiään, yhteiskunnan muutoksessa, jossa sosiaalisen kiinnostusteet näyttävät hämärtyvän. Tutkimuksella on kiinnekohtia myös filosofiseen kasvatustutkimukseen, jossa keskeistä on tarkastella juuri kasvatuksen ja kasvattajuuden arvolähtökohtia (esim. Puolimatka 1999).

Tutkimustehtäväni on jäsentää *sosiaalisen* merkitystä ja tulkintaa osana sosiaalialan asiantuntijuutta ja ammatillista itseymmärrystä sosiaalialan ammattikorkeakoulun kontekstissa. Tutkimuksessa sosiaalisen tuottajina, puhujina, ovat sosiaalialan opettajat, työntekijät ja opiskelijat. Tutkimukseni alkusysäyksenä pidän sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen alkuvaiheessa syntyneitä tarvetta jäsentää ja selvittää sosiaalialan koulutuksen perusteita, olinhan itsekin mukana suunnittelemassa tuota koulutusta. Rekonstruoin silloisen kiinnostukseni liittyneen sosiaalialan koulutuksen tietoperustaa koskeviin kysymyksiin. Sosiaalialan käsitteistön määrittely seuraavassa kappaleessa antaa kuvan sen monitahoisuudesta ja siitä, että tietoperustaan liittyvistä kysymyksistä käydään moni-ilmeistä ja osittain kiivastakin keskustelua yhtäällä sosiaalialan sisällä ja toisaalla mm. suhteessa sosiaalityöhön ja terveysalan työhön. Myös halu ymmärtää syvemmin, kriittisesti ja laajasti, asiantuntijuutta on eräs tutkimustani motivoiva tekijä.

Koulutuksessa on keskeistä, millaisen arvopohjan varaan se rakennetaan ja miten arvot kyetään välittämään koulutettaville. Sosiaalisen arvopohjan näyttäessä vähitellen rapautuvan yhteiskunnassa myös sosiaalialan ammattikorkeakoulutus ja sen toimijat ovat joutuneet eräänlaiseen äänettömään jaakobinpainiin arvojen kanssa. Ammattikorkeakoulu-uudistuksen myötä liittyminen institutionaalisella tasolla monialaiseksi tuottavuutta painottavaksi koulutusorganisaatioksi lienee osaltaan havahduttanut arvioimaan uudelleen sosiaalialan koulutusta mutta myös koko yhteiskuntaa kannattelevia arvoja. Yksi tutkimustani eteenpäin vievä voima on ollutkin tämän tilanteen tarkastelu kriittisesti etäämpää ja uusista tutkimuksellisista näkökulmista.

Tutkimukseni alkuvaiheessa kiinnostukseni kohdistui lähinnä asiantuntijuutta kuvaaviin jäsentelyihin ja malleihin. Tutkimuksen edetessä kiinnostuin kuitenkin melko pian laajemmin asiantuntijuuden taustalla olevista tekijöistä. Yhtäällä foucaultlainen näkökulma valtaan ja toisaalla kriittinen diskurssianalyysi, joihin tutkimuksenteossa olen saanut perehtyä, mahdollistavatkin tällaisen laajemman kriittisen asiantuntijuuden tarkastelun. Diskursiivisten puhuntojen pohjalta pyrin konstruoimaan näkemystä sosiaalialan ammatillisesta asiantuntijuudesta suhteessa niihin yhteiskunnallisiin, institutionaalsiin ja kult-

tuurisiin käytänteisiin, joissa sosiaalialan koulutus toimii. Tutkimuksen teoreettiset osat toimivat siten näitä käytänteitä kuvaavana kehyksenä.

Tutkimuksen edetessä on ollut tarpeellista myös tiivistää näkökulmaa sosiaalialan asiantuntijuuteen. Universaalin sosiaalisen idea, joka on kypsytynyt vähitellen tutkimuksen edetessä, tarjosi yhden tavan tiivistää ja kohdentaa asiantuntijuustarkastelua mielekkäällä tavalla. Universaalin idea on toiminut myös eräänlaisena työhypoteesina – miten universaali sosiaalinen on paikantunut ja paikantuu sosiaalialan asiantuntijuutta koskevassa keskustelussa. Tutkimuksen kuluessa työhypoteesi on myös muuntunut – se on saanut hegemonisen sosiaalisen piirteitä. Omaksumaani makrotarkasteluun universaalin sosiaalisen näkökulma sopii paremmin kuin esimerkiksi sosiaaliseen asiantuntijuuteen yhtä lailla liittyvä käytännöllisempi *erityisen sosiaalisen* näkökulma, joka siten jää vähemmälle.

Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen ja yleensäkin sosiaalialan koulutuksen yhtenä tehtävänä voidaan pitää *kykyä argumentoida sosiaalista*. Tarkastelen sosiaalista sosiaalialan asiantuntijuuskäsityksissä *liikkuvana* diskurssina. Yritän paikantaa ja nimetä sosiaalista tässä diskurssissa ja luoda samalla kuvaa sosiaalialan ammatillisesta itseymmärryksen ja sosiaalisen asiantuntijuuden muotoutumisesta. Sosiaalisen diskurssia ovat muokanneet ja parhaillaankin muokkaavat kulttuuriset, yhteiskunnalliset ja taloudelliset muutokset sekä sosiaalialan työn ja koulutuksen historiassa tapahtuneet muutokset. Muutos onkin otollinen ja kiinnostava tilanne tarkastella kyseisiä käsitteitä myös siksi, että muutostilanne aktivoi helposti valtaan liittyviä tekijöitä.

1.3 Sosiaalialan koulutus ja sosiaalialan työ

Ammattikorkeakoulu-uudistuksen taustalla yhtenä tekijänä on ollut visio sosiaalisten käytäntöjen muuttamisesta ja *uudenlaisesta asiantuntijuudesta*, joihin uuden korkeakoulumuodon odotetaan vastaavan. Ammattikorkeakoululain mukaan ammattikorkeakoulujen tehtäväksi on määritelty korkeakouluopetuksen antaminen ammatillisiin asiantuntijatehtäviin. Lisäksi tehtävänä on sellaisen tutkimus- ja kehitystyön harjoittaminen, joka tukee työelämää ja aluekehitystä. Sosionomien osaamista voidaan luonnehtia toisaalta käytännöllisinä asiakastyön valmiuksina ja toisaalta tutkimus- ja kehittämistoiminnan valmiuksina.

Sosiaalialan koulutusohjelmat ovat olleet mukana ammattikorkeakoulutuksen kokeiluvaiheesta alkaen. Sosionomi-koulutusta toteutetaan 23 ammattikorkeakoulussa, pääsääntöisesti sosiaali- ja terveystieteiden koulutusyksiköissä yhtenä koulutusohjelmalla muiden koulutusalan ohjelmien joukossa. Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen valtakunnallisessa arvioinnissa todetaan, että sosiaalialan koulutusohjelmat ovat melko hyvin vakiintuneet ja niiden selkeyttä ja kansallista samansuuntaisuutta vahvistaa sosiaalialan koulutusverkoston tekemä strategiatyö. Ammattikorkeakoulutuksen vakiintumisprosessi on ollut monipuolinen – koulutukset ovat käynnistyneet eri tahtiin. (Murto, Rautniemi et

al. 2004.) Tässä tutkimuksessa mukana olevat ammattikorkeakoulut ovat pääsääntöisesti ensimmäisinä vakinaistettuja.

Tutkimuksen kohderyhmänä ovat ammattikorkeakoulujen sosionomikoulutukseen läheisesti kytkeytyvät toimijat mutta keskusteluissa tulee esille myös sosionomikoulutuksen rajapintoja toisen asteen lähihoitajakoulutuksen ja yliopistollisen sosiaalityön sekä varhaiskasvatuksen koulutuksen kanssa. Näissä keskusteluissa on mukana myös sosiaalialan koulutuksen kehityshistoriaa (esim. Vuorikoski 1993), mutta rajaan sen tarkemman käsittelyn työni ulkopuolelle. Sosiaalialan koulutus jäsentyy suomalaiseen *koulutusjärjestelmään* siten, että toisen asteen ammatillisesta koulutuksesta valmistuu lähihoitajia sosiaali- ja terveysalan asiakastyön perustehtäviin. Korkea-asteen koulutus jakaantuu ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen kesken siten, että ammattikorkeakoulujen sosiaalialan koulutusohjelmista valmistuu sosionomeja (amk) ja yliopistoista sosiaalityöntekijöitä.

Sosionomit ja sosiaalityöntekijät, mutta myös terveysalan ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneet, hakeutuvat töihin muun muassa erilaisiin asiakastyön ja kehittämisen tehtäviin sosiaali- ja terveysalalla, kolmannella sektorilla sekä yrittäjiksi. Yliopistoista valmistuvat varhaiskasvatuksen kandidaatit hakeutuvat myös osittain samoille työmarkkinoille, esimerkiksi päivähoitoon, sosionomien (amk) kanssa. Koulutuksen, tehtävien ja työkenttien läheisyys tuottaakin sosiaali-, terveys- ja kasvatusaloilla ristiriitoja ja jännitteitä (esim. Filppa & Horsma 2003; Murto, Rautniemi et al. 2004, 41), vaikka työmarkkina-asemia ja työelämän nimikkeitä on pyritty selkeyttämään muun muassa lainsäädännön avulla.

Sosiaaliala käsitteenä on käytännössä vakiintunut kuvaamaan koko sosiaalihuollon kenttää työalana (vrt. sosiaali- ja terveysala) (esim. Borgman 1998). *Sosiaalialan työstä* puhutaan muun muassa silloin, kun halutaan kuvata erikseen sosiaalityötä ja sosiaalialan työtä *suomalaisessa kontekstissa*. *Sosiaalityö* puolestaan viittaa suomalaisessa kontekstissa kapeimmillaan lainsäädännön pohjalta tehtävään sosiaalityöhön. Jos sosiaalityö määritellään laajemmin (oppialana, työnä) niin sosiaalityö ja sosiaalialan työ voidaan nähdä *lähekkäisinä* ja *osin päällekkäisinä* käsitteinä. (esim. Borgman 1998.) Esimerkiksi kentällä työskentelevät sosiaalialan työntekijät, tässäkin tutkimuksessa, käyttävät sosiaalityön käsitettä usein edellä mainitussa laajassa merkityksessä puhuessaan omasta työstään.

Laaja näkemys sosiaalityöstä sopii yhteen sosionomikoulutuksen sosiaalialan työ -käsitteen kanssa. Sosiaaliala ja sosiaalialan työ ovat kuitenkin edelleen käsitteinä epämääräisiä yleiskäsitteitä. Edelleen rinnakkaisina käsitteinä sosiaalialan työlle voidaan pitää termiä *sosiaalinen työ*. Tällöin mukaan voitaisiin liittää myös kolmannen sektorin uudelleen vahvistumassa oleva työalue, jota voidaan luonnehtia jo historiansa perusteella yhtenä sosiaalisen työn (sosiaalityön) kenttänä (esim. Toikko 2005).

Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen ydinosaamisen kuvauksessa sosiaalityöllä viitataan yhteen sosiaalialan ammatillisista tehtäväalueista. Muina sosiaalialan työn tehtäväkenttinä mainitaan kasvatus-, opetus- ja ohjaustehtävät, kuntoutuksen, ohjauksen ja sosiaalisen tuen tehtävät sekä palvelutuotanto-, johtamis- ja kehittämistehtävät (Borgman, Dal Maso et al. 2001). Kansainvälisesti tarkasteltuna sosiaalialan työn ja sosiaalityön kategorisoiva erottaminen toi-

sistaan ei saa tukea, vaan vallalla on laaja näkemys sosiaalityöstä vaikka ammatillinen ja yliopistollinen sosiaalialan koulutus erityvätkin joissakin maissa.

Kaiken kaikkiaan käsitteellinen määrittely sosiaalialan työssä ja sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksessa on kirjava: puhutaan palveluohjauksesta, sosiaalisesta tuesta ja kuntoutuksesta, huolenpitytyöstä, kuntouttavasta työstä, vammaistyöstä, lastensuojelusta, perhetyöstä, sosiaalipedagogisesta työstä jne. (Borgman, Dal Maso et al. 2001). Käsitteiden kirjavuus johtuu muun muassa siitä, että sosiaalialan työtä voidaan määrittää hyvin monialaisesti ja -tieteellisesti. Monitieteinen tietoperusta tarkoittaa, että sosiaalisia ilmiöitä tarkastellaan muun muassa sosiaalityön sosiaalipolitiikan, sosiaalipedagogiikan, kasvatustieteen, psykologian, palvelujärjestelmätietouden ja eettisen tietouden kautta (esim. Murto, Rautniemi et al. 2004). Jännitteet käsitelmäärittelyissä ovat hyödyllisiäkin – ne pakottavat argumentoimaan sosionomikoulutuksen perustan rakentamiseksi.

Jos sosiaalialan työn ja sosiaalityön suhdetta halutaan argumentoitavan, siitä seuraa tiettyjä asioita. Sosiaalityö voidaan nähdä pelkästään oppiaineena (ja siten oppialana) sosionomikoulutuksessa. Sosiaalialan työtä voidaan puolestaan määrittellä pelkästään kelpoisuusehtojen ja siten lainsäädännön pohjalta tai suhteessa koulutustasoon. Edellä kuvatut käsite-epäselvyydet voidaan myös sivuuttaa ja rakentaa sosionomikoulutuksen perustaa omalle maaperälleen. Toisaalta voidaan hyväksyä laaja sosiaalityön määrittely ja rakentaa sosionomikoulutusta sille pohjalle. Tätä mahdollisuutta voisi pitää realistisena koulutuksen kannalta. On mahdollista myös hyväksyä, että sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksessa käsitteet ovat hajanaisia ja *laajalla kentällä* liikkuvia ja siksi haetaan myös rinnastuksia muihin aloihin tai muihin tieteenaloihin. Tässä tutkimuksessa 'sosiaaliala' viittaa sosiaalihuollon kenttään työalana. Sosiaalialan työn määrittämisen laajasti: tarkastelen sitä dynaamisena, muihin tieteenaloihin rinnastuksia hakevana.

Ammattikorkeakoulujen sosiaalialan koulutusohjelmien laadinta 1990-luvun puolivälissä nosti *sosiaalipedagogiikan* paitsi yhdeksi ammatilliseksi ja koulutukselliseksi *orientaatioperustaksi* myös joissakin ammattikorkeakouluissa itsenäisen *oppiaineen* asemaan. Tutkimukseeni valituissa ammattikorkeakouluissa sosiaalipedagoginen ammatillisuus on valittu koulutusohjelman yhdeksi näkökulmaksi. Siten erityisesti opettajilla voi olettaa olevan näkemystä sosiaalipedagogiikasta. Sosiaalipedagogiikan historiallisen kehityksen tarkastelu antaa tukea ajatukselle, että sosiaalipedagogiikka soveltuukin hyvin sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen ja sosiaalialan työn viitekehyyksiksi. Sosiaalipedagogiikka on reformipedagogiikkaa, se on ennenkin ollut murrosvaiheissa mukana luomassa uutta pedagogiikkaa ja uudenlaisia työtapoja (esim. Hämäläinen 1997). Sosiaalipedagogiikan yhteisöllinen orientaatio sopii sosiaalialan työn jäsentäväksi tekijäksi toisin kuin esim. sosiaalityön ja psykososiaalisen työorientaation yksilöorientoituneemmat viitekehyykset. Tähän viittaa esimerkiksi Nyqvist (1997). Suomalaisen sosiaalityön kategorinen status aiheuttaa helposti sen rajautumisen erilliseksi suhteessa sosiaalialan työhön sekä teorian että käytännön tasolla (Murto, Rautniemi et al. 2004).

Käytän sosiaalipedagogista näkökulmaa tutkimuksessani yhtenä *sosiaalista heijastavana* näkökulmana, peilinä. Vaikka sosiaalipedagogiikka ei olekaan suomalaisen sosiaalityöhön ja sosiaalialaan juurtunut viitekehys, siihen voi olettaa kulminoituvan sosiaalista koskevan keskustelun juonteita. Pidän tätä näkökulmaa edellä mainitusta syystä hedelmällisenä lähtökohtana tutkimuksessani. Oletan, että sosiaalipedagoginen viitekehys voi tuoda sosiaalialan keskusteluihin jonkin uuden tutkimuksessa mahdollisesti määrittävän näkökulman. Ajatukseni liittyy myös siihen, että sosiaalipedagogiikan avulla haetaan sosiaalialalle jotain erilaista, uutta näkökulmaa. Onko kyseessä teoreettisen viitekehysten etsiminen vai halu vahvistaa 'sosiaalipedagogista' ja siten sosiaalialan ammatillisuutta? Jostakin syystä sosiaalipedagogiikka on joka tapauksessa tullut mukaan suomalaiseen sosiaalialan keskusteluun ja työhön. Keskityn tutkimuksessani tarkastelemaan sosiaalisen ilmenemistä muun muassa sosiaalipedagogista orientaatiota kuvaavissa keskusteluissa. Rajaan sosiaalipedagogiikan oppihistoriallisen ja käsitteellisen tarkastelun tutkimukseni ulkopuolelle.

1.4 Diskurssit ja valta tutkimuksen metodologisena avaimena

Kriittinen diskurssianalyysi jäsentää tutkimustani metodisesti. Tutkimuksen kuluessa olen kuitenkin irrottanut diskurssianalyysistä puhtaana metodina ja käytän sitä enemmän metodologisena lähestymistapana analyysissäni. Erityisesti Foucault'n valtasuhteisiin ja hallinnan käsitteeseen liittyvät ajatukset toimivat tutkimukseni metodologisena taustana.

Foucault käsittelee myöhäiskauden tuotannossaan valtaa korostaen subjektien ja ryhmien välisiä valtasuhteita, ei niinkään valtaa yksilön hallintana ja itsekurina, kuten varhaistuotannossaan. Tällöin tarkastellaan valtaa yhteiskunnallisissa rakenteissa ja instituutioissa, valtaa struktuureina ja mekanismeina. Foucault korostaa että valta-analyysin sijaan hänen tavoitteensa on kuitenkin ollut kirjoittaa historiaa niistä eri tavoista, joilla kulttuurissamme inhimillisistä olennoista tehdään subjekteja. (Foucault 2000a, 337, 326.)

Foucault ei pidä valtaa vain yksilöihin kietoutuvana kielellisenä voimana. On tärkeää erottaa valtasuhteet ja kommunikaatiosuhteet toisistaan. Valta ei ole vain kielenkäyttöä, se on myös taloudellista tai poliittista hallintaa. Foucault'n mielestä valtasuhteita tulisi tutkia empiirisesti ja paikallisesti ja tutkimus tulisi kohdistaa erityisesti erilaisiin kamppailuihin ja vastarinnan muotoihin. Valta ei myöskään ole mikään pysyvä ja staattinen voima, tosiasia, joka on annettu institutionaalisesti. Valta kytkeytyy toimintaan – valta on jotain, jota kehitellään, muunnetaan ja organisoidaan kulloiseenkin tilanteeseen sovittaen. Valtasuhteet ovat juurtuneina kaikkialla sosiaalisen verkostoissa. (Foucault 2000a, 345.)

Foucault'n mielestä valtasuhteiden analyysin tulisi kohdistua konkreettisesti ensinnäkin erilaisiin *erottelun järjestelmiin*. Näitä ovat esimerkiksi erottelut ja pätevyyskriteerit, jotka antavat joillekin mahdollisuuden toimia toisten puolesta tai *yli* – juridiset, taloudelliset, kulttuuriset tai *pätevyyden ja tietämisen* erilaiset järjestelmät. Toiseksi tulisi tutkia sitä, mihin valta *suuntautuu* ja mitä

siitä *seuraa*. Kolmanneksi olisi tutkittava vallankäytön *välineitä*. Onko valta aseilla uhkaamista, retoriikkaa, taloudellista pakottamista tai muuta sellaista? Neljänneksi tutkimuksen kohteena tulisi olla vallankäytön *institutionalisoituminen* ja viidenneksi vallankäytön *rationalisaation* muodot. Millaisilla rationalisoinnin tekniikoilla valtasuhteita luodaan ja ylläpidetään? (Foucault 2000a, 344–345.) Valtasuhteet eivät siten näyttäyty Foucault'ille vain subjektien diskursiivisena muotoutumisena vaan hän pyrkii näkemään vallan myös *yhteiskunnallisena kamppailuna*, joka kytkeytyy yhteiskunnan rakenteisiin.

Kantola (2002) analysoi väitöskirjassaan *poliittista hallintaa* suomalaisessa talouskriisissä 1990-luvulla Foucault'n luoman hallinnan käsitteen avulla. Hän toteaa, että myöhäisemmässä tuotannossaan (1970-luvulta alkaen) Foucault näyttää kiinnostuvan yhä enemmän taloudellisen tiedon merkityksestä ja samalla Foucault'n valtakäsitys muuttuu myös rakenteellisemmaksi. Foucault korostaa vallan yhteyttä valtioon ja pyrkii analysoimaan valtasuhteita erityisesti yhteiskunnallisissa rakenteissa, instituutioissa, sekä poliittisissa ja sosiaalisissa kamppailuissa. Tässä yhteydessä Foucault ottaa käyttöön *hallinnan käsitteen ja siihen pohjautuvat erilaiset rationalisaation tekniikat*. Kantolan tulkinnan mukaan Foucault'n vallan ja hallinnan käsitteiden vahvuus on siinä, että ne pyrkivät säilyttämään myös *aktiivisen subjektin* (esim. Foucault 2000a) tarkastelussa mukana. Valta ei ole ylhäältä laskeutuva voima vaan ennemminkin *neuvottelun tulos*, jossa myös vallan käyttäjät ja kohteet *osallistuvat* vallan muotojen määrittelyyn. Myös hallinnan käsitteessä tulee esille tämä vallan neuvottelumainen luonne, kun Foucault tutkii sitä, miten hallinta rakentuu kussakin historiallisessa ja paikallisessa tilanteessa. (Kantola 2002, 44; Foucault 2000a, 326–348.)

Foucault näkee diskurssit ennen kaikkea historiallisina muodostelmina. Hän korostaa diskurssien *paikallisuutta*, sitoutuneisuutta tiettyyn *historialliseen* tilanteeseen. Foucault painottaa halunneensa tutkia ennen muuta tiedon institutioiden ja käytäntöjen mahdollistumisen ehtoja: millaisia implisiittisiä tiedon muotoja tietyssä yhteiskunnassa vallitsee tietyllä hetkellä ja kuinka ne säätelevät esiin nousseita teorioita, mielipiteitä ja käytäntöjä. (Foucault 1970 (1966), 261.)

Tutkimukseni alkuosa (luvut 2–4) muodostavat tekstuaalisen tutkimusaineiston, jota pyrin lähestymään foucaultilaisen ajattelun virittämänä. Toinen osa tutkimusaineistoa koostuu sosiaalialan toimijoiden puheesta, haastatteluisista, joita analysoin kriittisen diskurssianalyysin näkökulmasta. Tutkimuksen alkuosa (luvut 2–4) muodostaa lisäksi tulkintakehyksen, jonka avulla pyrin analysoimaan haastatteluaineistoa.

1.5 Tutkimuksen rakenne

Olen jakanut tutkimukseni eri päälukuihin seuraavasti. Tässä johdannossa olen käsitellyt tutkimuksen lähtökohtia, tutkimuksen lähestymistapaa, tutkimustehdävää ja tutkimuksen metodologisia lähtökohtia. Tarkastelin myös tutkimuksen jäsentymistä kasvatustieteelliseen tutkimukseen ja määrittelin tutkimukseni kontekstoinnin kannalta olennaisia käsitteitä.

Tutkimuksen toisessa luvussa tarkastelen yhteiskunnallisen sosiaalisen muotoutumista kansallisena ja historiallisena prosessina ja paikannan tästä prosessista yhteisyyden etsimisen, kansalaisuuden ja osallisuuden juonteita. Tarkastelen myös yhteiskuntakäsitystä sosiaalialan toimijoiden itseymmärryksen rakentajana.

Kolmannessa luvussa käsitteelen hyvinvointivaltiollista normatiivista perintöä ja universalismin kehkeytymistä osana hyvinvointivaltiollista projektia. Tarkastelen tässä luvussa myös sosiaalipalvelujen muotoutumista ja sosiaalialan työn ja asiantuntijuuden jännitteistä määrittymistä suhteessa eri intressitahoihin, sosiaalialan tutkimukseen, hallintoon ja koulutukseen.

Persoonallisen sosiaalisen tematiikka neljännessä luvussa jäsentää ammatillista identiteettiä arvofilosofian lähtökohdista ja kytkee yhteiskunnallisen sosiaalisen persoonalliseen sosiaaliseen. Sivuan tässä luvussa myös vaihtoehtoisia keskusteluja arvojen ja identiteetin määrittymisestä ja kytken nämä keskustelut postmoderniin aikaan.

Viides luku käsittelee tutkimuksen metodisia ratkaisuja uudelleen, nyt tutkimuksen haastatteluaineistoihin kytkeytyneenä. Luvun alussa esittelen tarkennetun tutkimustehtävän ja tutkimusasetelman sekä esittelen tutkimuksen haastateltavat ja haastatteluaineiston. Kerron myös tutkimuksen analyysistä ja omasta positiostani tutkimuksessa.

Kuudennessa luvussa rakennan sosiaalisen määrittymistä sosiaalialan toimijoiden puhunnoissa ja puhetavoissa tutkimuksen alkuosan luvuissa muotoutuneen kehyksen pohjalta. Olen otsikoinut nämä luvut sosiaalialan toimijoiden puheesta poimimieni katkelmien mukaan. Näin toivon saavani sosiaalialan toimijoiden äänen paremmin kuuluville. Jokaiseen alalukuun olen liittännyt puhuntoja kokoavan taulukkomuotoisen yhteenvedon, joita tarkastelen sitten kappaleiden yhteenvedoissa.

Tutkimuksen diskussio (luku 7) kokoaa tutkimuksen lähtökohtia ja luotaa tutkimuksen luotettavuuden kriteerejä. Diskussiossa tarkastelen tutkimuksen tuloksia tutkimustehtävän suuntaamana luvuissa 2–4 luomani kehyksen ja sosiaalialan toimijoiden luomien puhetaipojen risteytymänä.

2 YHTEISKUNNALLINEN SOSIAALINEN

Tässä luvussa rakennan yhteiskunnallisen sosiaalisen tulkintaa. Aluksi tarkastelen sosiaalisen käsitteistön merkityksen kehittymistä tukeutuen muun muassa Kettusen (2003) tutkimukseen. Kettunen kontekstoi sosiaalista suomalaisen yhteiskunnan yhtenä juonteena ja kehityspiirteenä. Hän nostaa esille suomalaisen hyvinvointivaltion ensivaiheen rakentajia ja heidän muotoilemiaan näkemyksiä yhteiskunnasta, yhteiskunnallisesta ja siihen läheisesti kytkeytyvästä sosiaalisesta. Sosiaalialan asiantuntijuuskäsitystä jäsentävä sosiaalinen on sidoksissa näihin käsittehistoriallisiin kehityskulkuihin.

Pyrin seuraavaksi ilmentämään sosiaalisen kerroksellista muotoutumista suomalaista identiteettiä ja yhteisyyttä rakentavan hegeliläis-snellmanilaisen kansakuntaprojektin ja siihen kytkeytyvien kansalaisuuden ja kansan käsitteiden avulla. Kansalaisuuden käsitteen avulla pyrin luotaamaan yhteiskuntanäkemyksiä toisenlaisesta suunnasta: miten yhteiskunta näyttäytyy osallisuutena johonkin. (Stenius 2003). Lopuksi pyrin problematisoimaan yhteiskunnan käsitettä ja siihen liittyviä merkityksiä (Kangas 2001) ja pohdin yhteiskuntakäsityksen merkitystä sosiaalialan ja sen toimijoiden itseymmärryksen rakentajana.

2.1 Yhteiskunta, yhteiskunnallinen ja sosiaalinen

Suomalaiset vastineet ruotsin- ja saksankielisille adjektiiveille *social*, *sozial* sekä *politisk*, *politisch* muodostettiin 1800-luvun lopussa sanojen *yhteiskunta* ja *valtio* pohjalta (Kettunen 2003). Hän kuvaa näiden käsitteiden merkitysten kehitystä suhteessa suomalaisen yhteiskunnan tilaan ja siinä tapahtuviin muutoksiin. Hän arvioi, että tiettyjen käsitteiden käyttämiselle oli olemassa sekä erityisiä edellytyksiä että erityisiä seurauksia. Tässä Kettunen viittaa muun muassa poliittisiin ja yhteiskuntapoliittisiin tekijöihin käsitteiden käytön määrittäjinä. Mainittuna ajankohtana oli tavallista samastaa *yhteiskunta* ja *valtio* kun taas adjektiiveja *yhteiskunnallinen* ja *valtiollinen* käytettiin usein eri merkityksessä. "Yhteiskunnallisella kysymyksellä" viitattiin luokkajakoihin ja -konflikteihin kun

taas ”valtiollinen kysymys” tarkoitti yleensä Suomen suhdetta Venäjän keisarikuntaan. Sana *yhteiskunnallinen* korvasi vierasperäisen sanan sosia(a)linen kotoperäisellä tavalla. Vastaavasti *valtiollinen* omaksuttiin suomalaiseksi vastineeksi *poliittiselle*, kun poliittista sanastoa rakennettiin kielen kansallista puhtautta vaalineessa hengessä. Jotkut tosin etsivät *poliittista*, joka ei palautuisi valtion ja *sosiaalista*, joka ei palautuisi yhteiskuntaan. Tätä tietä myös *valtiollisen* ja *yhteiskunnallisen* merkitykset muuttuivat ja siten *yhteiskunta* kävi vähitellen soveltumattomaksi kuvaamaan kansallisvaltiota pienempiä kollektiiveja. (Kettunen 2003, 189–193.)

Varhaisin teos, jossa *yhteiskunnallinen* ja *sosiaalinen* eksplisiittisesti erotetaan toisistaan, on Eino Kuusen *Sosiaalipolitiikka* (Kuusi 1931). Kuusi käytti yhteiskuntapolitiikan käsitteen tilalla vaihtoehtoisena käsitettä sosiaalipolitiikka. Kuusi perusteli valintaansa sillä, että 'sosiaalinen' ja yhteiskunnallinen' avaavat erilaisia mielikuvia. Sanaan 'sosiaalinen' liittyy keskinäisen yhteistunnon, keskinäisen avunannon merkitys, joka juuri sanalla socius (toveri) on. Suomalaisesta sanasta ”yhteiskunnallinen” puuttuu tämä n.s. lämpimämpi, mutta samalla asiallisestikin eroava väritys, minkä vuoksi joskus käytetty yhteiskuntapolitiikan nimi ei täysin vastaa käsitettä. Kuusi varottaa aikalaisiaan myös sekoittamasta edellä mainittuja käsitteitä ja niiden merkityksiä siihen, mitä ymmärtään sanoilla ”sosialistinen” ja ”sosialismi”, jotka merkitsevät jotain aivan toista. (Kuusi 1931, 13–14; Kettunen 2003, 194.)

Yhteiskuntaa Kuusi ei kuitenkaan Kettusen (2003) mukaan missään tapauksessa hylännyt. Hänen esittämänsä sosiaalipolitiikan motiivit olivat täynnään yhteiskunnan etua, tarpeita, vaatimuksia, velvollisuuksia ja toimia. Hänen argumentaationsa *sosiaalinen* yhdistyi ennen muuta edellisen merkityksen ohella myös luokkaristiriitoihin, jotka uhkasivat yhteiskunnan kiinteyttä ja siten yhteiskuntaa itseään. Kettunen (2003, 194) tulkitsee, että *yhteiskunta* ja sen johdannainen *yhteiskunnallinen* oli Kuusen käsityksessä varattu tarkoittamaan olemuksellista kansallista yhteisyyttä, jota eritoten vuoden 1918 tapahtumat olivat uhanneet.

Yhteiskunnallisen ja *sosiaalisen* ero oli yksi yhteiskunta-käsitteen sukupuolitumisen aspekti, samoin kuin *julkisen* ja *yksityisen* erokin. *Yhteiskunnan* vahva kytkös valtioon välitti *yhteiskunnalliseen* niin julkisen vallan kuin julkisen elämänpiirin maskuliiniset merkitykset. *Sosiaalinen* taas rajautui tarkoittamaan sellaista, mikä on yhteiskunnan ja perheen tai julkisen ja yksityisen elämänpiirin välissä, ja *sosiaalinen* leimautui feminiiniseksi. Esimerkiksi teollisuusyhtiöiden aiemmin työväenhuolloksi kutsutut toiminnot nimettiin 1940-luvulla (aiemminkin jo) *sosiaalihuolloksi* ja *sosiaalisiksi toiminnaksi*. Toiminta laajeni toisen maailmansodan jälkeen ja sitä toteuttivat pääasiassa naispuoliset 'sosiaalivirkailijat', tosin yleensä miespuolisten 'sosiaalipäälliköiden' johdolla. Valtiollisen sosiaalipolitiikan historia, erityisesti hyvinvointivaltioksi kutsuttujen käytäntöjen vaihe, tarjoaa runsaasti todisteita *sosiaalisen* feminiinisyydestä. (Kettunen 2003, 196.)

Armas Nieminen määritteli puolestaan yhteiskuntapolitiikan ja sosiaalipolitiikan erottelua niiden erilaisen luonteen pohjalta. Yhteiskuntapolitiikka oli yläkäsite, joka tarkoitti ”pyrkimyksiä ja toimenpiteitä, joiden tarkoituksena on järjestää yhteiskunnan olot siten, kuin pidetään tarkoituksenmukaisena ja oikeana”.

Sosiaalipolitiikka taas käsitti ”pyrkimykset ja toimenpiteet, joiden tarkoituksena on kohtuulliseksi katsotun elintason, sosiaalisen turvallisuuden ja viihtyvyyden takaaminen eri yhteiskuntaryhmille, perheille ja yksilöille”. (Nieminen 1955, 43, 95; Kettunen 2003, 197.) Kettunen päättelee, että sosiaalipolitiikan perustelut eivät siis enää kiinnittyneet luokka-käsitteeseen ja luokkaristiriitoihin. Nieminen luonnehtii sosiaalipolitiikan taustalla olevia toimijoita ja intressejä esittämällä, että sosiaalipolitiikka oli ”toisaalta koko yhteiskunnan eri ryhmiään ja kansalaisiaan kohtaan tuntemaan yhteisvastuun ilmenemistä käytännössä, toisaalta taas eri ryhmien toimintaa omien etujensa edistämiseksi eli ryhmäitsekkyuden toteuttamista käytännössä”. Toinen sosiaalipolitiikkaa ohjaava jännite edellä mainitun lisäksi oli Niemisen mukaan asiantuntijatietoon perustuvan suunnittelun ja eri etujen ja tavoitteiden kompromissien vastakkaisuus. (Nieminen 1955, 140–141). Niemiselle yhteiskunta näyttäytyy toimijana, joka sekä toimi sosiaalisen solidarisuuden keskuksena että kykeni perustamaan tavoitteensa ja tehtävänsä tieteelliseen tietoon itsestään. (Kettunen 2003, 197.)

Kirjassaan *60-luvun sosiaalipolitiikka* (1961), jota on usein pidetty suomalaisen hyvinvointivaltion suunnitelmana, Pekka Kuusi asetti yhteiskuntapolitiikan ja sosiaalipolitiikan samantapaiseen hierarkkiseen järjestykseen. Kuusi käsitteli sosiaalipolitiikkaa kuitenkin ohjelmallisesti juuri yhteiskuntapolitiikan osana ja vaati, että sosiaalipolitiikan muovaajien oli tehtävä itselleen selväksi yleisen yhteiskuntapolitiikan tavoitteet. Yhtä olennainen ero oli, ettei Kuusi korostanut yhteiskunnan universaalien intressien ja eri ryhmien partikulaaristen intressien välistä ristiriitaa, vaan julisti Gunnar Myrdalin hengessä lujaa luottamusta hyviin kehiin modernissa yhteiskunnassa: kansanvalta, sosiaalinen tasoitus ja taloudellinen kasvu kytkeytyivät toisiinsa ”onnellisella tavalla” (Kuusi 1961, 8). Tämän hyvien kehien yhteiskunnan sisällä sosiaalipolitiikalla oli tärkeä tehtävänsä. *Sosiaalinen* ei enää edustanut *taloudellisen* vastaprinsiippiä. Kuusen suosikki-ilmaus oli ”kasvuhakuinen yhteiskunta”. Väkevällä ohjelmallisella päätöksellään hän puhui tästä yhteiskunnasta – kasvuhakuisen toiminnan subjektista, objektista ja areenasta – *meidän yhteiskunnastamme*. (Kettunen 2003, 197.)

2.2 Yhteisyyden etsimisen ja muotoutumisen aikaa

Poliittisen ja kulttuurisen Suomen muodostumisen voidaan katsoa alkaneen jo vuodesta 1809, jolloin syntyi uusi valtiollinen yksikkö, joka saattoi ja jonka täytyi ryhtyä kehittämään erityistä kulttuuriaan (Klinge 1980). Käynnistyi voimakas kansallisen identiteetin etsiminen, jossa merkityksellistä oli kansallinen ja yhteiskunnallinen tiedostaminen. Klinge viittaa tässä yhteydessä Suomen aatehistorian vaikuttajan J. J. Tengströmin ajatuksiin siitä, että ”kansakunnan todellisen tilan ja kestävä perustan” kussakin maassa täytyi olla kotimaisperäinen. Yleistä sivistystä ei voitaisi edistää ilman ”omaa sisäistä kehitystä”. (Klinge 1980, 29.) Ruotsin vallan aikainen kustavilainen perinne säilyi kuitenkin suomalaisessa hengenelämässä ja tapakulttuurissa pitkään vielä 1800-luvullakin. Sen aatehistoriallisia piirteitä olivat valistusrationismi ja uushumanismi, joiden

taustana oli itsehillintää ja hyveitä korostava moraalijattelu. Ihmisen järki ja yhteiset sopimukset hallitsivat yhteiskuntaa, jonka oli estettävä raakojen voimien, yllättävien tunteiden ja häikäilemättömän tahdon vaikutukset. Moraalin perusta uskottiin löytyneen antiikin klassisesta kulttuurista. Perinteen ohella uushumanismin valta-asemaa Suomessa tuki myös hallituksen kulttuuripolitiikka. (Klinge 1980, 11, 14–15.)

Autonomian saavuttamisen jälkeen Suomea ryhdyttiin rakentamaan oman kansakunnan historian, kielen ja kirjallisuuden varaan. Vaurastuva suomenkielinen talonpoikaisto ja säätyläisryhmistä papisto liittyivät yhteen fennomaanisessa liikkeessä, joka pyrki saattamaan suomenkielisen kulttuurin johtoasemaan yhteiskunnassa. Fennomania korosti kansan kokonaisuuden etua, sosiaalisia reformeja, kansallista perinnettä ja uskonnollisuutta. 1800-luvun viimeisillä vuosikymmenillä fennomaniasta kehittyi voimakas kansallinen liike, joka ilmensi konservatiivisia isänmaallisia arvoja, nousevan talonpojiston itsetuntoa ja pelkoa yhteiskunnan rakenteiden muuttamista kohtaan. (Klinge 1980, 22–25; 30–41.)

Saksalaisen Hegelin (1770–1831) filosofiasta tuli Suomessa 1820-luvun jälkeen johtava aatteellinen suuntaus, joka vaikutti pitkään eri muodoissaan aina seuraavalle vuosisadalle saakka¹ kansalliseen ja valtiolliseen kehitykseen. Hegeliläisyyttä edustanut J. V. Snellman alkoi vaikuttaa näkyvästi 1840-luvulta alkaen suomalaisen yhteiskunnan kehittämiseen (Klinge 1980, 30–31). Hegeliläis-snellmanilaisesta filosofiasta muodostui 1800-luvulla koko suomalaisen kulttuuri- ja yhteiskuntakehityksen aatteellinen pohja, jonka vaikutukset ulottuvat vielä nykypäivään asti (Virtanen 2002; Launonen 2000).

Snellmanin ajattelussa kansakuntaa koossapitävä voima oli kansallisuus. Snellmanin yhteiskunnallisena päämääränä oli rahvaan surkean tilan parantaminen sivistyksen avulla, luomalla kansallishenkeä ja kansallista tiedostamista. Snellman pyrki kansalaisyhteiskuntaan, jossa kaikki voisivat osallistua yhteisiin asioihin. Toisin sanoen hän vaati demokratiaa ja vallan ja vaikutuksen uudellaista jakoa. Demokratia edellytti taas toimiakseen tiettyä perusvalistuneisuutta, jonka vuoksi kansan sivistäminen oli saatava alulle. Tämä edellytti sitä, että sivistyneistö oli saatava asettumaan kansan palvelukseen, mikä merkitsi kulttuurin suomenkielistämistä. Suomenkielisyys ei ollut päämäärä sinänsä vaan väline kansan itsetiedostamisen ja osallistumisen tiellä. Snellmanin suomalaisuus-käsitys oli, kuten muunkin Euroopan radikalismien, samalla kertaa sekä sosiaalinen että kansallinen. (Klinge 1980, 11–31.)

Virtanen toteaa, että 1800-luvun fennomania on onnistunut viemään keskeisimmät tavoitteensa niin hyvin läpi, että kyseiset tavoitteet ovat sisäistyneet osaksi suomalaisten enemmistön arvomaailmaa. Tämän arvomaailman olemassaolon huomaa kuitenkin vasta sitten, kun se asetetaan kyseenalaiseksi. Fen-

¹ Hegelin ajattelussa on aristoteliseen tapaan keskeistä laajan kokonaisjärjestelmän rakentaminen. Päämääränä kaikessa on ykseys ja synteesi. Hegel painottaa Aristoteleen tavoin järjellisyttä, yhteisöllisyyttä ja teleologisuutta. Moraali- ja kasvatustilofosofia kytkeytyy hegeliläisessä ajattelussa *valtion* käsitteeseen. Valtio kattaa instituutioissa ja laeissa ilmenevät normit, mutta myös kansan keskuudessa vallitsevan yhteisöllisen moraalin. Yksilö on ymmärrettävissä tietoisena toimivana ihmisyksilönä ainoastaan osana jotakin yhteisöä ja hänen korkein päämääränsä on viettää yleistä elämää. (Jones, 1975 124–144; Pulkkinen 2000, 16–18.)

nomanian poliittinen perintö kulminoituu Virtasen tutkimuksessa muun muassa valtion keskeiseen arvoon suomalaisten mielissä. Valtio on ollut se suojakilpi ja asianajaja, jonka välityksellä suomalaiset ovat neuvotelleet, luovineet ja tarvittaessa taistelleet idän jättiläisen kanssa. Toiseksi valtio on ollut se taho, jonka avulla ensin kansan enemmistön kieli ja kulttuuri ja sitten sen sosiaalinen asema saatettiin nykyiseen muotoonsa. (Virtanen, 2002, 387–390.)

2.3 Kansalaisuus ja osallisuus

Kohdistan huomioni seuraavassa erityisesti kansalaisuuden käsitteeseen, joka kietoutuu yhdeksi universaaliala traditiota luonnehtivaksi tekijäksi. Kansalaisen käsite kuvaa semanttisesti yhtäältä *yhteenkuuluvuutta* ja toisaalta tähän yhteenkuuluvuuteen liittyviä erilaisia *ominaisuuksia*, esimerkiksi erilaisia sosiaalisia rooleja, yhdenvertaisuutta jne. Aktiiviseen ja passiiviseen kansalaisuuteen liittyvät eri roolit on eräs tapa keskustella aiheesta. Stenius (2003) toteaa, että *kansalainen* on käsite, jolla on potentiaalisesti suuri normatiivinen lataus. Kansalaisuuden käsitteen kehittymisen tarkastelu paljastaakin käsitteen normatiivisia ulottuvuuksia (Stenius 2003).

Kansalaisuuden käsite on moniulotteisempi ja -vivahteisempi, kun sitä tarkastellaan laajemmassa historiallisessa, yhteiskunnallisessa ja kulttuurisessa yhteydessä. Stenius (2003) arvioi kansalaisuuden käsitteen kehitystä sekä yleiseurooppalaisella tasolla että suomalaisessa kontekstissa. Stenius kysyy aineistonsa pohjalta: *Kuka on hyvä kansalainen?* Hän viittaa yleiseurooppalaiseen käsitykseen aktiivisesta ja passiivisesta kansalaisuudesta ja vertaa sitä näkemykseen kansalaisesta taustalle vetäytyvänä henkilönä, joka välttää tuomasta esiin erityisintressejään. Onko siis parempi, että hyvä kansalainen on se, jonka tavoitteena on luoda laaja säännöstö yhteiskuntaelämän kaikille alueille (aktiivinen kansalaisuus) vai pitäisikö pyrkiä niin vähään määrään sääntöjä kuin mahdollista ja sen sijaan luottaa siihen, että yksilö pärjää parhaiten kulkiessaan yksin omia teitään niin suuressa vapaudessa kuin mahdollista (passiivinen kansalaisuus)? Tämä tapa puhua aktiivisesta ja passiivisesta kansalaisuudesta on kirjallisuudessa yhdistetty kahteen yhteiskuntafilosofiseen näkemykseen. Locken tapa puhua vapaasta ihmisestä on asetettu rousseaulaista vapausideaalia vastaan. Lockelaisen tradition mukaan kansalainen on tyytyväinen ja onnellinen, kun hän saa toteuttaa päämääriään *niin vapaana kuin mahdollista* valtion interventiosta. Toisen tradition mukaan kansalainen toimii oikealla tavalla, kun hän *osallistuu aktiivisesti yhteisten normien ja lakien luomiseen* (esim. Pulkkinen 1989). Steniusin mukaan em. dikotomia luo tavallaan mahdollisuuden *arvioida suomalaisen kansalaisuuskäsitteen ominaispiirteitä*. (Stenius 2003, 346–347.)

Stenius (2003) paikantaa kansalaisuuden käsitteen kehittymisestä mm. diskurssin, jossa ei niinkään kysytä, *mitä on olla kansalainen, vaan mitä on olla suomalainen*. Suomessa kansalaisuuden käsitteen *normatiivinen elementti* johtui siitä, että kansalaisuus oli ensi kädessä *kansakuntaan ja valtioon kuulumisen funktio*. (vrt. Launonen 2000). Kun poliittinen joukkojärjestäytyminen oli Ruotsissa

tematisoinut kansanvallan intressien artikuloinnin, dialogin ja kompromissin termein, Suomessa kansanvalta tulkittiin yhteisen kansallisen asenteen muodossa. Poliittinen kamppailu koski sitä, kenellä oli *oikea tulkinta* siitä, mitä kansakunta ja kansa sisimmässään halusi ja tarvitsi. Rintamalinjan molemmin puolin oltiin vakuuttuneita siitä, että oli olemassa vain yksi tulkinta – totuudestaan ei voi neuvotella, äänestää tai tehdä kompromisseja. (Stenius 2003, 356–357.) Kansalaisen käsite tuli tällä tavalla liitettyksi *aitousajatteluun*. Kansakunta-projektin tilaa ja tulevaisuutta tulkittaessa oli etusija annettava niille, jotka edustivat “aitoa” kansaa.

Käsitteet *kansa ja kansalaisuus eivät* Steniuksen mukaan *voisi enää liittyä toisiinsa tiiviimmin*. Kysymys oli kansallisen kollektiivin ilmauksesta, jossa *valtio, kansakunta ja yhteiskunta* ovat keskenään vaihdettavissa. Kansalaisuus edellytti tiettyä etnisyyttä (Stenius 2003, 357.) Tätä em. käsitteiden 'läheisyyttä' Stenius pitää erityisesti suomalaisena kansalaisuuden käsitteeseen liittyvänä erityispiirteenä.

Kansakunnan ja kansalaisuuden tematisointi oli Steniuksen mukaan yhä enemmän fennomaanisten kansakunnanrakentajien dominoimaa ja siten luonteeltaan saksalainen tapa ymmärtää kansalaisuus ennen kaikkea *etniseen ja kielelliseen yhteenkuuluvuuteen* perustuvana (vastakohtana ranskalaiselle tavalle ymmärtää kansalaisuus sidottuna *maahan ja paikkaan*, jossa henkilö on varttunut). Koska kysymys oli *totuus- ja aitousdiskurssista*, debatti oli varsin *vertikaalista*, jossa “kansalaispuheelle” jäi hyvin vähän tilaa. Tällainen paradigma rajoittaa itsenäisten kansalaisten välisen horisontaalisen keskustelun kehittymistä. Stenius tulkitsee em. ajatuksia myös *konvergenssivaatimuksena* (yhdenmukaisuus-) ja joukkoon kuulumisen logiikkana: oli pysyttävä *hegemonisen debatin piirissä* ja osoitettava, että halusi osallistua yhteiseen kansalliseen debattiin. (Stenius 2003, 358.)

Steniuksen (2003) mukaan kansalaisuuden käsite osoittautuu *apolitisoiduksi* ja poliittinen kulttuuri *kollektiiviseksi* – kulttuuriksi, jossa yksilöllä on rajattu vapaus- ja vastuualue. Debatoiva ja päätöksiä tekevä poliitikko ei ollut ideaalina. Stenius näkeekin, että suomalaisella 'kansalaisella' oli vahva ja heikko puolensa. Reformien läpiviemiseen tarvittava debatointi-, agitaatio- ja neuvottelukyky eivät olleet korkealle arvostettuja. *Reformikansalainen* oli pidettyväinen. Snellmanilaiseen, demokraattiseen sivistys- ja siveellisyysprojektiin tarvittavia valmiuksia kehitettiin sen sijaan muilla yhteiskunnan alueilla. Esiin nousi *kulttuurikansalainen*, joka oli *vahva, aloitteellinen ja yhteiskunnallisia parannuksia vaativa*. (Stenius 2003, 358–359.)

Suomalaisen kansalaisen käsitteen kahden eri puolen välinen jännite² vastasi sitä, miten aikalaiskeskustelijat ymmärsivät kansakunnan kehitysmahdollisuudet. Esimerkiksi kansansivistäjä ja raittiusmies A. A. Granfelt, jota voidaan pitää suomalaisen kansalaisyhteiskunnan pääarkkitehtina, lähti siitä, että suomalaisen yhteiskunnan uudistaminen edellytti sekä lakireformeja (*universalistisia lakeja koskeva diskurssi*) että tapojen muutosta (*hyvän elämän konstituomista*

² Steniuksen (2003) mukaan Lönnrothin 'kansalaiselta' puuttui poliittinen eksistenssi konkreettisen yhteiskunnalliseen päätöksentekoon osallistumisen mielessä. Sosiaalisen yhteisöllisyyden fokus oli kulttuurisissa (civila) oikeuksissa eikä abstrakteissa, kosmopoliittisissa ihmisoikeuksissa (Stenius 2003, 339).

koskeva diskurssi) (ks. Stenius 2003, 359.) Mitä pidättyväisempi reformikansalainen oli, sitä enemmän edellytettiin siveellisyys- tai kulttuurikansalaiselta.

Valtaperspektiivistä tarkasteltuna sekä reformi- että kulttuurikansalainen olivat *poliittisia* olentoja. Patrioottinen sitoutuminen saattoi ilmetä poliittisina puheina, kirjoituksina ja keskustelualoitteina julkisilla areenoilla. Tällaista poliittisoidumisen hyödyllisyyttä kohtaan tunnettiin suurta epäluuloa. Suuriruhetinaskunnan kansalaisten keskuudessa vallitsi sen sijaan täydellinen yksimielisyys siitä, että laaja ja syvä sivistysprojekti samoin kuin materiaalisen vaurauden luominen olivat kansalaisten keskeisiä kohtalonkysymyksiä. Yksilön tuli ottaa henkilökohtainen moraalinen vastuu alueilla, jotka eivät välittömästi liittyneet lakiuudistuksiin. Perhe, työskentely yksityisellä ja julkisella sektorilla, sekä kaikki työelämää, perhettä ja vapaaehtoisyhdistyksiä koskeneet lukematottomat projektit olivat vähintäänkin yhtä tärkeitä sivistyksen ja vahvan kansalaisyhteiskunnan luomisen kannalta. (Stenius 2003, 359.)

Yhteenvetonaan Stenius toteaa, että suomalainen kansalaisen käsite tematisoi lakiasäättävässä elimessä tapahtuvaan *reformityöhön osallistumiseen liittyneen politisoinnin ja sivistyksellisenä olentona olemiseen liittyneen politisoinnin välisen vastakohdan*. Steniuksen mielestä tämä nostaa esiin kysymyksen siitä, onko ajateltavissa poliittista kulttuuria, jossa molemmat puolet ovat vahvoja. Hän itse ei usko sellaisen kulttuurin olemassaoloon.

2.4 Yhteiskuntakäsitys ja sosiaalialan toimijoiden itseymmärrys

'Yhteiskunnan' nykymerkityksen problematisoinnille tarjoaa kiinnepohdan meilläkin oleva keskustelu, jossa on toisaalta kyseenalaistettu yhteiskunnan käsitteen voimaa ja pysyvyyttä, toisaalta puhuttu "kansalaisyhteiskunnan" tai "yhteisön" puolesta (Kettunen 2003; Kangas 2001). Arkimerkityksessään ja julkisessa keskustelussa yhteiskunnan käsite vaikuttaa selkeältä, mutta tarkempi historiallinen analyysi tekee siitä vaikeasti määritettävän. Yhteiskunnan käsite arkipäivän ja julkisessa keskustelussa viittaa esim. erilaisiin julkishallinnollisiin ja hyvinvointivaltiollisiin organisaatioihin. Usein vastakohdaksi asetetaan kansalaisyhteiskunta ja samalla saatetaan vaatia yhteiskunnan (valtion) taholta tulevan yhteiskunnan sääntelyn ja ohjaamisen vähentämistä ja pitää sitä eräänlaisena ehtona yhteiskunnan spontaanille kehittymiselle. Implisiittisenä ajatukseksi on, että *yhteiskunta on jonkinlainen valtion ja kansalaisyhteiskunnan muodostama selkeästi rajattavissa oleva kokonaisuus*.

Toinen tapa hahmottaa yhteiskuntaa liittyy *kulttuuriin ja arvo maailmaan*. Arvokriisi ja yhteiskunnan integraation heikentyminen tematiikkana viittaa näkemykseen yhteiskunnasta jonkinlaisena yhteisesti hyväksytyjen arvojen kautta määrittävänä kokonaisuutena. Samantyyppinen hahmottelu on taustalla myös puhuttaessa yhteiskunnasta eräänlaisena yhteisen, jaetun kansallisen identiteetin tai yhtenäisen kulttuurin kautta muodostuvana kokonaisuutena. Tällöin yhteiskunnan synonyymeina käytetään usein termejä kansakunta tai kansallisvaltio.

Edellä mainitut lähestymistavat tarkastelevat yhteiskuntaa regionaalisenä, mutta valtion ja kansalaisyhteiskunnan rajat eivät käy välttämättä yksiin. Taloudelliset, poliittiset ja kulttuuriset vaikutteet tulevat nykyään etupäässä rajojen ulkopuolelta ja näin edellä olevat määrittelyt problematisoituvat. Ainoa yhdistävä piirre erilaisille yhteiskunnan jäsentämistavoille näyttääkin olevan se, että yhteiskunta viittaa johonkin tarkemmin määrittelemättömään yksilöiden ulko- ja yläpuoliseen voimaan tai tekijään, joka on sekä yksilöiden että identiteetin muotoutumisen ja itseidentifikaation kannalta rakentava että myös eri tavoin heidän toimintaansa rajoittava ja ehdollistava tekijä. (Kangas 2001, 19–20.)

Miten sitten sosiaalialan toimijat määrittävät näkemystään yhteiskunnasta ja sosiaalisesta ja miten he tarkastelevat subjektiuttaan ja itseymmärrystään? Onko näiden näkemysten selvittely ja reflektointi ylipäänsä tärkeää tässä hetken ehtoksen yhteiskunnassa? Yhteiskunnan muutos ja sosiaalisen tulkinnan muutokset voisivat olla juuri niitä tekijöitä, jotka heijastuvat sosiaalialan asiantuntijuuteen ja ammatilliseen toimintaan rajoittaen ja ehdollistaen sitä omalla erityisellä tavallaan. Voisi olettaa, että sosiaalialan toimijoiden yhteiskunnallinen itseymmärrys palautuu ainakin tietyin osin näkemykseen yhteisistä arvoista kulttuurissa ja yhteiskunnassa. Toisaalta juuri sosiaalialan ammattilaiset näkevät myös yhteiskunnan integraation heikkenemisen ja sen seuraukset työssään.

Kangas (2001) problematisoi yhteiskunta-käsitystä väitöskirjassaan, jossa hän tutkii luhmannilaisesta näkökulmasta *sosiologian yhteiskunnan* historiaa. Hän lähestyy yhteiskunnan käsitteeseen liittyvää problemaa refleksiivisyyden käsitteen avulla. Refleksiivisyyttä on pidetty yhtenä modernin tunnusmerkkinä, käsite on lisäksi sisäänrakennettu sosiologiseen tarkasteluun. Refleksiivisyyttä voidaan pitää eräänä keskeisenä sosiaalista toimintaa yleisesti luonnehtivana seikkana ja toiseksi – siinä määrin kuin sosiologian kohteena on koko yhteiskunta – sosiologia ei voi olla ottamatta kohteeksi itseään, sosiologista tarkastelua, sen sosiaalista kontekstia ja yhteiskunnallisia ehtoja. (Kangas 2001, 9–10.)

Refleksiivisyyden käsite ja sen keskiössä oleva itseensä viittaavuus ovat merkittäviä yhteiskunta-käsitteen määrittelyn kannalta. Monien tutkijoiden mielestä puhtaan deskriptiivinen tapa määritellä yhteiskunta on mieletön (esim. Touraine 1998 ja Luhmann 1992). Kankaan mukaan tämä johtuu siitä, että yhteiskunnan konstituoitumisessa on kyse itseidentifikaatiosta. Yhteiskunta-käsite on ennen kaikkea normatiivinen, se määrittää itse itseään. Sosiaalisen kentän rajojen määrittäminen voi tapahtua vain sosiaalisen kentän sisällä, sen omassa piirissä. Määrittäminen ei ole ulkoa tuotettavissa eikä pelkästään tieteen auktoriteettiin tukeutuen pakotettavissa (Bourdieu & Wacquant 1995, 98–104). Reflektion tai itseensä viittaavuuden käsitteen ympärille rakentuvan yhteiskuntamäärittelyn lähtökohdan voi tiivistää sanomalla, että sen mukaan yhteisön rajat ja identiteetti ovat yhteisön sisäisen reflektiivisyyden tulosta. Kuvaamalla itseään se myös samalla luo itseään, määrittää omia rajojaan ja yhtenäisyyttään. Tähän näkökulmaan liittyy kuitenkin loogisia ja episteemisiä ongelmia: yhtäällä kuvauksen kehämäisyys ja toisaalla sen totuuden kriteerit. (Kangas 2001, 10–12.)

Yhteiskuntaa kuvaavien poliittissosiaalisten käsitteiden kontekstisidonnaisuus ja niiden merkityksen muuttuminen yhteiskuntarakenteellisten muutosten myötä – sekä muutosten ilmaisijoina että kyseisten muutosten moottori-

na – on se lähtökohta, jolle mm. saksalainen historioitsija Reinhard Koselleck rakentaa käsitehistoriallisen projektinsa. Kangas (2001) kiinnittää oman modernin sosiologisen yhteiskunnan käsitteen tarkastelun lähtökohdaksi Koselleckin teesin yhteiskunnan rakenteen ja sosiaalipoliittisen semantiikan yhteneväisyydestä. Lähtökohdan seuraus on, että yhteiskunnan käsitteen merkitys ei ole selvitettävissä in abstracto, vaan edellyttää kahden toisiinsa kiinteästi liittyvän tekijän huomioimista: yhtäältä *yhteiskunnan käsitteen syntykontekstin* yhteiskuntarakenteellisten erityispiirteiden tarkastelua ja toisaalta sen selittämistä, *mikä tehtävä yhteiskunnan käsitteellä tässä kontekstissa oikein oli*. Tähän liittyy myös määrittelyprosessiin osallistuneiden ”intressiryhmien”³, heidän tavoitteidensa ja tarkoitustensa huomioon ottaminen. (Kangas 2001, 12–13.)

Tämä tutkimuksen kontekstina on suomalaisen hyvinvointivaltion tilanne laman jälkeisessä uudessa sosiaalipoliittisessa tilanteessa, jossa ollaan siirtymässä hyvinvointivaltion laajenemisen jälkeiseen aikaan. Tutkimusta taustoittaa myös globaali uusliberalistisen ajattelutavan voimistuminen, jonka vaikutteet ovat nähtävillä myös suomalaisessa yhteiskunnassa (esim. Julkunen 2001). Tämän tutkimuksen intressiryhmänä ovat toisaalla sosiaalialan toimijat, opettajat, työntekijät ja opiskelijat ja toisaalla heidän kanssaan ja ohellaan keskustelua käyvät tahot. Miten yhteiskunnan rakenteelliset muutokset ja niiden aiheuttamat jännitteet tulevat esiin sosiaalisen diskurssissa? Miten keskustelussa ilmenee ajallinen kerrostuneisuus siitä, miten yhteiskunnallista ja sosiaalista on määritelty suomalaisessa yhteiskunnallisessa ja sosiaalipoliittisessa keskustelussa? Tutkimuksessani arvioin, millaista kuvaa yhteiskunnasta, yhteiskunnallisesta ja sosiaalisesta sosiaalialan toimijoiden – opettajien, työntekijöiden ja opiskelijoiden – puhunnat heijastavat. Miten yhteiskuntakäsityksessä määrittyy *sosiaalinen* ja miten se paikantuu suhteessa sosiaalialan asiantuntijuuteen? Missä kontekstissa sosiaalialan toimijat liikkuvat, kun he määrittelevät sosiaalista?

Kankaan mukaan historiallisella lähestymistavalla on sekä hermeneuttinen että kriittinen funktio. Käsitteiden aiemman historian ja syntykontekstin selventäminen auttaa sekä ymmärtämään paremmin kyseisiä käsitteitä, että näkemään niihin sisäänrakennettuja piileviä oletuksia ja ajattelutapoja. Historiallinen lähestymistapa hermistää havaitsemaan merkityseroja käsitteissä. Kaikki keskeiset poliittiset ja sosiaaliset käsitteet Koselleckin mukaan ovat *ajallisesti monikerroksisia*⁴, ja niihin on sedimentoitunut myös ajallisesti aiempia merkityksiä ja ajattelutapoja suuntaavia argumentaatorakenteita. (Kangas 2001, 14–15.)

Kettusen (2003) mukaan jotain olennaista yhteiskunnan käsitteessä on kyseenalaistunut. Monet niistä merkityksistä, jotka omaksuttiin yhteiskunnan käsitteeseen esimerkiksi toisen maailmansodan jälkeen, ovat muuttuneet problemaat-

³ Intressiryhmäksi Kangas (2001) valitsee omassa tutkimuksessaan samaan aikaan modernin yhteiskunnan käsitteen muotoutumisen kanssa kehittyneen tieteenalan, sosiologian, muutamia keskeisiä edustajia.

⁴ Kangas kiinnittää huomionsa yhteiskunnan rakenteellisissa tekijöissä ja yhteiskuntaa koskevissa käsitteellistämistavoissa ilmeneviin katkoksiin, analogisiin argumentaatiotapoihin nykyisissä sosiologisissa yhteiskuntakonseptioissa ja aiemmissa yhteiskuntakokonaisuuden tematisoinneissa sekä joidenkin sosiologisten tarkastelutapojen ”esihistoriaan” ja niiden syntykontekstiin (muun muassa käsitteiden kontekstuaalisuuteen, niiden aika- ja paikkasidonnaisuuteen) (Kangas 2001, 15).

tisiksi. Yhteiskunta rationaalisen tiedon ja suunnittelun kohteena samoin kuin yhteiskunta toimijana, joka ylhäältä päin jakaa roolit, opettaa arvot ja antaa jäsenilleen oikeuksia ja velvollisuuksia on problematisoitunut. Kettusen mielestä yhteiskunnan käsitteen kyseenalaistuminen ei kuitenkaan merkitse, että 'holistisen entiteetin kuva' olisi pirstoutunut hajalle. Kun aiemmin kansallisen yhteiskunnan poliittiselle agendalle kuuluneet kysymykset muuttuvatkin globaalien markkinoiden asettamiksi ulkoisiksi välttämättömyyksiksi, voi käydä siten, että kansallisen "kuvitellun yhteisön" ajatus vahvistuu. (Kettunen 2003, 207.)

Sosiaalialan työn kannalta yhteiskuntakäsitykseen liittyvä näkemys yhteiskunnan vallitsevasta sosiaalipoliittisesta regiimistä on keskeinen; määrittäähän se suuntaa ja osaltaan luo arvoja sosiaalialan työhön sekä rakentaa ja paikantaa sosiaalialan työn suhdetta yhteiskunnalliseen toimintaympäristöön. Pyrin tutkimuksessa luomaan kuvaa erityisesti sosiaalialan työn *sosiaalisesta*, sen perustasta ja itseymmärryksestä nykyhetkessä. Samalla pyrin tarkastelemaan tilannetta, jossa perinteiset yhteiskunnan integraatiota ylläpitävät arvot eivät ehkä enää määritäkään sosiaalialan työtä yhtä selvästi kuin aiemmin tai ne ovat ainakin dynaamisessa liikkeessä. Onko sosiaaliala kuitenkin pakotettu toimimaan kulloisenkin yhteiskunnan (sosiaalisen) järjestyksen ja vallitsevan yhteiskuntakäsityksen ehdoilla vai kykeneekö se jotenkin vaikuttamaan näiden käsitysten muotoutumiseen? Kankaan (2001, 9) väitöskirjan ydinkysymys - yhteiskuntarakenteen muutoksien ja yhteiskunnan määrittelytavassa tapahtuneiden muutosten suhde on tätäkin tutkimusta kiinnostava kysymys.

Seuraavaksi tarkastelen hyvinvointivaltiollisen sosiaalisen edelleen kehkeytymistä ja sosiaalisen merkityksiä sosiaalialan ammattien tutkimuksen sekä hallinnon ja koulutuksen luomassa puheavaruudessa. Pyrin saamaan kuuluville eri intressiryhmien ja tahojen näkemyksiä ja puhetta sosiaalisesta ja tarkastelemaan sosiaalisen diskurssia jännitteisenä eri intressiryhmien kamppailun kenttänä.

3 KAMPPAILUJA SOSIAALIALAN SOSIAALISESTA

Tarkastelen tässä luvussa sosiaalisen kehittymistä osana suomalaisen yhteiskunnan muotoutumista hyvinvointivaltiolliseksi, jossa rakennetaan kansakunnan yhteisyyttä ja hyvinvointia (Klinge 1980). Tarkastelen sosiaalisen kehkeytymistä hyvinvointivaltiolliseen ajatteluun kytkeytyvän universalismin ja muotoutuvien sosiaalipalvelujen kehyksessä. Pyrin sitten tarkastelemaan sosiaalialan työn ja asiantuntijuuden nykyhetken määrittelyä ja jäsentymistä eri intressiryhmien, kuten ammattien tutkimuksen sekä hallinnon ja koulutuksen kuvaamana. Pyrin tarkastelussani paikantamaan eri intressiryhmien välisiä painotuseroja ja jännitteitä, erilaisia sosiaalisen diskursseja. Miten sosiaalista haastetaan ja ketä tai mitä haastajat ovat? Pyrin etsimään ja tarkastelemaan erityisesti *universaalien sosiaalisen* näkökulman kehityskulkuja ja löytämään samalla yhtymäkohtia tutkimuksen empiiriseen aineistoon.

3.1 Universalismi hyvinvointivaltiollisena perintönä

Analysoidessaan suomalaista sosiaali- ja yhteiskuntapoliittista keskustelua toisen maailmansodan jälkeisenä aikana Alasuutari (1996) tunnistaa puheessa erilaisia siirtymiä ja painopisteen vaihdoksia. Hän tunnistaa nimeämänsä sodanjälkeisen Suomen toisen tasavallan (1946–1994) *hyvinvointivaltiollisessa puheavaruudessa* kolme kulttuurista kautta. Alasuutarin mielestä voidaan puhua sodanjälkeisestä *moraalitalouden* ajasta, sitä seuranneesta *suunnittelutalouden* vaiheesta ja viimeisimmästä *kilpailutalouden* vaiheesta. Puhuessaan taloudesta Alasuutari viittaa siihen, että kyse on muustakin kuin puhettavan vaihdoksista. Vaiheet sisältävät esioletuksia myös toimijoista ja heidän subjektiviteetistaan laajemmassa kulttuurisessa systeemissä. Sodanjälkeisessä tilanteessa kansakuntaa pyrittiin pitämään koossa vetoamalla kansalliseen yhteenkuuluvuudentunteeseen ja yhteisvastuuseen. *Siirtymä* sodanjälkeisen moraalitalouden ajasta korporatismin ja eräänlaisen suunnittelutalouden aikaan merkitsi puolestaan voimakasta uskoa siihen, että yhteiskunnalliset ongelmat voidaan parhaiten

ratkaista ”tieteellisellä” suunnittelulla ja organisoinnilla. Tämä muutos näyttää tapahtuneen erityisen voimakkaasti 1960-luvun jälkipuolella, jolloin myös hyvinvointivaltion ensivaiheet ajatukset oli jo julkaistu (ks. luku 2). (Alasuutari 1996, 104–122.)

Laajasti tarkastellen (pohjoismaiden) hyvinvointivaltiollistuminen voidaan ymmärtää pitkänä historiallisena kehityskaarena. Toisaalta hyvinvointivaltion muodostuminen erääksi keskeiseksi yhteiskunnalliseksi instituutioksi ja sen nopea määrällisen laajenemisen vaihe ajoittuu vasta 1950-luvun jälkeiseen kauteen ja sen voi katsoa monessa suhteessa päättyneen 1980-luvun lopussa. Kosonen (1998) toteaa, että pohjoismaita yhdistävät piirteet eivät kumpua vain yhteisistä kauniista aatteista ja ideaaleista. Samankaltaisuus on pitkän historiallisen, yhteiskunnallisen kehityksen tulosta ja eniten maita yhdistävät yhteiset kokemukset. Talonpojilla ja työläisillä on ollut keskeinen sija luokkarakenteessa ja siksi hyvinvointijärjestelmäkään eivät ole vain sosiaalidemokraattien hankkeita, vaan toisaalta työn ja pääoman ja toisaalta työväen- ja agraaripuolueiden yhteistyön tulosta. Myös muilla yhteiskuntaryhmillä on ollut vaikutuksensa. (Kosonen 1998.)

Pohjoismainen normatiivinen perintö pohjautuu pitkään kansallisvaltioiden muotoutumisen historiaan. Alestalo ja Flora (1995) arvioivat, että hyvinvointivaltioiden vahva *valtiollisuus* liittyy valtion ja kirkon välisiin läheisiin suhteisiin, samoin kuin valtion ja taloudellisten organisaatioiden välisiin suhteisiin. Universalismin taustana taas on homogeenisuus sekä etnis-kielellisessä suhteessa että luokkarakenteessa, erityisesti työväenluokan ja talonpoikaiston sisällä. Smolander (2000, 39) kiteyttää pohjoismaiseen normatiiviseen perintöön kuuluviksi arvoiksi tehokkuuden, solidaarisuuden ja tasa-arvon, joiden katsotaan juontuvan niihin kytkeytyvistä ideologisista suuntauksista, kapitalismin hengestä, sosialismin utopiasta ja pohjoismaiden vapaiden talonpoikien traditiosta.

Tarkastelen seuraavassa pohjoismaisen hyvinvointivaltion *erityisyyttä universalismin kautta*. Suomi ja muut Pohjoismaat esiintyvät tutkimuskirjallisuudessa universaalien sosiaalipolitiikan tärkeimpinä edustajina. Universalisiin sosiaalipolitiikan malliin⁵ kuuluu ainakin kaksi seikkaa: ensinnäkin perustoimeentulon turva kattaa kaikki kansalaiset ja toiseksi hyvinvointipalvelut on tarkoitettu kaikille, eikä vain tietyille ryhmille.

Universaali sosiaalipolitiikka on Anttonen ja Sipilän (2000) sanoin ollut tärkeä osa kansakuntaprojektia, sen avulla on rakennettu suomalaista yhteiskuntaa ja kaikille yhteistä valtiota mutta myös kaikille yhteistä kansalaisuutta. Suomessa universalismin idea toteutui ensin kansanopetuksessa. Kansalaiseksi kasvattaminen edellytti kansan sivistämistä. Samaan tapaan kansanterveyden tarkoitus oli kohottaa kaikkien kansalaisten ja tätä kautta kansakunnan toimintakykyä ja hyvinvointia. Kansanopetuksen ja -terveyden perustelut olivat 1800-luvun lopulla ja 1900-luvun alussa paljolti moraalisia ja kasvatuksellisia. Universalismilla tavoiti-

⁵ *Sosiaalipoliittisena strategiana* universalismi perustuu tietynlaiseen käsitykseen *kansalaisuudesta ja kansalaisen oikeuksista*. Sosiaalipolitiikan historia voidaan ymmärtää taisteluksi kansalaisuuden sisällöstä ja määrittämisestä. Esimerkkinä tästä on kansalaisuuden ja sitä kautta poliittisten oikeuksien määrittäminen koskemaan vähitellen molempia sukupuolia ja eri säätyjä. (Anttonen & Sipilä 2000, 150–151.)

teltiin yhteistä etua – hyötyyhän jokainen siitä, että kansalaiset ovat terveitä ja valistuneita. (Anttonen & Sipilä 2000, 149–150; Virrankoski 1980.)

Sosiaalihuoltoon universalismi tuli vähitellen, aluksi toimeentuloturvaan toisen maailmansodan jälkeen. Kansaneläke ja lapsilisä aloittivat uuden ajan sosiaaliturvapolitiikassa. Niissäkin toistuu ajatus kansan, ei siis pelkästään työväestön tai köyhien, sosiaalipolitiikasta. Kuusen näkemys 1960-luvun sosiaalipolitiikassa kiteyttää tämän ajattelun toteamukseen, että sosiaalipolitiikan tavoitteena on *kansan paras*. Kansalaisen menestys ja kansalaisen paras ei ole enää Kuusen ajattelussa tavoitteena mielivaltainen ja tulkinnanvarainen, koska “kansalainen on itse valtiovallan liikkeellepaneva voima, kun kansalainen antaa itse perussuunnan valtiolliselle toiminnalle” (Kuusi 1961, 18).

Anttonen ja Sipilä arvioivat Kuusen ajattelua ja pitivät kiinnostavana sitä, miten *moraaliset perustelut kääntyvät pitkälti taloudellisiksi kansan parhaasta puhuttaessa*. Kansalainen ei ole enää alamainen, hyväntekeväisyyden tai suojelun kohde, vaan sosiaalipolitiikan tekijä. Silti sosiaalipolitiikan erityisenä tehtävänä on Kuusen mukaan pitää huolta niistä, joiden etuja eivät aja vahvat intressiryhmät. 'Epäaktiivin' väestön toimeentulon turvaamisen perustelu on Kuusella kansantaloudellinen: sosiaaliset tulonsiirrot kartuttavat hänen mukaansa kansantuloa ja kansakunnan hyvinvointia. Kuusi ei juurikaan puhunut universalismista mutta hänen käsityksensä sosiaalipolitiikasta asettuu Anttonen ja Sipilän (2000, 150) arvioinnin mukaan kuitenkin universaaliin ajatuskehykseen.

Esping-Andersen ja Korpi ovat esittäneet, että Skandinaviassa 1900-luvun suurten sosiaalipoliittisten reformien läpimeno perustui nimenomaan sosiaalidemokratiaan ja työväen poliittisen voiman kasvuun. Heidän tunnettu johtopäätöksensä on, että Pohjoismaissa sosiaaliset oikeudet ovat toteutuneet laajemmin kuin missään muualla maailmassa. (Anttonen & Sipilä 2000, 151; Esping-Andersen & Korpi 1987.)

Sosiaalidemokraattisen hyvinvointivaltion idea on Esping-Andersenin (1985) mukaan sosiaalisten oikeuksien laajentamisessa koko väestöön. Palkkatyöntekijöiden lisäksi kaikki muutkin kansalaiset vakuutetaan sosiaalisten riskien varalta. Skandinaavisen sosiaalidemokratian⁶ tavoite ei ollut vain turvata minimitoimeentulo ja lieventää luokkien välistä vastakkaisuutta vaan turvata tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden hengessä korkea elintaso jokaiselle kansalaiselle.

Universalismi liittyy *sosiaaliseen kansalaisuuteen ja sosiaalisiin oikeuksiin*. Sosiaalinen voidaan ymmärtää *yhteisvastuullisuudeksi*, jolloin kansalaisuus oikeuttaa toimeentuloturvaan ja peruspalveluihin. Kaikille tarkoitettut etuudet ja palvelut ovat kansalaisten perusoikeuksia, joskin oikeudellisesti melko heikossa merkityksessä⁷. Sosiaalisen kansalaisuuden toimivaksi tekeminen perustuu pit-

⁶ Liian suoraviivaista selitysyhteyttä hyvinvointivaltion kehityksen ja sosialidemokratian välillä on myös arvosteltu. Piersonin mukaan sosialidemokratia selittää sosiaalipolitiikan kehitystä vasta toisen maailmansodan jälkeen, sitä ennen sosiaalipolitiikan poliittiset voimat olivat ennemminkin konservatiivisia ja liberaaleja kuin työväenliikkeeseen sijoittuvia. Myös valtiolliset, esimerkiksi väestöpoliittiset ja militaristiset intressit ovat luoneet pohjaa sosiaalipoliittisille reformeille. (Pierson 1991, 34–39.)

⁷ Sosiaalisten perusoikeuksien kirjaaminen perustuslakiin kertoo sosiaalisen kansalaisuuden vahvasta asemasta maassamme. Perustuslaki ei kuitenkaan edellytä julkisen vallan järjestävän toimeentuloturvaakaan eikä hyvinvointipalveluja. Kun perustuslain

källe menevään *solidaarisuuteen*, ajatukseen siitä, että kaikista pidetään huolta ja että valtio sitoutuu hyvinvointipolitiikassaan tämän tehtävän toteuttamiseen. Universaalien sosiaalipolitiikan toteuttaminen perustuu pakostakin korkeaan veroasteeseen, mutta sen vastineena kansalaiset saavat valtiolta erilaisia avustuksia ja ilmaisia tai subventoituja palveluja. Pohjoismaiseen traditioon kuuluu vahvasti ajatus siitä, että samanlaisuus ja samanlainen kohtelu tuottaa tasa-arvoisen lopputuloksen. (Anttonen & Sipilä 2000, 153, 155.)

Anttonen ja Sipilä (2000) toteavat, että universaalien sosiaalipolitiikan malli juontaa juurensa aikaan, jolloin tarveharkinta leimasi sosiaalipolitiikkaa ja yhteiskunta oli lohkoutunut eri luokkiin ja intressiryhmiin. Suomalaisessa yhteiskunnassa luokkaerot ovat olleet loivempia, mutta silti sosiaalihuollon leimavuutta on pidetty ongelmana. Luokkayhteiskunta on lientynyt, kansakunta on kansainvälistynyt varsinkin Euroopan yhdentymisen myötä, kansalliset osakulttuurit vahvistuneet ja moniarvoisuus lisääntynyt. Myös usko asiantuntijoihin on säröillyt – kansalaiset tietävät itsekkin, mitä haluavat ja tarvitsevat. Universalismin periaate elää kuitenkin yhä ihmisten tajunnassa, sitä kannatetaan ja sitä vastustetaan. Anttonen ja Sipilän (2000, 166–167) näkemyksen mukaan käsite on yhä poliittisesti käyttökelpoinen, kunhan siitä puhutaan tarkemmin määritellen.

Julkusen (2001) luonnehtimana universalismi on jotain syvempää kuin sosiaaliturvaetuuksien määräytymisperusteita. Hän määrittelee universalismin *yhteenkuuluvuuden ja vertaisuuden ideologiana* (Tuohinen 2000, 249–252). Erityisesti brittiläisen hyvinvointivaltion ideologit Marshallista Townsendiin korostivat yhteisten etuuksien merkitystä sosiaaliselle yhteenkuuluvuudelle. He taistelivat universaalien etuuksien puolesta tarveharkintaa vastaan (Bauman 1998, 49). Vain siinä tapauksessa, että hyvinvointipalvelut suuntautuvat koko yhteisölle ja niiden nähdään hyödyttävän jokaista, ne voivat edistää sosiaalista integraatiota. (Julkunen 2001, 260.)

Yhtenä julkisen sektorin (ja universalismin) oikeuttajana on Julkusen (2001) mukaan ollut sille ominainen *markkinoista poikkeava eetos*, erityinen etiikka tai hyve. Tällaisia erityisiä eettisiä vaatimuksia on tarjolla monesta suunnasta: virkamiesetiikkana, professioiden etiikkana, hoivateoriassa ja julkisen sektorin teoriassa. Näitä yhdistää ajatus siitä, että julkinen sektori poikkeaa olennaisesti markkinoista eettisissä periaatteissaan. Esimerkiksi professioihin on liitetty ammattikunnan oma asiakasta kunnioittava eettinen koodisto (Konttinen 1991). Huolenpitoon ja hoivaan liittyy erityinen feministinen, eettinen periaate ja moraalinen kehys (Larrabee 1993; Julkunen 2001).

Naisen kannalta universaali sosiaalipolitiikka on osoittautunut toimivaksi ratkaisuksi. Jos naisten työssäkäyntiä pidetään normaalina toimintana, ei voida jättää ratkaisematta hoivaan ja huolenpitoon liittyviä kysymyksiä. Naisten ansio-työ onkin yleisempää maissa, joissa julkinen sektori osallistuu pienten lasten hoivatoon. Julkisella sektorilla on myös etuja, mm. hoidon läpinäkyvyyteen ja laatuun liittyviä, joita voi olla vaikeaa arvioida yksityisellä sektorilla. Myös toimeentuloturvan puolella universalismi on vahvistanut naisten taloudellista itsenäisyyttä.

tehtävä on kuitenkin vain ohjata lainsäädäntöä ja hallintoa, ei kansalainen käytännössä voi vedota tuomioistuimeen nauttiakseen sosiaalisista perusoikeuksista. (Saxlin 2000, 97–100, Anttonen & Sipilä 2000, 154–155.)

Pohjimmiltaan universalismi on se suuri ideaali, jota pohjoismainen hyvinvointivaltio lähti tavoittelemaan: kaikille hyvää elämää. Universalismin periaatteen läpimurto sosiaalipolitiikassa tulee Anttosen ja Sipilän (2000) mielestä ymmärtää historiallisessa ja kulttuurisessa kontekstissaan. Universalismilla ymmärretään usein myös hieman eri asioita: yhtenevyyttä, samanlaisuutta, kattavuutta, kansaa. Universalismiin kohdistettujen kriittisten arvioiden ei kuitenkaan tarvitse johtaa siihen, että universalismi nähdään yksiselitteisesti joko huonona tai hyvänä asiana. Kaikki sosiaalipoliittiset mallit ja projektit ovat epätäydellisiä, niissä kaikissa ongelmia ja niitä voidaan tulkita eri positioista käsin. Suurten kehityskaarien sosiaalipolitiikka ei saa mitätöidä sitä (residuaalista) sosiaalipolitiikkaa, joka ei koskaan ole muuttunut universaaliksi. Universalismilla on rajansa.

3.2 Sosiaalipalvelujen muotoutumisen politiikkaa

Hyvinvointivaltion historiaa ei voida ymmärtää jäljittämättä naisten osuutta ja toimintaa siinä. Keskustelut reproduktiosta ja hoivasta on Nätkinin (1986, 40) mukaan liitetty *uusintamistyön ammatillistumiseen* ja ammatillisiin *intressikamppailuihin*. Tästä tematiikasta tuli 1980-luvun lopulla yksi tärkeimmistä suomalaisen feministisen sosiaalipolitiikan tutkimusaiheista. Juuri tämä korostus erottaa suomalaisen hoivatutkimuksen brittiläisestä palkattoman hoivan tutkimuksesta. Esimerkiksi Suomessa alettiin palkattoman hoivan sijasta tutkia naisammattajeja, etenkin hoivan ammatillistumista hyvinvointivaltiolliseksi palkkatyöksi⁸ (Simonen 1990; Henriksson 1989; Satka 1995;). Informaalin ja omaishoivan tutkiminen on tullut mukaan vasta 1990-luvulla suomalaisen hyvinvointivaltion murroskautena.

Sosiaalipalveluja voidaan pitää yhteiskunnallisen modernisaation tärkeänä tunnuspiirteenä ja niiden ilmaantuminen suomalaiseen sosiaaliturvaan ajoittuu pohjoismaisen hyvinvointivaltion rakentamisen kulta-aikaan (Alasuutari 1996; Alestalo 1991; Anttonen & Sipilä 2000; Kosonen 1998). Sosiaalipalveluista ei kuitenkaan vallitse yksiselitteistä ja itsestäänselvää käsitystä sosiaalipolitiikan tutkimuskeskustelussa eikä myöskään sosiaaliturvapolitiikan käytännöissä. Sosiaalipalveluita koskevat tematisoinnit on usein liitetty julkisia palveluja tai hyvinvointipalveluja käsitteleviin yleisiin tarkasteluihin. Sosiaalihuolto ja sosiaalipalvelut ymmärretään usein sosiaaliturvan käytännössä ongelmattomana kokonaisuutena, julkisen hallinnon työnjaossa "sosiaalitoimena". Sosiaalipalvelujen tarkasteleminen sosiaaliturvan osana on Rauhalan (1996) mielestä kuiten-

⁸ Hyvinvointipalveluja koskevaa keskustelua yhdistää Rauhalan mukaan ainakin kaksi seikkaa. Ensinnäkin yleiset rakenteelliset muutokset työnjaossa ja työmarkkinoilla synnyttävät hyvinvointipalvelujen tarpeen. Toinen hoivan julkista järjestämistä haastava tekijä liittyy sukupuolten yhteiskunnallisen suhteen muuttumiseen. Siinä keskeistä on palkkatyön ja perhetyön yhteensovittamisen ongelma sekä sukupuolten työnjako. (Rauhala 1996, 22.)

kin pulmallista⁹. Sosiaalihuoltoa uudistettaessa on usein korostettu palvelun ideaa, jolloin sillä on viitattu pikemminkin asiakassuhteissa ja toimintakäytännöissä toteutettaviin menettelytapoihin kuin sinänsä toiminnan sisällöllisiin muutoksiin tai sen yhteiskunnallisiin ehtoihin. Sosiaalipalveluiksi on usein sekä viranomaisten dokumenteissa että sosiaalipolitiikan opillisissa keskusteluissa mielletty kaikki se toiminta, joka jää sosiaalivakuutuksen ulkopuolelle. (Rauhala 1996, 22.)

Sosiaalipalvelut ovat historiallisesti sosiaalivakuutusta vanhempi sosiaalipolitiikan alue, mutta ero köyhäinhoidon ja modernin palveluvallion välillä on erittäin suuri. Hoivapalvelut kuuluvat vasta modernin hyvinvointivaltion toimintaan eli aikaan 1960-luvulta eteenpäin. Samaan vaiheeseen sijoittuvat naisten työssäkäynnin laajentuminen ja palkkatyöäitydelle rakentuvan sukupuolisolomuksen neuvottelu. (Anttonen 1997, 140.)

Suomessa virallinen suunnittelu- ja päätöksentekojärjestelmä omaksui sosiaalipalvelun käsitteen varhaisemmin kuin opillinen keskustelu. 1970-luvun alussa sosiaalipalveluiden käsite otettiin käyttöön sosiaalihuollon virallisissa tilastoissa ja sosiaalihalinto alkoi käyttää käsitettä laajana yleiskäsitteenä, jolla tarkoitettiin koko sosiaalitoimen alaa (Puro 1973). Sosiaalipolitiikkojen esittämät sosiaalipalvelun sisällölliset määrittelyt jäivät tuolloin sivuun. Veikko Piirainen (1964) oli ensimmäisenä käyttänyt ja eritellyt sosiaalipalveluiden käsitettä. Piiraisen käsityksessä sosiaalipalveluista lapset ja vanhuksat arkielämän tarpeineen olivat keskeisessä asemassa. Riitta Auvinen (1971; 1974) esitti sosiaalipalveluille käsitteellisen viitekehyksen, jossa hän käsitteli sosiaaliturvan rakenteellisia ja laadullisia muutoksia. Sosiaalipalvelut olivat menetelmä sosiaalisen ympäristön muotoilemiseksi yksilön tarpeita vastaaviksi. Auvisen esittämä käsitteellistys ei saanut vastakaikua opillisissa aikalaiskeskusteluissa, vaikka sitä voi pitää Rauhalan mielestä teoreettisesti innovatiivisena ja sosiaalihuollon kontrollitehtävää vahvasti kritisoivana. Vasta 1980-luvulla sosiaalipalveluiden käsite on yleistynyt sosiaalipolitiikan tutkimuksen piirissä, mutta sitä on edelleen käytetty laajana, määrittelemättömänä yleiskäsitteenä. (Rauhala 1996, 188.)

Anttonen (1997) toteaa, että tähänastisessa hyvinvointivaltion teoriassa ja tutkimuksessa sosiaalipalvelut ovat olleet pimeä manner. Hyvinvointivaltion kehitystä, taloudellisia kustannuksia ja erilaisten hyvinvointivaltiomallien välisiä eroja on tutkittu lähes poikkeuksetta rahallisista tulonsiirroista käsin. Sen sijaan sosiaalipalvelut ja hoivaaminen ovat toistuvasti edustaneet negatiivista valtiointerventionismia: yksilön autonomiaa uhkaavaa sosiaalivaltiollisuutta, joka pitää minimoida. Sosiaalipalvelujen ja hoivan määrittäminen negatiivisen kautta on Anttonen mielestä naisille tärkeän tai feminiinisen sosiaalipolitiikan marginalisointia – tietoisesti tai tiedostamatta. (Anttonen 1997, 139.)

Anttonen (1994) käyttää omassa tutkimuksessaan ideaalituyppeistä jakoa sosiaalivakuutus- ja sosiaalipalveluvallioon. Tällä jaottelulla hän haluaa koros-

⁹ Sosiaalipalveluiden ilmaantuminen sosiaaliturvan kenttään Suomessa on Rauhalan (1996) mukaan ollut monimuotoinen ja useammanlaisista toiminnoista, jatkuvuuksista, katkeamista ja murroksista koostuva prosessi. Sosiaalipalvelut tulivat näkyviin osana sosiaaliturvaa vasta 1960-luvulla ja silloin niistä alkoi kehkeytyä sosiaaliturvan yksi toimintajärjestelmä. (Rauhala 1996, 185.)

taa, että hyvinvointivaltiota voidaan tutkia myös lähtien liikkeelle sosiaalipalveluista, niiden historiasta ja niihin liittyvien ammattien kehityksestä (Rauhala 1996). Sosiaalipalvelut edustavat yhtä lailla kuin eläkkeet tai työsuojelu yhteiskunnallista uudenaikaistumista, yksilöllistymistä ja sosiaalisia oikeuksia. (Anttonen 1997, 140.)

Muutokset sosiaalihuollon toimintaperiaatteissa ja käytännöissä ovat olleet yksi edellytys sosiaalipalvelujen synnylle. 1930-luvun lopulla aloitettu huoltopolitiikan muuntaminen ehkäisevään suuntaan käynnisti huoltoideologian uudistamisen ja entisestä *köyhäinhoidollisesta ajattelusta luopumisen*. Sen seurauksena sosiaalihuoltoon syntyi uusia käytäntöjä erityisesti siinä vaiheessa, kun perhepoliittisia toimintoja 1940-luvulla liitettiin huollon toimialaan. Sosiaalihuollon kehittyminen normaliteettia tukevaksi toiminnaksi on toinen, edelliseen läheisesti kytkeytyvä muutos. Kunnallisen kodinhoitajajärjestelmän perustaminen on tyyppiesimerkki sosiaalihuollollisesta toiminnasta, jossa yhdistyvät sekä *ehkäisevän toiminnan periaate* että *normaliteetin* tukeminen. Rauhalan (1996) mukaan nämä seikat on tarvittu myös siihen, että sosiaalihuolto on voinut karsia toiminnastaan leimaavuutta ja suuntautua kohti *universaalisuutta*. Sen linjan yhtenä tuloksena ovat sosiaalipalvelut. (Rauhala 1996.)

Rauhalan tutkimuksen yksi oletus oli se, että *osa vanhasta sosiaalihuollosta muuntuu uusien määrittelyjen perusteella sosiaalipalveluiksi*. Oletus toimi tutkimuksessa metodisena työkaluna hyvin, joskin Rauhala toteaa, että käsitteellisesti on ongelmallista esittää, että Suomessa olisi ensin ollut "vanha" sosiaalihuolto, joka sittemmin muuntui uudeksi. Pikemminkin voidaan Rauhalan (1996) mielestä väittää, että sosiaalihuollon 1940-luvun lopun linjaukset olivat varsin moderneja. Niissä on havaittavissa voimakas edistysusko, luottamus taloudelliseen kasvuun sekä kansalliseen, poliittiseen yksimielisyyteen kaikkiin kansalaisiin ulottuvan sosiaaliturvan tarpeellisuudesta. Näiden varaan sosiaalihuollon kehittäminen ankkuroitiin, mutta käytännössä muutokset ovat tapahtuneet hitaasti. Sosiaalihuollon tavoitteena oli alusta alkaen universalistisen ja normaliteettia vahvistavan toimintapolitiikan edistäminen. Huolto-ohjelmakomitea (KM 1949: 7) katsoi köyhäinhoidon kauden olevan ohi ja laati uudentyyppisen sosiaalihuollon toimintaohjelman, jonka tarkoituksena oli päästä eroon leimaavista käytännöistä, vahvistaa ammatillista huoltotyötä sekä ehkäisevän toiminnan menetelmin edistää palkkatyön ensisijaisuutta kansalaisten elatuksen lähteenä. Huolto-ohjelmakomitea ehdotti perhekustannusten tasauksen järjestämistä sosiaalihuollon yhteyteen, kuten käytännössä meneteltiin. Lapsille ja perheille suunnatut toimenpiteet tulivat sosiaaliturvan modernisoimisen menetelmäksi ja samalla sen tunnusmerkiksi. (Rauhala 1996, 185–186.)

Taustana edellä kuvatulle kehityskululle Rauhala näkee brittiläisen sotajan sosiaaliturvapolitiikkakeskustelun, jossa ryhdyttiin kehittämään käsitteellistä ja konkreettista sisältöä sosiaalipalveluille. Rauhala paikantaa kyseisen keskustelun eurooppalaisen sosiaalipalvelukeskustelun ensivaiheeksi, jolle leimallista on aikaisemman sosiaalihuollon määrittelyminen palveluiksi, joiden keskeisenä periaatteena on *universaalisuus* eli kaikkien kansalaisten mieltäminen sosiaaliturvapolitiikan kohderyhmäksi. Toinen periaate oli *immateriaalisten tarpeiden* hyväksyminen aineellisten tarpeiden rinnalle julkiseen sosiaaliturvaan

oikeuttavina tarpeina. Brittiläistä social service -keskustelua voi Rauhalan mielestä luonnehtia sisällöltään ja sävyltään ensisijassa *aatteelliseksi*. Se oli voimakkaasti sidoksissa sekä brittiläiseen klassiseen liberalismiin että fabianismiin ja kytkeytyi myös Keynesin 1920- ja 1930-luvulla esittämiin talousteoreettisiin näkemyksiin. (Rauhala 1996, 43, 54.)

Brittiläiseen sosiaaliturvapolitiikkakeskusteluun kytkeytyvää Beveridge-raportin ohjelmaa voidaan pitää modernin "sosiaalivaltion" ohjelmanjulistuksena (Eräsaari 1984). Sosiaalipalvelujen näkökulmasta kiinnostavia ovat raportin heijastukset koko sosiaaliturvapolitiikan uudelleenarviointeihin. Beveridge-läisyys on aatteena kiinnostavampi kuin ne konkreettiset toimenpiteet (lapsilisien ulottaminen 15–16-vuotiaisiin, terveyst- ja kuntoutuspalvelujen tarjoaminen kaikille ja työllisyyden ylläpito), joita sen perustalta pyrittiin toteuttamaan (Eräsaari 1984; Heinonen 1990). Beveridge-läinen vaikutus merkitsi uudentyyppisten ideoiden kohoamista bismarckilaisen sosiaalivakuutusajattelun rinnalle, keskeisimpänä *universalistisen sosiaaliturvapolitiikan konseptin* kehittäminen. Tähän liittyen sosiaalihuolto sai osakseen arvostelua ja sen toimintatapoja haluttiin muuttaa sosiaalipalvelujen suuntaan. Ideologinen perustelu tälle muuntamisen vaateelle kumpuaa Rauhalan mukaan beveridge-läisestä keskustelusta, joka heijastui tavalla tai toisella lähes kaikkiin eurooppalaisiin valtioihin, myös Suomeen. (Rauhala 1996, 43–44, 54.)

Sosiaalipalvelut ovat suomalaisessa sosiaaliturvassa merkinneet sitä, että aineellisen avustamisen ja palkkatyötä kompensoivan sosiaalivakuutuksen rinnalle on tullut myös arkisten hoivatarpeiden hyväksyminen sosiaaliturvan perusteeksi. Arkielämän tukeminen immateriaalisen avun ja palvelun menetelmin on kutoutunut osaksi yleistä sosiaaliturvaa. Beveridge-läinen idea inhimillisten tarpeiden universaalisuudesta julkisen, valtiollisen sosiaaliturvan perustana ja oikeuttajana on ottanut paikkansa sosiaaliturvopoliittisessa ajattelussa ja reformipolitiikassa. *Hoivapalvelut* ovat kyseisen ajattelun kypsä muoto siinä mielessä, että niissä on oleellisella tavalla kysymys muusta kuin sosiaalisten ongelmien käsittelemisestä tai tulonmenetyksen kompensoimisesta. (Rauhala 1996, 187.)

Rauhala (1996) tulkitsee hoivapalvelut yhtenä infrarakenteena palkkatyöyhteiskunnassa – sen toimivuutta turvaavana ja edellytyksiä luovana, funktioltaan samanlaisena kuin muutkin osajärjestelmät. Palkkatyöfunktionaalisen näkökulman lisäksi sosiaalipalvelujen yksi olennainen puoli on beveridge-läiseen perinteeseen kiinnittyvä henkilökohtaisen palvelun, hyvinvoinnin ja viihtyvyyden elementti. Sosiaalipalvelut ovat Rauhalan mielestä sananmukaisesti kansalaisten palvelua. Tämä tehtävä antaa oikeutuksen ymmärtää sosiaalipalveluita *mahdollisuuksien politiikkana*, joka paitsi luo sosiaalista turvallisuutta kansalaisille, myös parhaimmillaan tuottaa vaihtoehtoja arkielämän järjestelyihin. (Rauhala 1996, 187.)

3.3 Uusliberalistinen käänne – sosiaalipalvelujen uutta politiikkaa

Universalismin kritiikki

Universalismin periaate hyvinvointipolitiikan vahvana traditiona on viime vuosina *rapautunut*. Cox (1998) arvelee, että sosiaalipolitiikan leikkaukset ovat merkinneet sosiaalisiin oikeuksiin, universalismiin ja solidaarisuuteen perustuvan sosiaalipolitiikan supistumista. Mutta kyse on myös paljon enemmästä: hyvinvointivaltioihanteen keskeisistä piirteistä ollaan luopumassa. Kansalaisuuteen perustuvat lakisäätiset etuudet ovat heikentyneet ja juridiset sitoumukset ovat muuttuneet neuvottelukysymyksiksi. Cox painottaa, että oikeudet eivät enää ole absoluuttisia vaan ne ovat muuttuneet veronmaksajien ja etuuksien saajien väliseksi sopimuksiksi. Tapauskohtaisuus on astunut yhtenäisten sääntöjen tilalle. Käsitys oikeuksista on muuttunut *diskursiivisemmaksi*. (Cox 1998, sit. Julkunen 2001, 260.)

Sosiaalipolitiikan muuttumisen taustalla on useita tekijöitä. Sosialismin romahdus idässä ja sosiaalidemokratian heikentyminen lännessä ovat vähentäneet uskoa kollektiivisiin ideologioihin. Tilalle on tullut voimistuva uusliberalistinen ja konservatiivinen suuntaus. Euroopan yhdentymisen mukana vahvistunut kansainvälistyminen vie pohjaa kansallisvaltiokeskeisyydeltä, jota sosiaalipolitiikka usein edustaa. Suomessa 1990-luvun alun lama ja valtiontalouden kriisiytyminen horjuttivat universaaleja etuuksia samalla kun universalismin kritiikki voimistui. Universalismin laskusuhdanteella on yhteyttä myös keskiluokkaistumiseen. Hyvinvointipolitiikan seurauksena laajeneva keskiluokka ei näekään enää mielekkäänä itselleen korkeaa verotusta, joka takaisi hyvinvointia myös huono-osaisille. Universaalien hyvinvointipolitiikan hedelmät kypsyvät hitaasti, mutta niistä luopuminen voi tapahtua nopeastikin. (Anttonen & Sipilä 2000, 179–180; Julkunen 2001, 260–266.)

Talouseläytöisen kritiikin mukaan universaali sosiaalipolitiikka häiritsee markkinoilla tapahtuvaa resurssien kohdentamista ja vaikeuttaa resurssien tehokasta käyttöä. Universaaliin sosiaalipolitiikkaan kohdistuu myös kritiikkiä, jonka kohteena on valtion ja kansalaisyhteiskunnan suhde: valtio suorittaa tehtäviä, joiden katsotaan sopivan paremmin perheille tai kansalaisyhteiskunnalle. Tämän kritiikin mukaan universaali sosiaalipolitiikka on ottanut liian laajan vastuun lasten ja vanhusten hoivasta, mikä estää kansalaisyhteiskunnan kehityksen tässä suhteessa. Myös perhe menettää samasta syystä merkitystään ja sille kuuluvat velvoitteet vähenevät. (Anttonen & Sipilä 2000, 179.)

Poliittisen ja taloudellisen liberalismien perinteistä lähtevä kritiikki sisältää ajatuksen, että valtion sosiaalisen vastuun laajentaminen heikentää markkinoiden toimintaa ja kansalaisten työhaluja. Uusliberalismiksi nimitetty vanhaa liberalismia tiukempi suunta vaatii valtion sosiaalisten tehtävien minimoimista ja markkinoiden vapauden maksimointia. Uusliberaalin ajattelun mukaista on myös näkemys, että hyvinvointivaltio on saavuttanut sosiaaliset ja taloudelliset

rajansa ja uhkaa työvoiman tehokasta käyttöä ja kansalaisten autonomiaa. (Anttonen & Sipilä 2000, 182; Julkunen 2001.)

Kommunitaristista ajattelua yhdistää halu korostaa yhteisöllisyyttä, paikallisuutta ja kansalaisten osallistumista. Angloyhdyshaltalaisessa keskustelussa kommunitarismi on esiintynyt liberalismiin kriittisenä haastajana. Molempien em. suuntien visio yhteiskunnasta perustuu valtion tehtävien rajaamiseen, mutta kommunitarismiin ihmiskäsitys on selvästi yhteisöllinen. Kommunitaristisessa ajattelussa pidetään muun muassa paikallisen itsehallinnon vahvistamista tärkeänä tavoitteena (MacIntyre 1981; Sandel 1982). Toinen tärkeä tavoite on kansalaisyhteiskunnan vahvistaminen (Taylor 1995; Cohen & Arato 1992). Kansalaisyhteiskunta määritellään alueeksi joka jää markkinoiden ja valtion väliin ja jossa kansalaiset muodostavat verkostoja ja liikkeitä. Kansalaisyhteiskunnan elinehdoksi katsotaan poliittinen julkisuus, joka tuottaa vaihtoehtoisia visioita ja poliittisen toiminnan muotoja.

Kommunitarismiin edustamaa vahvaa yhteisöllisyyttä voidaan myös kritiikoida. Kommunitarismi sitoutuu helposti perinteisiin perhearvoihin, hierarkkisiin yhteiskuntarakenteisiin ja sukupuolten epätasa-arvoon (Sihvola 1996, 80). Kommunitarismi kääntyy helposti konservatiiviseksi ohjelmaksi, jonka mukaan koti, kirkko ja naapurusto ovat ainoita arvoyhteisyyden ja tiiviin yhteisöllisyyden perustoja. Sihvola hakee omassa ajattelussaan tasapainoa valtion ja kansalaisyhteiskunnan välille. Hän puhuu uusaristotelisessä hengessä sellaisen aktiivisen kansalaisuuden puolesta, joka korostaa kansalaisten osallistumista ja vastuuta. Sihvola kuitenkin näkee, että myös valtiolla on eettinen ja hyvän elämän edellytyksiä mahdollistava tehtävä eurooppalaisen perinteen mukaisesti. Valtio ja kansalaisyhteiskunta (tai yhteisöllisyys) eivät ole toistensa vastakohtia vaan ne ennemminkin täydentävät toisiaan. (Sihvola 1996, 80.)

Kommunitarismiin ja uusaristoteliseen yhteisöllisyyteen kuuluu idea aktiivisesta ja osallistuvasta kansalaisuudesta. Kansalaisuus on ennemminkin hyvän yhteiskunnan tekemistä kuin tiettyjen oikeuksien omistamista. Hyvinvointivaltioon taas liitetään passiivinen kansalaisuus, joka voi johtaa poliittisen toiminnan näivettymiseen ja kansalaisten moraalisen vastuuntunnon heikkenemiseen. (Sihvola 1996.)

Kulttuurinen universalismin kritiikki vastustaa universalismiin sisältyvää oletusta samanlaisuudesta. Esimerkiksi samanlaiset, yhtäläiset palvelut kaikille eivät välttämättä huomioi ihmisten tarpeissa, toiveissa ja elämäntilanteessa olevia eroja. Kilpailun puuttuessa julkinen palvelujärjestelmä ei aina huomioi erilaisia tarpeita ja toiveita. Kansalaiset toisaalta vaativat vaihtoehtoja ja moniarvoisuutta. Samanlaistamistendenssi on ristiriidassa modernisaatioon liittyvän erilaistumiskehityksen kanssa. On erilaisia eroja: niitä, jotka tulisi hävittää ja niitä, jotka tulisi hyväksyä. (Anttonen & Sipilä 2000, 184.)

Universalismin perustelut ovat pohjoismaisessa tasa-arvoajattelussa ja rationaalisessa hallintokulttuurissa. Tähän ajatteluun kuuluu, että samanlaisuus tuottaa tasa-arvoisen lopputuloksen, kun taas erilaisuus uhkaa johtaa eriarvoisuuteen. Pitkälle menevän standardoinnin perusta on myös ammatillisuudessa ja tieteellisyydessä. Vahvaan professionalismiin liittyy yleisesti ajatus, että asi-

antuntijatieto on parempaa kuin arkitieto ja että ongelmiin on löydettävissä yksi oikea tieteellisesti perusteltu ratkaisu.

Universalismin yhteiskunnallisina edellytyksinä voidaan pitää kohtalaisen yhtenäistä arvojärjestelmää, palvelutarpeiden melko yhdenmukaista tulkintaa, luottamusta asiantuntijoihin ja ihmisten luonnehdintaa yhteisön jäsenenä. Pohjoismaissa näin pitkälti onkin. Yhteiskuntaluokkien ja väestöryhmien väliset raja-aidat ovat madaltuneet ja poliittiset konfliktit ovat lieviä. Kansakunta koetaan kaikkien yhteisöksi eikä valtion ja yhteiskunnan välistä eroa edes tunnusteta arkipuheessa. Universalismi edellyttää myös, että kansalaiset luottavat valtioon ja sitä edustaviin viranomaisiin. Pohjoismaissa luottamus julkiseen valtaan on yhä vahvaa, mutta sen ylläpitäminen individualisoituvassa yhteiskunnassa saattaa olla haaste. (Anttonen & Sipilä 2000, 185.)

Universalismi törmää siten yhteen yhteiskunnan uusien kehitystrendien kanssa. Malli ei näytä aina sopivan moniääniseen, pluralismin ja diversiteetin yhteiskuntaan. Kulttuurisesti yhtenäisessäkin yhteiskunnassa on marginaaliryhmiä, jotka eivät löydä tai saa haluamaansa palvelua palvelujärjestelmästä.

Käsitteellisesti universalismi on vastaus niihin ongelmiin, jotka johtuvat samanlaisen epäonnistuneesta jakamisesta eri kategorioihin. Historiallisesti universalismi on ymmärrettävä ennen muuta ajatusmuotona, joka on suunnattu luokkayhteiskuntaa vastaan. Universalismi oli politiikkaa, jolla korjattiin luokkajaon aiheuttamia yhteiskunnallisia vammoja – sitä, että ihmiset ilman pätevää syytä jaettiin etuoikeutettuihin ja alistettuihin. Myöhemmin universalismiin on lisätty myös poliittinen pyrkimys kaventaa kaupungin ja maaseudun elinolojen välistä kuilua. Universalismilla on siten hävitetty eroja pikemmin kuin niitä luotu.

Universalismin eräs ongelma onkin se, että se kätkee aitoja, todellisia eroja. Sosiaalipolitiikkaan voi kätkeytyä ajatus *ekspertiisistä*, jossa tietoon perustuvilla reformeilla edetään kohti oikeudenmukaisempaa ja paremmin järjestettyä yhteiskuntaa. Ekspertit edustavat kuitenkin keskusvaltaa (eliittiä), joka ei ymmärrä erilaisuutta, toiseutta eikä paikallisuutta. (esim. Hillyard & Watson 1996.) Heidän mukaansa universaalit kategoriat ja universaali ajattelu on maskuliinin yksilön näkökulma; marginaalit, joista puhutaan, eivät ole keskiössä. Tällainen kritiikki 'ylhäältä alas' harjoitettavaa sosiaalipolitiikkaa kohtaan on samalla universalismin kritiikkiä. (myös Kosonen 1998).

Suunnanmuutoksen sosiaalipolitiikkaa

Julkunen (2001) analysoi ja arvioi uudelleen muotoutuvaa, suunnanmuutoksen sosiaalipolitiikkaa. Hän kysyy, millaista hyvinvointivaltion regiimiä Suomessa on rakennettu 1990-luvulla. Julkunen teesi on, että 1990-luvun hyvinvointivaltion politiikka oli *uutta politiikkaa*, jolla on haettu laajenemisen jälkeistä, jälkiteollista ja jälkisuvereinien sosiaalipolitiikan regiimiä. Julkunen tunnistaa ja nimeää tämän vaiheen jälkiekspansiivisen hyvinvointivaltion regiimiksi. Jälkiekspansiivisella hän tarkoittaa sitä, että hyvinvointivaltioon kohdistuneet muutokset ovat suurempia kuin pelkästään laman aikaansaamat muutokset. Jälkiekspansiivinen viittaa hyvinvointivaltion kasvun ja laajenemisen jälkeiseen toiminta- ja

hallintatapaan. Julkunen (2001, 15, 291) kiinnittää huomiota sellaisten hallinnan mekanismien ja mentaalisten mallien omaksumiseen, jotka ovat luoneet pohjaa julkisten menojen jatkuvalle kontrolloinnille niin Suomessa kuin muualla maailmassa.

Hyvinvointivaltion käsite on Suomessa antanut tilaa hyvinvointiyhteiskunnan ja sosiaalipolitiikan käsitteille (Kettunen 2003, 205–207). Julkunen (2001) pitää hyvinvointivaltiota liian totalisoivana käsitteenä, joka luo perusteettomia yhtenäisyyden illuusioita. Puhuessaan hyvinvointivaltiosta Julkunen ymmärtää sen hajaantuneena lukuisiin toiminta-alueisiin, toimijoihin, organisaatioihin ja politiikkoihin. Nämä tahot voivat olla keskenään autonomisia tai konfliktisuhteissa, niillä voi olla omalakisista rahoituslähteitä tai ohjaussuhteita. Hyvinvointivaltion eri osa-alueet, esimerkkinä eläkepolitiikka, hoivapolitiikka, koulutuspolitiikka ja asuntopolitiikka, ovat tulleet ”hyvinvointivaltiollisiksi” hyvin eriaikaisesti ja eriasteisesti ja nykyisessä sopeutumisvaiheessa niiden kehityskulut eriytyvät tai saattavat eriytyä. (Julkunen 2001, 15–16.)

Julkunen (2001) etsii hyvinvointivaltion uutta politiikkaa konventionaalisista paikoista, eli hallituksesta, eduskunnasta, virkakoneistosta, työmarkkinajärjestöistä, eliitistä, instituutioiden ja lakien uudelleenmuotoiluista – Beckin (1995; 1997) käsitteitä käyttäen yläpolitiikasta ja sen kyvystä tai kyvyttömyydestä tuottaa suunnanmuutosta. Tämä lähestymistapa olettaa, että konventionaalisilla poliittisilla areenoilla ja eliittitoimijoilla on väliä, ja että juuri ne voivat uudelleenmuotoilla sosiaalipoliittiset instituutiot, jopa kansalaismielipiteen vastaisesti. (Julkunen 2001, 16.) Opettajat koulutuksen edustajina, mutta myös opiskelijat ja sosiaalialan korkeakoulutetut työntekijät hoivainstituutioiden edustajina voivat siten muotoilla uudelleen sosiaalialan palveluita ja instituutioita.

Yhteiskunnan keskeisten instituutioiden, kuten rahamarkkinoiden ja rahapolitiikan, julkisen sektorin ja työmarkkinainstituutioiden, uudelleenmuotoilulla on haettu uutta kasvu-uraa laman jälkeiseen aikaan. Uuden kasvu-uran aineellisena pohjana on Julkunen mukaan ollut niin Suomessa kuin muuallakin mikroelektroniikan ja informaatioteknologian läpimurto ja sen myötä talouden globalisoituminen. Vaikka vuosituhatlupien lopun sosiaalipoliittisen reformin tarkoitus Julkunen mukaan on menojen hallinta, sisältää politiikka muutakin kuin etuuksien tai palvelujen leikkauksia ja jäädytyksiä. Mikään uljas kokonaisreformi ei ole mahdollinen instituutioiden oman ja demokratian vastustuskyvyn vuoksi. Uuden suunnan hakeminen voi Julkunen (2001) mukaan tapahtua marginaaleissa ja kokeilevin askelin. Uutta regiimiä rakennetaan pala palalta. (Julkunen 2001, 294–295.)

Julkunen (2001) analysoi edelleen sosiaalipolitiikan reformia hyvinvointiregimien polkuriippuvuuden teesillä viitaten teesin alkuperäiseen esittäjään Esping-Anderseniin (Esping-Andersen 1990, ks. Julkunen 2001). Polkuriippuvuus kuvaa syvään juurtuneita kansallisia instituutioita, yhteiskunnallisia rakenteita ja mentaalisia malleja, jotka muovaavat kehitystä uusliberalistisen taloudenkin oloissa. Polkuriippuvuutta tulee tarkastella empiirisenä ja avoimena kysymyksenä, sillä kehitys saa aikaan myös instituutioiden uudelleenmuotoilua. Mutta kerran instituutioituneita hyvinvointivaltioita on vaikea muuttaa ainaakaan kovin radikaalisti.

Tähän viittaa myös Pierson (2001), jonka mukaan muutospaineista huolimatta hyvinvointivaltion jyrkkä supistaminen tai uudelleenorganisointi on vaikeaa. Hyvinvointivaltiot ovat linkittyneet talouden ja yhteiskunnan rakenteisiin ja niillä on edelleen kansalaisten tuki. Hyvinvointivaltion uutta politiikkaa luonnehtii taloudellinen tiukkuus: politiikkaa tehdään kasvavien tarpeiden ja resurssien niukuuden keskellä ja sitä luonnehtii julkisten menojen kasvun hillitseminen, työllisyysasteen nostaminen ja sosiaaliturvan muotoilu työhön kannustavaksi sekä jo luotujen järjestelmien rationalisointi ja palvelujen kohdentaminen uudella tavalla. Keskeiseksi näkökulmaksi on tullut sosiaaliturvan ja -palvelujen käyttäytymistä ohjaavat vaikutukset. (Julkunen 2004.)

Käytännössä voi olla vaikea erottaa sitä, milloin siirrytään uuteen regiimiin, mikä on vähäistä sopeutumista ja vähittäisiä muutoksia, mikä taas polun vaihtamista tai murtamista ja radikaalia muutosta. Hyvinvointivaltion politiikassa erotetaan tavallisesti etuuksien ja järjestelmien karsinta ja uudelleenstrukturointi, samoin kuin marginaalissa tapahtuva, vähäinen ja radikaali tai innovatiivinen muutos. Yleinen teesi on, että vain vähäiset muutokset ovat mahdollisia ja täten myös instituotuneen polun (tai regiimin) vaihdos on epätodennäköistä. Kuitenkin voi olla tärkeää tunnistaa myös sellaisia muutoksia, jotka eivät ole vähäisiä, mutta eivät myöskään täydellisiä kumouksia. Innovatiivisena muutosta voidaan pitää, jos se mahdollistaa jatkossa sellaiset muutokset, joita aikaisemmin ei yksinkertaisesti olisi voinut ajatella (uudelle polulle lähtemisen) (Bonoli & Palier 1998). Toisaalta pienetkin muutokset voivat lopputuloksena tuottaa radikaalin muutoksen. Esimerkiksi pienten resurssien leikkausten jatkuminen ja kumuloituminen voi tuottaa uudenlaisen hyvinvointivaltion maiseman. Julkunen (2001, 19–22) teesi on, että instituutioita ja niiden pohjalla olevia mentaalaisia malleja (demokratia, universalisuus) kuitenkin muotoillaan uudestaan.

Koulutuksen tehtävänä voi nähdä mentaalisten mallien kehittelyn ja juurruttamisen tuleviin ammattilaisiin. Myös ammattikorkeakoulu täyttää tätä tehtävää. Mutta kenen malleja lopulta juurrutetaan esimerkiksi koulutuksen kentällä? Miten uusia ammatillisia projekteja perustellaan? Julkunen mukaan kansalaiset ja eliitit eivät välttämättä ajattele samalla tavalla. (Vrt. Forma 1999; Eri-vauhtiset suomalaiset 1999). Karsinnan politiikka on Julkunen mukaan eliittien tekemää politiikkaa. Siksi eliittien näkemykset ja asioiden jäsenyykset ovat erityisen kiinnostavia, samoin eliitin kyky vyöryttää uusia mentaalaisia malleja. Ajattelumallit voivat lisäksi suunnanmuutoksen kannalta olla merkittävämpiä kuin jonkin yksittäisen sosiaalisen etuuden leikkaukset.

Edellä mainitut mentaaliset mallit, esimerkiksi demokratia ja universalisuus voisivat olla myös osa tämän hetken sosiaalialan koulutuksen ja työn ideaaleja ja diskursseja. Ovatko ne jäänteitä menneestä ja katoavasta vai ovatko ne yrityksiä vahvistaa katoavista resursseista huolimatta kollektiivista huolenpitoa yhteiskunnassa, sosiaalialan koulutuksessa ja työssä? Julkunen ajatuksia sosiaalipolitiikan reformista soveltaen voi sosiaalialan työn ja koulutuksen kenttiä analysoida etsien merkkejä 'uudesta' innovatiivisesta sosiaalipolitiikasta ja sosi-

aalisesta, jota luodaan uudelleenmäärittelyin. Toisaalta voi etsiä myös polku-riippuvuuksia ja vähäisempää muutosta ja uudelleenmuotoilua¹⁰.

3.4 Sosiaalialan työssä kamppaileva sosiaalinen

Ammattien muutos - haurastuminen ja managerisoituminen

Suunnanmuutoksen sosiaalipolitiikkaa voidaan arvioida myös hyvinvointityön ammattien muutoksia tutkimalla. Ammattien kehityskulut, muotoutuminen ja kehityssuunnat eivät ole suoraviivaisia ammattikuntien hallitsemia prosesseja (Jauho 2004; Pyykkö 2004; Kovalainen 2004; Wrede & Henriksson 2004). Professioiden ja ammattien haurastuminen näkyy työelämän tutkimuksessa, jossa työelämän toimintatavoissa painottuu tehtävien nopea uudelleenmuotoilu ja nimikkeiden vaihtaminen, joustavuus, luovuus ja uuden oppiminen. Jälkiammatillista työelämää kuvaa ammattien sijasta pikemminkin monitaitoisuus, moniammatillinen yhteistyö, tieto ja informaatio. (Julkunen 2001.)

Tietoyhteiskunnan teoriat korostavat myös pikemmin asiantuntemusta ja osaamista kuin ammatteja. Osaamisvaatimuksissa painottuvat *yli- ja poikkiammatilliset* kyvyt: yrittäjäyys, sosiaaliset taidot, kielitaito, innovatiivisuus ja muutoshalukkuus. Ammatillisen asiakaspalvelun rinnalle on yleistynyt yhä organisoitumpi kehittämistyö.

Julkunen puhuu uuden politiikan yhteydessä professionaalisten projektien katkoksesta, jossa uusilla johtamisen opeilla muotoillaan julkiselle sektorille uusia käytäntöjä. Uudistamisen mekanismeina on ollut tulosohjaus, uudenlaisen johtajuuden opit, toimintojen arviointi, laatustrategiat, huippujen seulominen ja erinomaisuuden palkitseminen. Myös professiot itse ovat pyrkinet vastaamaan arvosteluun uusilla professionaalisilla ideologioilla, jotka painottavat asiakaslähtöisyyttä, asiakkaan vaikutusmahdollisuuksia ja ammatinharjoittamisen refleksiivisyyttä. (Julkunen 1994.)

Miten hyvinvointipalvelujen uusi politiikka näkyy sosiaali- ja terveydenhuollon työssä, missä *vakiintuneet ammatilliset eetokset* ja etiikat ovat joutuneet vastakkain *markkinaeetoksen* kanssa? Julkunen toteaa, että makrotasolla politiikka näkyy siinä, että sosiaalipolitiikan oikeutus syntyy sen kyvystä tukea taloutta, kasvua ja palkkatyötä. Organisaatioiden ja ammattien mikrotasolla sosiaalisen sulautuminen poliittiseen näkyy muun muassa siinä, miten sosiaalisten ja poliittisten asioiden hallinnoinnissa käytetään yhä enemmän talousteorian kieltä ja argumentteja. Ammattiteille ominaiset puhetyöt ja erikoiskielet ovat alistuneet tulosjohtamisen ja kustannustehokkuuden kielelle. Taloudellisesta osaamisesta on

¹⁰ Kiinnostavia kysymyksiä ovat myös "ideoiden matkustaminen" ja mallien leviäminen (esim. sosiaalipedagogiikka ja sosiaalipedagoginen ammatillisuus) ja "kääntäminen" yhdestä paikallisesta kontekstista toiseen. Ilmeisiä ovat myös erilaiset dominoivaikutukset, jäljittely ja muotien leviäminen. Tärkeää on myös, miten muutosten syvyyttä voidaan arvioida. (Eräsaari, L. 2002.)

tullut osa sosiaali- ja terveysalaa ja kilpailuttamisesta tärkeä osaamisalue. (Julku-
nen 2004.)

Borgmanin tutkimuksen tarkoituksena oli lisätä ymmärrystä sosiaalialan ammatillisten tulkintojen rakentumisesta. Tutkimusprosessissa rakentui sosiaalialan ammatillista toimintaa tulkitseva ja rakentava tulkintakehys, joka koostui yhtäällä julkisuuteen tarkoitettusta kertomuksesta ja toisaalla alan sisälle tarkoitettusta ihannetarínasta. Borgmanin tulkinnan mukaan *yhtenäisen ja merkityksiä sisältävän tulkintakehymksen* rakentumisen mahdollistaa alalla toimivien samankaltainen toimintaa ohjaava sisäinen tarína. Sosiaalialan ydinmerkitykseksi Borgmanin tutkimuksessa tiivistyy *ihmisessä itsessään oleva hyve*, joka tutkimuksessa rinnastetaan Aristoteleen hyve-etiikan lähtökohtaan. (Borgman 1998.)

Borgmanin tutkimuksen tulokset ovat mielenkiintoisia oman aineistoni kannalta. Borgmanin löytämää sisäistä tarínaa määrittää muun muassa sosiaalialan koulutuksen kehys. Omassa tutkimuksessani opettajat edustavat tätä koulutuksen kehystä erityisinä moraalikansalaisina. Tässä on eräs yhtymäkohta Borgmanin tutkimukseen. Tutkimuksessani kehittelen moraalikansalaisuutta edelleen hegemoniseen suuntaan, jossa sisäinen tarína tai moraalikansalaisuus alkaakin äkkiä näyttäytyä ylivertaisena ja se saa hegemonisia piirteitä. Borgmanin tutkimuksessa sisäinen tarína oli alan sisäistä puhetta. Omassa tutkimuksessani kysyn, muuttuuko ylivertainen sosiaalinen julkiseksi samalla kun se saa hegemonisia painotuksia. Hegemonian luonteen mukaista olisi, että näin käy. Kysyn ja arvioin myös sitä, kuinka yhtenäisenä sosiaalialan ”käsikirjoitus sosiaalisesta” lopulta näyttäytyy.

Sosiaalialan ammattikäytäntöjä sekä tiede ja koulutusyhteisöjä voidaan tarkastella *kulttuurisina kenttinä*, jossa erottelut tapahtuvat kentällä toimijoiden kulttuurisen pääoman perusteella (Mutka 1998; Roos 1988). Sopasen tutkimuksessa pyrittiin arvioimaan sosiaalialan ja terveysalan yhteistyön problematiikkaa em. näkökulmasta. Perinteinen hierarkkinen ymmärrys asiantuntijuudesta ilmaisee kentälle pääsyä: akateemisen, tieteellisen tiedon määrä ja status merkitsee suurta kulttuurista pääomaa toimia sosiaalisen kentällä ja ammatillinen osaaminen ja kokemustieto vähäisempää pääomaa. Ajatus ammatillisten pääomien kulttuurisesta eriytymisestä ylläpitää siten koulutusyhteisöjen mutta myös eri ammattilaisten ja ammattikuntien välistä rajaa. (Sopanen 1998.)

Elinikäisen oppimisen ja kehittäjyyden imperatiivi

Elinikäisen oppimisen ideaalista on tullut 1990-luvulla koulutuspolitiikan pää-tavoite EU:ssa ja sen jäsenvaltioissa. Elinikäisen oppimisen määrittely suppeimmillaan kulminoituu näkemykseen koulutuksesta yhteiskunnassa. Tässä mielessä käsite on muodikas, erityisesti koulutuksen politiikassa ja laajemmin yhteiskunnallisessa päätöksenteossa. Oppiminen elämänkaareissa kiinnostaa politiikkoja ja esimerkiksi EU:n ’Valkoinen kirja’ kuvaa koskettavasti inhimillistä kasvua ja kehitystä oppimisen tuottajana. (Field 2000, viii; European Comission 1996, 1999; KM 14/1977.)

Tarkasteltaessa elinikäisen oppimisen käsitettä kriittisesti voi Fieldin (1999) mielestä havaita, että elinikäiseen oppimiseen kohdistuva kiinnostus fo-

kusoituu paljolti *tuottavan ja tehokkaan työvoiman kehittämiseen*. Valkoisen kirjan asialistakin haluaa vahvistaa kansakuntien taloudellista kilpailukykyä ja nostaa elintasoja. Elinikäisen oppimisen ideaa on käytetty myös hyvin perinteisesti koulutuksen kentällä (post-16 education and training) eikä juurikaan innovatiivisesti kohdistamalla koulutusta esimerkiksi enemmän koulutuksesta todella syrjäytyviin ryhmiin. Nykyinen elinikäisen oppimisen käytäntö on 'paketoitu kauniisti' ja elinikäisestä oppimisesta on tullut uusi brändi koulutuksen edistämiseen ja markkinointiin samalla kun koko termi on kärsinyt inflaation. (Field 2000, viii-iv.) Myös sosiaali- ja terveystalouden osaamistarpeet (erityisesti yleiset osaamistarpeet) näyttävät osin kulminoituvan elinikäisen oppimisen imperatiiviin. Elinikäisen oppimisen tavoitteena olevia ja sen edellyttämiä taitoja luonnehditaan kaikkialla samaan tapaan: tiimityötaitoina, sosiaalisina ja kommunikaatiotaitoina, tietoteknisinä taitoina, oppimaan oppimisen taitoina, ongelmanratkaisutaitointa sekä kansainvälisyys- ja monikulttuurisuustaitoina. Heikkinen (2001, 7) toteaa, että sen sijaan, että taitoja tällä tavoin pirstaloitetaan ja irrotetaan yhteydestään, niitä voitaisiin luonnehtia *ammattialoille ominaisina, tietyille yhteiskunnallisen kokonaistyön alueille tyypillisinä osaamisina*.

Sosiaalialan koulutustyöryhmä on jäsentänyt ja tyypitellyt sosiaalialan työn eri alueille sijoittuvaa osaamista (Sosiaalialan koulutustyöryhmän raportti 1994, 28). Työryhmän näkemyksen mukaan työntekijän ammattitaito painottuu koulutuksen mukaan erilaiseen työskentelyyn ja erityyppiseen osaamiseen samassa sosiaalisessa ilmiökentässä. Koska ilmiöt eivät ole hierarkkisia, myöskään koulutusta ei voi tarkastella jyrkän hierarkkisenä. Tietyt osaamisen ja taitamisen alueet ovat yhteisiä eri koulutustasoille. Esimerkiksi kriittisen ajattelun taidot ja syvälinen, tulkitseva ymmärrys työn kohteena olevasta ilmiöstä, sekä konkreettinen työtoimintojen hallinta ovat monilla alueilla yhteisiä. Sen sijaan koulutusten painopisteet työryhmän mukaan vaihtelevat. Asiantunteva osaaminen tarkoittaa eri asioita eri koulutustasoilla ja niitä vastaavissa tehtäväalueissa. (Sosiaalialan koulutustyöryhmän raportti 1994, 28.)

Olennaista uudentyyppisessä ammattitaidossa on kehittämisen osaaminen kaikilla tehtäväalueilla. Kyky kehittää työtään edellyttää valmiuksia yhdistää käytännön ongelmien tarkasteluun riittävän syvälinen teoreettinen näkemys. Työryhmä piti toiminnan hallintaan, ohjaamiseen ja kehittämiseen liittyvän työn ja osaamisen erityisesti sosiaalialan ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneen työntekijän osaamisalueena. (Mts. 28.)

Sosiaali- ja terveystalouden osaamisen muutostarpeet johtuvat sosiaali- ja terveystalouden työn, käytettävien työmenetelmien ja toimintaympäristön muutoksista ja muutostarpeista (Sosiaali- ja terveydenhuollon työvoimatarpeen... 2001, 105). Sosiaali- ja terveystalouden osaamistarpeita ja niissä ennustettavia muutoksia sekä niiden erilaisia luokitteluja kuvataan monissa lähteissä. Erityisesti sosiaalialaa koskevia jäsenyyksiä on tehnyt Honkakoski (1995) ja sosiaali- ja terveystalouden yhteisiä osaamistarpeita on jäsentänyt Metsämuuronen (2000). Määrittelyn kohteena on ollut erityisesti alan työssä nykyisin ja tulevaisuudessa tarvittava yleisosaaminen. On kuitenkin selvää, että muuttuvat asiakkaiden tarpeet ja ongelmat, työmenetelmät ja toimintaympäristöt edellyttävät myös erikoisosaamista.

Sosiaali- ja terveysalan yleisosaamisen tarpeina on nähty arvo-osaaminen ja asiakaskeskeisyys, teoreettinen osaaminen ja tiedon hallinta, sosiaaliset, kognitiiviset ja sensomotoriset taidot, teknologian hallinta sekä muu palveluprosessien ja -ketjujen laadun, vaikuttavuuden ja toimivuuden edistämiseksi tarvittava osaaminen. Lisäksi tarvitaan monia persoonallisia ja yleisiä työn tekemiseen liittyviä ominaisuuksia, esimerkkeinä näistä mainitaan hyvä itsetunto, luovuus, kollegiaalisuus, ennalta ehkäisevä ja kuntouttava työorientaatio, kustannustietoisuus, motivaatio, innovatiivisuus, sitoutuminen, ennakoitukyky, itseohjautuvuus, joustavuus, yrittäjäys ja vaikuttamisen valmiudet. Asialista tuntuu kovaan hyvin juuri elinikäisen oppimisen edellytysten ”voittokulkua”.

Samantyyppinen edellytysten luettelo löytyy myös Sitran (2000) Suomi 2015-ohjelmasta, jossa todetaan, että tulevaisuuden tieto- ja informaatioyhteiskunta vaatii työntekijöiltä itsenäisyyttä, riippumattomuutta, ennakkoluulottomuutta, luovuutta, kekseliäisyyttä sekä kykyä omaehtoiisiin ratkaisuihin ja riskinottoon. Tietoyhteiskunnassa yrittäjäys on entistä kilpailukykyisempi keino, jolla ihminen voi luoda oman työpaikkansa. Lisäksi itsensä ja työn kehittämisvalmius, elinikäinen oppimisvalmius ja uudistumiskyky korostuvat muuttuvassa yhteiskunnassa ja siten ne liittyvät kaikkiin edellä esitettyihin osaamisen tarvealueisiin. (Sosiaali- ja terveydenhuollon työvoimatarpeen... 2001, 106–107.)

Edellä kuvatut yleisosaamisen tarpeet luonnehtivat kaikkea sosiaali- ja terveydenhuollossa tehtävää työtä. Ennakoitaessa yleisosaamisen muutostarpeita voidaan edellä mainitun komitean mukaan todeta, että hyvin monet yleisosaamisen alueet ovat jo nykyään tärkeitä sosiaali- ja terveydenhuollon osaamisalueita eikä niissä ole ennakoitavissa suuria muutoksia tulevaisuudessa. Suurin muutostarve liittyy komitean ja Sitran (2000) Suomi 2015-ohjelman mukaan elinikäiseen oppimiseen ja jatkuvaan kehittämiseen ja kehittämisen osaamiseen. Yhä suurempi osa työstä on henkistä ja perustuu monipuoliseen osaamiseen. Tällöin ratkaisevaa on ihmisen valmius muutoksiin sekä oman osaamisen jatkuvaan kehittämiseen ja uusien taitojen hankkimiseen.

Myös erikoisosaamisen muutostarpeet saavat tarkasteluissa sijansa. Sosiaali- ja terveyspoliittiset linjaukset sekä muutostarpeet eri ikäisten ihmisten, lasten ja nuorten, työikäisten sekä ikääntyvien ja vammaisten hyvinvoinnin ja terveyden edistämiseksi saavat aikaan muutospaineita. Nämä paineet heijastuvat moniin sosiaalialan erikoisosaamisen alueisiin, kuten mielenterveystyöhön, huume- ja päihdetyöhön sekä yleensä syrjäytymistä ehkäisevään työhön. Lisäksi erikoisosaamisen tarvetta aikaansaavat kansainvälisyys ja monikulttuurinen työ, yksityisyrittäjäys, tietotekniikan hyödyntäminen, hyvinvointia edistävän ympäristön luominen sekä sosiaalisten ja terveydellisten vaikutusten arviointi. (Sosiaali- ja terveydenhuollon työvoimatarpeen... 2001, 107.)

Koulutuksen hallinnon näkökulma näyttää siten nostavan esille *elinikäisen oppimisen edellytysten ja ehtojen koko kirjon*, vaikkakin mukana on myös ammatin substanssin kannalta olennaisia näkökulmia. Yhteiskunnan muutoksesta johtuva taitojen ja osaamisen luettelointi voi olla perusteltua, mutta se tuntuu jotenkin loputtomalta. Kuka lopulta kykenee hallitsemaan kaikkea vaadittavaa osaamista? Tuleeko oppimisesta eräänlainen pakko, johon jokaisen on alistuttava lunastaakseen paikkansa oppimisyhteiskunnassa?

Eettisyyttä, elastisuutta ja elämää

Sosiaalialan valtakunnallisen arvioinnin yhteydessä arviointiryhmä luonnehti sosiaalialan koulutusta ja sen tavoitteita eettisenä, elastisena ja elämää lähellä olevana. Tämä luonnehdinta on sosiaalialan kannalta haasteellinen, mutta siinä heijastuu myös työmarkkinoiden omalakisista pyrkimyksiä. Sosiaalialan koulutus joutuu etsimään paikkaansa sosiaalisen haurastumisen, markkinoistumisen, ammattien muutoksen ja elinikäisen oppimisen ja kehittäjäyden ristiaallokossa. Koulutuksen sekä siihen kytkeytyvän sosionomin (amk) ammatin paikantaminen ja ammatillisen identiteetin selkeyttäminen on ollut siksi yksi keskeinen sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen tehtävä.

Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen yhtenä keskeisenä perustana voidaan pitää 1980-luvun puolivälissä toteutettua keskiasteen koulunuudistusta ja sosiaalialan koulutuksen organisoimista. Borgman (1998) toteaa, että erityisen painoarvon ja laajuuden sosiaalialan koulutus on saanut vasta 1980-luvulla, jolloin ammatillista hoivaa haluttiin *tieteellistää* ja siten vahvistaa *hoiva- ja huolenpitoprofession statusta*. Toimintaa pyrittiin määrittelemään ja rajaamaan professionaalisen statuksen saavuttamiseksi. Tämä vahvisti kuitenkin samalla hoivan sektoroitumista sosiaali- ja terveydenhuollon palveluiksi määrittelemällä suhteellisen kapea-alaiset koulutusammatit. (Borgman 1998.)

Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen alkuvaiheen dilemmaksi määrityi luonnollisesti koulutuksessa tavoiteltavan asiantuntijuuden luonnehdinta. Tässä tehtävässä taustana on ollut yhtäällä sosiaalialan koulutuksen kehittäminen ja toisaalla sosiaalialan työn tulevaisuutta määrittävät tarpeet (Sosiaalialan koulutustyöryhmän raportti 1994; Sosiaali- ja terveydenhuollon työvoimatarpeen ... 2001). Myös yleinen asiantuntijuutta koskeva keskustelu on hahmottanut kuvaa sosiaalialalla tarvittavasta osaamisesta ja asiantuntijuudesta sekä niiden keskinäisestä suhteesta. Asiantuntijuuteen liittyvää keskustelua on käyty myös alan sisällä innokkaasti ja joskus kiivaastikin ammatillista osaamista määrittäessä. Keskustelussa on törmätty rajustikin jo olemassa oleviin ammatillisiin raja-aitoihin ja reviiireihin. Tämä seikka tulee selvästi esille myös omassa tutkimusaineistossani.

Keskusteluissa on ollut esillä myös ammattikorkeakoulujen sosiaalialan koulutuksen (ja sosionomin asiantuntijuuden) suhde yliopistolliseen sosiaalityön ja varhaiskasvatuksen koulutuksen tuottamaan asiantuntijuuteen (Filppa & Horsma 2003). Myös hoivan ja huolenpidon ammattien suhde edellisiin on ollut arvioitavana. Näissä keskusteluissa polttopisteessä, vaikkakin pätevyysmäärittelyjen taustalla, on yhtenä juonteena ollut *sosiaalialan yhtenäisyyden säilyttäminen, sisäinen vallanjako* ja siihen liittyvät määrittelypyrkimykset. Uusien ammattilaisten positio on haasteellinen: omaa asemaa ei ole aina ollut helppoa määrittellä itselle eikä toisille, eivätkä toiset helposti tunnusta uusia ammatilaisia vertaisikseen. (Hakonen 2000; Pohjola 1998; Henriksson & Wrede 2004).

Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen vakiinnuttaminen ei tapahtunut itsestään selvänä asiana. Aiheesta käytiin julkista keskustelua samoin kuin myöhemmin sosionomi-nimikkeestäkin. Opetusministeriön toteuttaman alan kansainvälisen arvioinnin yksi keskeisimmistä kysymyksistä kuului: miksi ette

puhu sosiaalityöstä (Filppa & Horsma 2003)? Mm. sosiaalialan amk-verkosto on argumentoinut *alan tehtävärakenteen ja toimintakäytäntöjen uudistamiseksi*. Sosiaalisen asiantuntijuus julkisten, yksityisten ja kolmannen sektorin palvelujen tuottamisessa nähdään osaamisalueeksi, joka on *autonominen muun muassa suhteessa sosiaalityöhön*, vaikka moniammatillisissa tiimeissä toimitaankin. Alan sisällä keskustellaan myös sosiaalisen *pedagogisoinnista, juridisoinnista ja medikalisoinnista*. Kaikki nämä pakottavat argumentoimaan sosiaalisen näkyväksi tekemiseksi sosiaalialan työssä ja koulutuksessa.

Hakonen (2000, 21) toteaa toisen asteen koulutus uudistuksesta – jossa sosiaali- ja terveysala yhdistettiin yhdeksi koulutus alaksi – että kahden ammattilliselta tietoperustaltaan, toimintaympäristöltään ja -kulttuuriltaan eroavan ammattialan yhdistäminen on ollut kivuliasta, koska *professionaalinen määrittelyvalta* on vaikuttanut koulutuksen suuntautumiseen. Myös ammattikorkeakoulutuksella sosiaali- ja terveysala on yhdistetty yhdeksi koulutus alaksi, mikä on merkinnyt sosiaalialan häviämistä itsenäisenä koulutus alana sekä sosiaalialan oman tutkinnon korvautumista yhdistetyllä sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinnolla. Sosiaali- ja terveysalan yhdistämistä on perusteltu mm. rakenteiden ja hallinnon yhdistämisellä palvelujärjestelmissä ja toimintakäytännöissä. Hakonen toteaa, että tässä on kuitenkin ristiriitaa sosiaalialan asiantuntijatyön logiikan ja toimintakulttuurin kanssa (myös Honkakoski 1995, 69–73). Hallinto ja rakenteet eivät sinänsä määritä asiantuntijatyön sisältöä ja toimintatapaa. Hakonen arveleekin, että talouden, hallinnon ja professionaalisen määrittelyvallan rationaliteetit vaikuttavat näin koulutuspoliittisiin ratkaisuihin (Hakonen 2000, 21).

Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkoston yhteistyönä laaditun kuvauksen mukaan sosiaalialan ammattikorkeakoulutus toteuttaa uudessa ammattikorkeakoululaissa määriteltyä tehtävää eli antaa opetusta, joka perustuu työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen. Opetusta tulee antaa ammattillisissa asiantuntijatehtävissä toimimista varten. Opetuksen rinnalle tehtäväksi on määritelty soveltava tutkimus- ja kehitystyö sekä aluekehitykseen osallistuminen. Ammattikorkeakoulutuksen jatkotutkintoon johtavien opintojen tarkoituksena on antaa riittävä tieto- ja taitoperusta sekä valmiudet erityistä asiantuntemusta vaativissa työelämän kehittämis- ja muissa tehtävissä toimimista varten. (Murto & Rautniemi et al. 2004.) Puhe työelämän kehittämisestä jää helposti retoriikan tasolle, jos kehittämistä ei kohdenneta riittävästi – tarkoitetaanko työelämällä toimialaa, työnantajia, työmarkkinoita, työpaikkaa, työn organosointia vai esimerkiksi työprosessia. Kenen ehdoilla kehittäminen tapahtuu ja mikä sen päämäärä lopulta on? (Heikkinen 2001, 10).

Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkoston julkaisemassa *kansallisessa strategiassa* (Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kansallinen... 2000) koulutukselle halutaan luoda kansallisia, yhteisiä periaatteellisia linjauksia ja kuvata koulutuksessa tuotettavaa ammattillista osaamista ja asiantuntijuutta. Strategia tuo esille sosiaalialan koulutuksen perusajatuksia ja koulutuksen ideaalipoliittikkaa, muun muassa päämääriä, joihin koulutuksessa halutaan pyrkiä. Kansallista strategiaa lienee tulkittava myös siltä kannalta, *kenelle, mille intressiryhmille*, se on kirjoitettu. Strategian yhtenä erityisenä äänenä voi tunnistaa *puheen*

eettisyydestä huolena *sosiaalisen katoamisesta*, joka on samalla sekä sosiaalialan sisäistä puhetta (vrt. esim. Borgman 1998) että viesti ulospäin yhteiskunnallisille päätöksentekijöille. Tämän puheen avulla voidaan välittää viestiä siitä, että sosiaalisen haurastuessa on ainakin yksi taho, joka välittää.

Seuraava strateginen luonnehdinta kuvaa sosiaalialan työn päämääränä itsenäisesti selviytyvää kansalaista ja toisaalta keinoja, joilla tähän tavoitteeseen päästään. Strategian mukaan

olennainen osa ammattitaitoa on kyky vaikuttaa niihin yksilöihin, yhteisöihin ja yhteiskunnallisiin toimintajärjestelmiin, joiden avulla turvataan ja luodaan kansalaisille edellytykset selviytyä mahdollisimman itsenäisesti. Tutkinnon suorittaneella on käsitys yksilö- ja yhteiskuntasuhteen moninaisuudesta, kansalaisten selviytymisestä sekä palvelujen kehittämistarpeista. Kyky muotoilla asiakkaan tarpeisiin soveltuvia työmenetelmiä on olennainen. Näitä ovat mm. verkosto-, projekti- ja tiimityö sekä asiakkaan osallisuutta ja kulttuurista identiteettiä edistävät menetelmät.

Sosionomi (AMK) työskentelee moniammatillisissa tiimeissä, joissa muotoillaan asiakkaan tarpeeseen soveltuvia palvelukokonaisuuksia yhteistyössä asiakkaan ja muun palveluverkoston kanssa. (Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kansallinen...2000, 14.

Luonnehdinta tuo esille vahvan ammattilaisen, joka kykenee vaikuttamaan asiakkaaseensa ja muotoilemaan palveluja tehokkaasti. Ajatuksena on palvelujen kohdentaminen kunkin tarpeen mukaisesti, mutta sitä ei tuoda esille kovin selkeästi. Sen sijaan työmenetelmiä pyritään muotoilemaan asiakkaan tarpeisiin soveltuviksi. Toinen huomion arvoinen seikka on kansalaisen itsenäisen selviytymisen voimakas korostaminen. Tämä voi kertoa eräänlaisesta periaatteellisestakin siirtymästä kansalaisen omaa selviytymisvastuuta korostavaan ajatteluun.

Strategiassa sosiaalialan työ nähdään vahvasti *arvosidonnaisena* ja eettinen osaaminen on osa koulutuksessa muodostuvaa asiantuntijuutta teoreettisen, käytännöllisen ja reflektiivisen osaamisen ohella. Eettiset kysymykset korostuvat sosiaalialan työssä, koska sosiaalipalvelujen asiakkaana on entistä enemmän voimavaroiltaan rajallisia asiakkaita ja toisaalta työn taloudellisuuteen ja tuloksellisuuteen liittyvät vaatimukset kasvavat. Eettinen osaaminen määrittellen strategiassa kykynä ennakoita, arvioida sekä ottaa käyttöön sellaisia työmuotoja, joilla vaikutetaan tasa-arvon, oikeudenmukaisuuden ja solidaarisuuden toteutumiseen myös silloin, kun kansalaisen omat toimintaedellytykset ovat heikentyneet tai ovat vaarassa heikentyä. Näissä em. strategian määrittelyissä heijastuu vahvasti myös heikompiosaisten, toimintakyvyltään heikentyneiden kansalaisten huomioiminen pikemmin kuin esim. universaali ajattelutapa. Tätä voisi pitää siirtymänä kohti partikulaarista tulkintaa sosiaalipoliittisessa ajattelussa. Myös sosionomin ydinosaamisen kuvauksessa (Borgman & Dal Maso et al. 2001) tulee esille edellä mainittu linjanveto ja huoli sosiaalisen ja taloudellisen voimistuvasta vastakkainasettelusta yhteiskunnassa. Tässä vastakkainasettelussa yhteiskunnan heikompiosaiset ovat häviäjiä.

Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksessa kehittyvälle asiantuntijuudelle on strategian mukaan ominaista kyky jatkuvaan uuden oppimiseen ja ammatilliseen kasvuun ja reflektiivisyyteen. Kyky tunnistaa ja arvioida omaa osaamistaan sekä vastuullisuus oman ammattitaidon ja työyhteisön kehittämisessä sekä yhteiskuntaan vaikuttamisessa ovat keskeisiä.

Strategia painottaa lisäksi sosiaalialan työn näkyväksi tekemisen tärkeyttä yhteiskunnassa, jossa tehtävät eivät enää kytkeydy pelkästään sosiaalihuollon palvelujärjestelmään, vaan työ eriytyy julkisen palvelukokonaisuuden lisäksi yksityiseen palvelutuotantoon, kolmannen sektorin palveluihin, kansalaistointintaan ja vapaaehtoistyöhön. Asiakastyön, palveluprosessien, -mallien ja asiantuntijaverkoston kehittäminen ja uusien asiakaslähtöisten innovaatioiden syntyminen edellyttääkin strategian mukaan eri ammattialojen välistä yhteistyötä (mm. tekniikka, ympäristö- ja yhdyskuntasuunnittelu, kulttuuri, taide, talous). (Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kansallinen... 2000, 14.)

Edellä kuvatut näkemykset ilmentävät sitä elastisuutta ja joustavuutta, joita sosiaalialan valtakunnallisessa arvioinnissa ja kehittäjyyden ja elinikäisen oppimisen tunnuslauseissa painotetaan. Elastisuus, joustavuus ja kehittäjyys voivat kuitenkin kääntyä omalakisiksi työmarkkinoiden, työn ja elämän määrittäjiksi. Puhe osaamisesta ja asiantuntijuudesta voi muuttua toissijaiseksi, kun työtä alkavat määrittää esimerkiksi pelkästään taloudelliset tekijät.

Elinikäisen oppimisen ja koulutuksen politiikkaa voidaankin tarkastella myös sosiaalisen eroosiona (Heikkinen (2003, 225–233), jossa traditionaalinen käsitys sosiaalisesta yksilön ja yhteiskunnan välisen suhteen konstituojana on murtunut. Tilalle on tullut käsitys, jossa sosiaalinen, sosiaaliset taidot ja oppiminen merkitsevät yksilön elämänpolitiikan keinoja ja välineitä, joiden avulla luodaan minää ja identiteettiä. Tällainen näkemys sosiaalisesta sopii hyvin yhteen sen ajattelun kanssa, jossa sosiaaliset taidot ja sosiaalinen pääoma nähdään pelkästään taloudellisen hyödyn edistäjänä. Hallinnon ja yläpolitiikan sosiaalinen merkitsee usein sitä, että sosiaalisia taitoja ja sosiaalista pääomaa painotetaan, koska niiden avulla halutaan vahvistaa taloudellista kasvua ja kehitystä.

4 PERSONALLINEN SOSIAALINEN

Tässä luvussa rakennan sosiaalialan asiantuntijuuden persoonallisen sosiaalisen tulkintaa sekä pohdin persoonallisen sosiaalisen ja yhteiskunnallisen sosiaalisen kytkeytymistä toisiinsa. Yhteiskunnallisen sosiaalisen (luku 2) ymmärrän ideana sosiaalisista arvoista ja niiden yhteisyydestä kulttuurin ja yhteiskunnan tasolla. Vastaavasti persoonallisen sosiaalisen määritän ideana sosiaalisista arvoista persoonallisella tasolla. Tarkastelen arvoja myös identiteettiin (Hall 1999) ja ammatilliseen identiteettiin kytkeytyvinä Heikkisen ja Henrikssonin (2001) ajattelun pohjalta. Lisäksi tukeudun tarkastelussani yhtäällä arvoja käsittelevään tutkimukseen (Salmela 1998) sekä toisaalla arvofilosofiseen ajatteluun (Scheler 1973, (1966)); Ahlman 1967 (1920); 1976 (1939)).

4.1 Arvojen yhteisyys

Salmela (1998) toteaa, että Westermarckia lukuun ottamatta kaikkien suomalaisten ajattelijoiden yhteisenä nimittäjänä häämöttää filosofian ohella kristillinen etiikka. Sillä on ollut voimakas vaikutus 1900-luvun alkupuoliskon Suomen kaltaisessa *protestanttisen yhtenäiskulttuurin* yhteiskunnassa. *Yleispätevän moraalilin mahdollisuutta kannattavan ajattelun perinne* onkin ollut Suomessa poikkeuksellisen vahva verrattuna aiemmin maallistuneisiin länsieurooppalaisiin yhteiskuntiin. Tämän perinteen voima ilmenee Salmelan mukaan sekä 1900-luvun suomalaisessa arvokeskustelussa että erityisesti tämän keskustelun vaikutusvaltaisimpien osallistujien, Eino Kailan ja G. H. Wrightin eettisessä ja kulttuuri-filosofisessa ajattelussa. (Salmela 1998, 543.)

Arvokeskustelu on noussut muotisanaksi 1990-luvulla Suomessa. Sanoista on kuitenkin ollut vaikea edetä tekoihin, sillä kukaan ei oikein näytä tietävän, miten arvoista voitaisiin keskustella päätyttä jyrkkään, omista arvoista itsepin-taisesti kiinni pitävään dogmatismiin tai kaiken sallivaan relativismiin. Salmela arvioikin, että syynä tähän tilanteeseen on se, että suomalaisesta yhteiskunnasta puuttuu vahva filosofisen arvokeskustelun perinne. (Salmela 1998, 543.)

Jos arvokeskustelulla tarkoitetaan julkisilla foorumeilla harjoitettua, filosofisesti perusteltua pohdintaa arvoista, oikeuksista ja velvollisuuksista tai oikeudenmukaisesta yhteiskunnasta, niin suomalaiset filosofit ovat käyneet hyvin vähän arvokeskustelua paria viime vuosikymmentä lukuun ottamatta. Salmelan (1998, 543) mukaan suomalaiset ajattelijat ovat toki esittäneet *normatiivisia* kannanottoja näistä kysymyksistä, mutta filosofiselle keskustelulle ominainen vastaväitteiden kriittinen tarkastelu sekä omien näkemysten perustelu on usein jäänyt puolitiehen.

1960-luvulta lähtien Suomen arvovaltaisimmaksi kulttuurivaikuttajaksi nousi akateemikko von Wright. Vaihtoehtoisia arvoja ja oikeudenmukaisuuskäsityksiä sekä niiden perusteita arvioiva keskustelu ei Salmelan näkemyksen mukaan kuitenkaan ole hänenkään aikakriittisen humanisminsa ydinalue. Von Wright on puolustanut perinteisiä länsimaisia perusarvoja totuutta, hyvyttä ja kauneutta sekä vapautta, veljeyttä, tasa-arvoa ja hyvinvointia ennen muuta toimintamme pitkän tähtäyksen seurausten rationaaliseen harkintaan vedoten. (Mts. 544.)

Salmela pohtii edelleen kysymystä siitä, miksi suomalaiset filosofit eivät ole viime vuosiin saakka keskustelleet oikeista arvoista, moraaliperiaatteista tai yhteiskunnallisesta oikeudenmukaisuudesta. Hän arvioi syyksi sen, että arvojen ja moraaliperiaatteiden sisällöstä on vallinnut laaja yksimielisyys ja ettei kysymys ole yksinkertaisesti muodostunut ongelmaksi. Tämä filosofien ja suomalaisen kansalaisyhteiskunnan laaja yksimielisyys oikeista arvoista ja moraaliperiaatteista lienee osaltaan vaikuttanut siihen, että suomalaisten filosofien moraalij- ja kulttuurifilosofiset puheenvuorot eivät ole nousseet filosofisesti painaviksi kannanotoiksi. Salmelan mukaan ne ovat jääneet ennemminkin retoriseksi muistutuksiksi niiden arvojen pätevydestä, joiden pätevyyteen uskomme jo valmiiksi yhteisen eurooppalaisen ja suomalaisen elämänmuotomme perusteella. (Mts. 544–545.)

Vuosisadan alkupuolella ja puolivälissä kukoistanut fenomenologishermeneuttinen arvoetiikka on korostanut normatiivisen etiikan asemaa filosofian elimellisenä osana. Tällöin ajateltiin, että filosofian tehtävänä on tarjota yhtenäinen maailmankatsomus, jossa oikeita arvoja ja moraaliperiaatteita sekä elämän mielekkyyttä koskeviin kysymyksiin pyritään tarjoamaan ratkaisu filosofisen argumentaation ja spekulaaation avulla. Tämän suuntauksen omintakeisimpana edustajana voidaan pitää Erik Ahlmania. Salmelan mukaan hänen ajattelunsa havainnollistaa myös niitä ongelmia, joita elämänkatsomuksen esittämiseen pyrkivä filosofia kohtaa kysyessään, voivatko oikeita arvoja ja elämän mielekkyyttä koskevat näkemykset olla yleispäteviä vai jäävätkö ne yksilön asenteisiin tai vakaumukseen perustuviksi kannanotoiksi. Jälkimmäisen näkemyksen omaksui Kailan ja nuoren von Wrightin kannattama looginen empirismi, joka hylkäsi valtaosan aiemmasta filosofisesta perinteestä ja yritti puhdistaa tieteellisen filosofian metafysisistä, kokemuksen ylittävistä aineksista, muun muassa normatiivinen etiikka kuului tähän alueeseen. (Mts. 546.)

4.2 Arvojen ontologiaa

Salmela luonnehtii postmodernia länsimaisen kulttuurin tilaksi, jossa on hylätty modernin ajan kokonaisvaltaiset maailmanselitykset, aatteet ja ideologiat sekä näiden kaltaisten ajattelun ja toiminnan perusteiden mahdollisuus. Oikeiden arvojen ja elämän mielekkyyden löytäminen on jäänyt yksilön omaksi tehtäväksi, joka on yhtä aikaa sekä vapauttava että ahdistava. Kaikki vaikuttaa olevan mahdollista ja sallittua – mutta myös yhdentekevää ja merkityksetöntä, sen jälkeen kun moraalisten valintojen mielekkyyttä määrittävien yleispätevien kriteerien mahdollisuus on hylätty. (Salmela 1998, 283; Ilmonen 1998.)

Postmodernin moraalisen tilanteen kehkeytymisen on arvioitu olevan seurausta filosofian kehityksestä, kulttuurin modernisaatiosta sekä edistysuskoa romuttaneista historiallisista tapahtumista. Valistusfilosofien omaksuma käsitys moraalista inhimillisen todellisuuden ilmiönä johti vähitellen 1900-luvulle tultaessa moraalisten kannanottojen yleispätevyyden sekä niiden tiedollisen ja todellisuutta esittävän luonteen epäilyyn tai hylkäämiseen. Samansuuntaista moraaliluonteen uudelleenymmärrystä edisti maallistuminen, uskonnon ja sen edustaman moraaliperiaatteiston kulttuurisen vaikutusvallan haalistuminen. Uskoa moraalikäsitteiden yleispätevyyteen ovat niin ikään murentaneet monien sukupolvien elämää järkyttäneet maailmansodat ja voimistunut tietoisuus ihmislajin eeloonjäämistä uhkaavan ekokatastrofin tai ydinsodan mahdollisuudesta.

Moraalin suhteellistuminen ei ole saanut kaikkien hyväksyntää. Suomalaisessa moraalifilosofiassa viime vuosisadan alkupuolella ja puolivälissä vaikuttanut Erik Ahlman on yksi heistä. Ahlman edustaa fenomenologista arvoetiikkaa¹¹ yhdessä J. E. Salomaan ja Sven Krohnin kanssa. (Salmela 1998, 283–285.)

Ahlmanin peruskäsitys arvojen luonteesta on subjektivistinen. Teoksessaan 'Arvojen ja välineiden maailma' hän yhdistää Schopenhauerin tahtometafysiikan ja Bergsonin vitalismin Nietzschen näkemykseen yksilön velvollisuudesta luoda omat arvonsa. Ahlman selittää, että jokaisen yksilön tahto sisältää äärettömän joukon vaikuttimia, joista kuhunkin liittyy tietty suunta eli arvo. Koska kaikkia arvoja ei voida toteuttaa, täytyy suorittaa valinta. Ahlman jakaa tahdon sitä määrävien vaikuttimien perusteella "arvotahtoon" ja "vitaaliseen viettitahtoon". Jälkimmäinen sanelee Ahlmanin mukaan egoistisen itseisarvon: yksilön oman hyvinvoinnin ja onnellisuuden. Arvotahto on puolestaan luonnon ja sosiaalisen ympäristön kausaliteetista vapaata tahtomista. Se ilmenee itsekeskeisistä vaikuttimista vapautuneena moraalitajun yliyksilöllisyytenä, pyrkimyksenä arvojen toteuttamiseen niiden itsensä vuoksi. (Mts. 287–288; Ahlman 1967.)

¹¹ Salmelan mukaan fenomenologisen arvoetiikan edustajat jakaantuvat kahteen ryhmään. J.E. Salomaa ja Sven Krohn saivat vaikutteensa ennen muuta Franz Brentanolta (1838–1917), Max Scheleriltä (1874–1928) ja Nicolai Hartmanilta (1882–1950). Erik Ahlman sai puolestaan varhaisimmat virikkeensä Henri Bergsonilta (1859–1941), Arthur Schopenhauerilta (1788–1860) ja Friedrich Nietzscheiltä (1844–1900). Tutustuminen fenomenologiaan täydensi varhaisia intuitionistis-eksistentiaalisia vaikutteita syrjäyttämättä kuitenkaan niitä. (Salmela 1998, 286.)

Ahlmanin subjektivismiin omintakeinen seuralainen on käsitys tiettyjen arvojen ehdottomuudesta, mikä rajoittaa yksilön mahdollisuutta luoda arvoja vapaasti. Yksilö voi toki pitää arvona mitä tahansa arvostamaansa päämäärää. Ehdottomia ja yksilölle päteviä arvoja ovat kuitenkin ainoastaan ne, jotka ovat tämän "arvotahdon" mukaisia. Arvotahdon metafyyksiseksi kannattajaksi Ahlman olettaa persoonallisen olemusytimen, "varsinaisen minän". Koska sen olemassaoloa ja sisältöä ei voida todentaa totuudellisenkaan intuition avulla, niin yksilön on viime kädessä valittava uskonsa olemukselliseksi kokemiensa arvojen pätevyyteen eksistentiaalistisesti. Lievän vastakohtana tälle arvojen yksilöllisyyden korostukselle muodostaa Ahlmanin *käsitys kulttuurista yleispätevinä pidettyihin arvoihin perustuvana muodosteena*. Ahlmanin kulttuurifilosofiaa hallitseekin huoli ihmisen primitiivisten puolten, egoismin ja nautinnontavoittelun, noususta, jos maallistumisen aiheuttamaa arvotyhjiötä ei kyetä täyttämään uudella yleispäteviä arvoja kannattavalla elämäkatsomuksella. (Salmela 1998, 288; Ahlman 1967.)

4.3 Persoonallinen sosiaalinen arvojen eetoksessa

Hall (1999) tunnistaa yhteiskuntatieteellisessä teoriassa *kolme* erilaista keskustelua ja käsitystä identiteeteistä: valistuksen subjektin, sosiologisen subjektin ja postmodernin subjektin. *Valistuksen (kartesiolainen ajattelen, siis olen -subjekti) subjekti* perustui käsitykseen ihmisistä keskuksen omaavina, yhtenäisinä yksilöinä, jotka oli varustettu järjellä, tietoisuudella ja toimintakykyisyydellä ja joiden "keskus" koostui olemukseltaan samanlaisena pysyvästä sisäisestä ytimeestä. Tämä minän olemuksellinen keskus oli yhtä kuin ihmisen identiteetti. (Hall 1999, 21–22; Wagner 2001, 60–64.)

Sosiologinen subjektikäsitys puolestaan heijasti modernin maailman kasvavaa mutkikkuutta sekä tietoisuutta siitä, että subjektin sisäinen ydin ei ollut autonominen ja itseään kannatteleva, vaan muodostui suhteessa "merkityksellisiin toisiin", jotka välittivät subjektille tämän asuttamien maailmojen arvot, merkitykset ja symbolit – kulttuurin. Subjektilla on yhä sisäinen ydin tai olemus, joka on "tosi minä", mutta se muotoutuu ja muokkautuu jatkuvassa dialogissa "ulkopuolella olevien kulttuuristen maailmojen kanssa. Identiteetti muodostuu minän ja yhteiskunnan välisessä vuorovaikutuksessa. (Hall 1999, 21–22.)

Hall (1999) väittää, että edellä kuvatut identiteettikäsitykset ovat *murtumassa* yhteiskunnassa tapahtuvien muutosten myötä. Hän viittaa esimerkiksi Giddensin näkemukseen nopeiden ja pysyvien muutosten yhteiskunnista. Traditionaalisessa yhteiskunnassa menneisyyttä kunnioitetaan ja symboleja arvostetaan, koska ne sisältävät ja säilövät sukupolvien kokemusta. Traditio on väline, jonka avulla käsitellään aikaa ja avaruutta sekä jatkuvuuksia. Moderniteettia puolestaan määrittää yhtäällä kokemus elämisestä nopeiden, laajojen ja jatkuvien muutosten keskellä, epäjatkuvuus, ja toisaalla refleksiivinen tapa suhtautua muutokseen. Giddens viittaa "sosiaalisten järjestelmien irtoamiseen kehystään" ja sosiaalisten suhteiden 'ulos nostamiseen' paikallisista yhteyksistään se-

kä näiden uudelleenrakentumiseen. Hallin (1999, 25–26) mukaan Laclau väittää, että modernilla yhteiskunnalla ei ole keskusta eikä yhtä järjestävää periaatetta, yhteiskunta ei kehity jonkin yksittäisen ”syyn” tai ”lain” mukaisesti. Yhteiskunta ei ole enää kiinteä kokonaisuus vaan ulkoiset voimat hajauttavat ja siirtävät sitä jatkuvasti paikaltaan. Myöhäismodernia yhteiskuntaa luonnehtii Laclau mukaan ”ero”. Erilaiset sosiaaliset jaot ja antagonismit tuottavat yksilöille erilaisia subjektiasemia (eli identiteettejä).

Subjektista, jolla aiemmin koettiin olevan yhtenäinen ja vakaa identiteetti, tuleekin *pirstoutunut*. Se koostuu monista identiteeteistä, jotka voivat olla ristiriidassa ja yhteensopimattomia keskenään. Identiteetit, jotka rakensivat sosiaalisia maisemia perustuen kulttuurisiin tekijöihin, muuntuvat avoimemmiksi ja moninaisemmiksi, mutta myös ongelmallisemmiksi. *Postmodernilla subjektilla* ei ole kiinteää, olemuksellista tai pysyvää identiteettiä. Identiteeteistä tulee ”liikkuva juhla”: se muotoutuu jatkuvasti suhteessa niihin tapoihin, joilla meitä representoidaan ja puhutellaan meitä ympäröivissä kulttuurisissa järjestelmissä. (Hall 1999, 21–26.) Subjekti voi siten omaksua eri identiteettejä eri aikoina, eivätkä nämä identiteetit muodosta yhtenäistä kokonaisuutta minkään eheän minän ympärille. Identifikaatiomme vaihtelee jatkuvasti. Yhtenäinen identiteetti voidaan kokea korkeintaan lohdullisessa tarinassa, minäkertomuksessa, jonka olemme rakentaneet itse itsellemme. (Hall 1999, 23.)

Hall pitää edellä kuvattua keskustelua tietystä määrin yksinkertaistuksena, mutta hyvänä kiinnekohtana identiteettiä koskevassa keskustelussa. Valitsemani ahlmanilainen näkökulma käy ristiin postmodernin identiteettikeskustelun kanssa. Ahlmanin näkemys korostaa pysyvien kiinnekohtien, arvojen, olemassaolon mahdollisuutta yhteiskunnassa. Ahlman rakentaa arvohorisonttia, jossa subjekti kiinnittyy yhteiskunnassa ja kulttuurissa vallitseviin arvoihin, kulttuurin perustekijöihin. Tutkimuksessa testaan tavallaan näiden arvojen jatkuvuuden mahdollisuutta ja olemassaoloa. Postmodernin yhteiskunnan identiteettien pirstaleisuus voisi toisaalta olla myös niiden kerroksisuutta. Eri sukupolvet kiinnittyvät yhteiskuntaan ja kulttuuriin eri tavoin ja siten he myös edustavat erilaisia identiteettejä.

Heikkisen (2001) mukaan ammatillisen identiteetin muodostuminen persoonallisen identiteetin osana on perustavanlaatuisia ihmisen elämässä. Ammatti-identiteetillä on historiallisesti mielekäs ja oikeutettu yhteys yhteiskunnalliseen työnjakoon sekä elinkeinojen kulttuurisiin ja historiallisiin järjestyksiin. Yhteiskunnallinen muutos viittaa kuitenkin toisaalle, muun muassa Beckin ja Giddensin mainitsemaan riskiyhteiskuntaan, yksilöitymiseen ja kosmopoliittisen minän elämänpolitiikkojen tulemiseen. Nämä tekijät näyttävät asettavan kasvatuksen ensisijaiseksi haasteeksi kyvyn tulla ”responsiiviseksi”. Kasvatuksen on mahdollistettava visioidut yhteiskunnalliset muutokset ja tuotettava elinikäisiä oppijoita globaalia tietoyhteiskuntaa ja taloutta varten. Elinikäisten oppijoiden identiteettiä alkavat muovata alati muuttuvat organisaatiot ja ”käytänneyhteisöt”, joiden toiminnan ihanteena on joustavuus ja liikkuvuus, ei identiteettiä kannattelevien arvojen, merkitysten ja symbolien kokonaisuus. Ammatillisen identiteetin puolustaminen voi tällöin vaikuttaa turhalta ja merkityksettömältä. (Heikkinen 2001, 7–8.)

Sosiaalisesti arvokasta syntyy Ahlmanin näkemyksen mukaan siten, että edistetään toisten etua, sellaista, mikä toiselle on arvokasta, työskennellään siihen suuntaan, että toinen ihminen tulisi osalliseksi arvo-objekteista, tai ainakin omaksutaan toiseen nähden asenne, jossa mielellään suodaan toiselle etua tai katsellaan asioita hänen parhaansa kannalta. Se, että harrastaa toisen parasta, konstituoii siis vuorostaan arvon, joka on itseisarvo. (Ahlman 1976, 74.)

Tutkimusaineistoni pohjalta rakennan sosiaalialan asiantuntijuuden yhteiskunnallisen ja persoonallisen sosiaalisen tulkintaa nojautuen ahlmanilaiseen filosofis-antropologiseen näkemykseen ihmisen persoonasta. *Yhteiskunnallisen sosiaalisen* ymmärrän omassa tutkimuksessani ideana sosiaalisista arvoista ja niiden yhteydestä kulttuurissa ja yhteiskunnassa (Ahlman 1976, 74–76). *Persoonallisen sosiaalisen* ymmärrän Ahlmanin luonnehdintaa mukaellen osana yksilöllistä mutta myös ylyksilöllistä sosiaalista arvoaluetta:

Perimmältään on jokaisella yksilöllä oma persoonallinen arvojen järjestelmänsä, oma ethoksensa. Se on osittain riippuvainen yleisestä kultuuriethoksesta, osittain sillä on omintakeinen luonteensa. (Ahlman 1976, 19.)

Kasvatuksellisessa persoonallisen identiteetin käsityksessä on keskeistä sen määrittymisen suhteessa arvoihin niin yksilöllisesti, kollektiivissa kuin yhteiskunnassa (Heikkinen & Henriksson 2001). Identiteetin muodostukseen kuuluu sekä itseytymisen prosessi että liittymisen prosessi. *Identiteetti itseytymisenä ja liittymisenä on myös rajojen tekemistä, toisen ja vieraan määrittelyä.* Persoonallista identiteettiä voidaan pitää dialektisena relationaalisen kategoriana, joka on ymmärrettävissä vain suhteessa anonymitettiin (depersonalisaatioon), toiseuteen (toisiin persooniin ja vierauteen). Identiteettiä tarkasteltaessa tärkeitä kysymyksiä ovatkin 'mitä varten minä olen', 'mitä minulle on tapahtunut' ja 'mitä ja kenen kanssa olen ollut tekemässä' perinteisempien kysymysten 'kuka minä olen' ja 'miten minusta tuli minä' lisäksi. (Heikkinen & Henriksson 2001, 210; myös Larabee 1993).

Ammatillisen identiteetin muodostuksella ymmärrän tässä Heikkisen ja Henrikssonin (2001) tapaan: 1) jonakin erityisenä olemista; itsensä, ominaisuuksiensa, piirteidensä, tarinoidensa omistamista; eettistä eheyttä itsekunnioituksena, 2) johonkin kuulumista; kotona olemista ja yhteyden tuntemista; josain paikassa ja asemassa olemista; eettistä eheyttä osallisuutensa arvostamisena ja 3) toisille jonakin olemista; toisten tarvitsevuuteen vastaamista; huolenpittämistä toisista erityisellä, korvaamattomalla ja ainutlaatuisella tavalla; eettistä eheyttä tekojensa arvostamisena. (Heikkinen & Henriksson 2001, 210; Heikkinen et al. 2001, 10–13.) Identiteettiä tarkastellaan tässä tutkimuksessa (edellisestä poiketen) puhetapoina, (diskursiivisena tyylinä), joissa edellä kuvatut tekijät ovat mukana.

Tutkimuksessa hahmottuvan persoonallisen ja yhteiskunnallisen sosiaalisen kiinnekohtana ja taustana voi tarkastella myös kahta tieteenfilosofista näkemystä: realistista ja konstruktivistista persoonallisuuden rakentumisesta ja arvoajattelua. Konstruktivistisen käsityksen mukaan yksilö luo itse persoonallisuuttaan määrittelevät arvot. Arvorealismien mukaan ihminen voi oppia tuntemaan itsensä vain sellaisten arvojen välityksellä, jotka eivät ole sidoksissa hä-

nen omiin mieltymyksiinsä (Scheler 1973; Ahlman 1982). Tällöin syntyy parhaiten itsekriittinen näkökulma ja yksilö kykenee arvioimaan omia mieltymyksiään, halujaan ja tunteitaan. Kiinnekohtanaan objektiivisesti pätevät arvot ihminen voi määritellä, mikä on hänelle tärkeää ja kuka hän on.

Arvonäkökulma on sisäänrakennettuna myös oppimisen käsitteessä. Tämän hetken koulutusajattelussa vahvana valtavirtana vaikuttavan konstruktivismiin ja toisaalla realismiin välinen ero koskee kysymystä, missä määrin kukin oppija tai oppiva yhteisö voi omaehtoisesti luoda kypsän ihmisyyden kriteerit (mm. käsityksen siitä, mikä on oppimisessa arvokasta) ja missä määrin ne on löydettävissä todellisuudesta, ihmisen olemuksesta ja ihmisyyttä määrittävistä arvoista. Realistisen ja konstruktivistisen näkökulman ero persoonallisuuden rakentumisessa koskee siten keskeisimmin arvojen ontologiaa, käsitystä arvojen olemassaolon muodosta, sekä tietoteoriaa. (Puolimatka 2002, 128–129.)

Tarkastelen myös tutkimustehtävän mukaisesti yhteiskunnallisen sosiaalisen ja persoonallisen sosiaalisen välistä suhdetta. Vallitseeko niiden kesken yhteisyyttä, yhtenevyyttä tai Schelerin käsittein ilmaistuna solidaarisuutta? Aineistoni jäsentämiseksi ja tutkimustehtävään viitaten kysyn, miten sosiaalialan opettajat ja muut toimijat rakentavat moraaliseettistä eetostaan ja miten persoonallinen ja yhteiskunnallinen sosiaalinen paikantuvat tässä prosessissa.

5 SOSIAALISEN RAKENTUMINEN TOIMIJOIDEN PUHUNNOISSA

5.1 Tutkimustehtävä ja tutkimusasetelma

Tarkastelen sosiaalisen rakentumista sosiaalialan opettajien, työntekijöiden ja opiskelijoiden puheessa erilaisten positioiden välityksellä. Reaalipositiot liittyvät kunkin henkilön asemaan (positioon) ja tehtävään työssä ja opiskelussa. Nämä positiot ovat luonteeltaan suhteellisen pysyviä. Tutkimuksen kuluessa tilanteisina ja vaihtelevina positioina tarkastelen puhujien subjektiivisia, praktisia ja episteemisiä positioita. Viimeksi mainitut positiot viittaavat siten henkilön puheeseen tuottamiin positioihin, siihen miten he asemoituvat suhteessa itseensä ja ulkopuoliseen todellisuuteen.

Aineistoni jäsentämiseksi kysyn ensinnä miten sosiaalialan opettajat, opiskelijat ja alan ammattilaiset rakentavat persoonallista (subjektipositiot) ja yhteiskunnallista eetostaan ja miten *sosiaalinen* paikantuu tässä tulkintaprosessissa. Tarkastelen myös yhteiskunnallisen ja persoonallisen sosiaalisen välistä suhdetta; yhdistääkö niitä Schelerin (1973) mainitsema solidaarisuus ja voiko sosiaalista luonnehtia myös universaaliksi sosiaaliseksi?

Toiseksi rakennan kuvaa sosiaalialan asiantuntijuuden *praktisesta ja teoreettisesta sosiaalisesta* aineistossa esille tulevan sosiaalipedagogisen ajattelun kautta. Tarkastelen tässä yhteydessä sekä sosiaalialan praktista, käytännön työn orientaatioita (praktiset positiot) että sosiaalialan työn teoreettisia, 'tiedollisempia' orientaatioita (episteemiset positiot).

Kolmantena näkökulmana tarkastelen opettajien, työntekijöiden ja opiskelijoiden *puheen eroja ja yhtäläisyyksiä*. Tätä tutkimustehtävää tarkastelen muiden tutkimustehtävien yhteydessä läpi aineistojen.

Neljäntenä tutkimustani kokoavana näkökulmana kysyn, *miten sosiaalialan asiantuntijuutta legitimoidaan?* Foucault'n esittämien näkökulmien pohjalta kysyn millaisia kamppailuja ammatillisista kentistä ja reviiereistä käydään sosiaalialan työn ja koulutuksen muuntuvilla kentillä? Miten mahdollisissa kamppailuissa tulevat esille hegemoniset piirteet ja ylivertaisuus?

Tarkennan tutkimustehtäväni seuraavien kysymysten muotoon:

1. Millaista moraaliseettistä tulkintaa sosiaalialan asiantuntijuudesta rakennetaan?
 - 1.1. Miten rakentuu yhteiskunnallinen sosiaalinen (sosiaalisen yhteisyys arvona)?
 - 1.2. Miten rakentuu persoonallinen sosiaalinen (yksilölliset ja yliyksilölliset arvot)?
 - 1.3. Millainen on yhteiskunnallisen ja persoonallisen sosiaalisen välinen suhde?
2. Millaista sosiaalista sosiaalialan asiantuntijuutena rakennetaan?
 - 2.1. Miten rakentuu praktinen sosiaalinen (sosiaalialan työn näkökulma)?
 - 2.2. Miten rakentuu teoreettinen sosiaalinen (episteeminen ja sosiaalipedagoginen näkökulma)?
3. Millaisia eroja ja yhtäläisyyksiä on eri toimijaryhmien (opettajat, työntekijät, opiskelijat) puhuntojen välillä?
4. Miten sosiaalialan asiantuntijuutta legitimoidaan?

Tutkimusasetelmasta käy ilmi, että tarkastelen eri positioita toisiinsa risteytyvinä. Tutkimusasetelmaa kuvaan taulukossa 1.

TAULUKKO 1 Tutkimusasetelma

	Yhteiskunnallinen sosiaalinen	Sosiaalialan (asiantuntijuuden) sosiaalinen	Persoonallinen sosiaalinen
	Subjekti-, praktinen ja episteeminen positio	Subjekti-, praktinen ja episteeminen positio	Subjekti-, praktinen ja episteeminen positio
Opettaja			
Opiskelija			
Työntekijä			

5.2 Kriittinen diskurssianalyysi lähestymistapana

Diskursiivista lähestymistapaa voidaan pitää monitieteisenä ja nykyiseltä teoriataustaltaan varsin heterogeenisenä. Mm. van Dijk (1985) on esitellyt diskurssianalyysin eri variaatioita laajasti. Fairclough (1992), joka on kehittänyt erityisesti kriittistä diskurssianalyysia, kuvaa sellaisia diskursiivisia lähestymistapoja, joissa lingvistinen tekstianalyysi ja diskurssianalyysin sosiaalinen orientaatio kohtaavat. Fairclough erottaa toisistaan ei-kriittisen ja kriittisen lähestymistavan vaikka niitä ei voidakaan tarkastella täysin erillään toisistaan. Kriittiset lä-

hestymistavat eroavat ei-kriittisistä siten, että niissä kuvataan diskursiivisten käytäntöjen lisäksi myös sitä, miten *valta ja ideologia muovaavat diskursseja* ja sitä, *millaisia vaikutuksia diskursseilla on sosiaaliseen identiteettiin, sosiaalisiin suhteisiin sekä tietämisen ja uskomusten systeemeihin.* (Fairclough 1992, 12.)

Faircloughin (1992) mielestä kriittistä diskurssianalyysia voidaan vahvistaa tuomalla mukaan sosiaalisen teorian ulottuvuuksia. Tässä Fairclough viittaa Foucault'n ajatteluun, joka on hänen oman tarkastelunsa lähtökohtana. Lähtökohtana on, että diskursseja tulisi tarkastella historiallisina ja dynaamisina. Diskurssit *konstruoidaan sosiaalisesti* luoden sosiaalisia subjekteja, sosiaalisia suhteita ja tietämisen ja uskomusten systeemejä. Diskurssitutkimuksen fokus on sen synnyttämissä *ideologisissa* konstruktioissa. Diskurssianalyysi ei ole kiinnostunut vain *valtasuhteista* diskursseissa vaan myös siitä, miten valtasuhteet ja *valta* taistelu *muovaavat ja muuttavat* (transformoivat) yhteiskunnan tai instituutioiden *diskursiivisia käytäntöjä*. Diskurssianalyysin keskittyminen vaihteluihin, muutokseen ja 'kamppailuun' historiallisten muutosten prosesseissa on myös keskeistä. (Fairclough 1992, 35–36.)

Fairclough (1992) käyttää diskurssin käsitettä puhuessaan *kielestä sosiaalisina käytäntöinä*, eikä niinkään yksilön toimintana tai tilanteellisten muuttujien reflektiona. Diskurssit on nähtävä ensinnä *osana toimintaa*, joka voi kohdistua joko toisiin ihmisiin tai ympäröivään maailmaan. Toiseksi diskurssien ja sosiaalisten rakenteiden (struktuurien) kesken vallitsee *dialektinen* suhde. Sosiaaliset rakenteet muovaavat ja rakentavat diskursseja kaikilla tasoilla: yhteiskunnallisella, institutionaalisella ja erilaisten luokittelujärjestelmien (esim. normit ja tavat) tasolla. Toisaalta diskurssit ovat sosiaalisesti muodostuneita. Diskurssi ei ole siten pelkästään tapa kuvata maailmaa vaan se on myös tapa merkityksellistää maailma. (Fairclough 1992, 63–64.)

Diskursseissa on Faircloughin (1992) mukaan *kolme perustavaa elementtiä*. Ensinnä diskurssit konstruovat kaikkea sitä, mihin viittaamme puhuessamme sosiaalisesta *identiteetistä*, sosiaalisen *subjektin* '*subjektipositioista*' ja minän *tyypeistä*. Toiseksi diskurssit auttavat konstruoimaan ihmisten välisiä *sosiaalisia suhteita*. Kolmanneksi diskurssit konstruovat *tiedon ja uskomusten systeemejä*. Edellä mainitut kolme elementtiä vastaavat kolmea kielen ja merkitysten funktiota: *identiteettiä, suhteita ja ideoita*. 'Identiteetti' representoi sitä, miten sosiaalisia identiteettejä luodaan diskursseissa, 'suhdefunktio' tuo esille sitä, miten sosiaalisia suhteita vahvistetaan ja neuvotellaan diskurssien osanottajien kesken ja 'ideafunktio' puolestaan representoi sitä, miten tekstit merkityksellistävät maailmaa, sen ominaisuuksia ja suhteita. (Fairclough 1992, 64–65.) Tämä kolmijako on toiminut tutkimuksen aineistoa järjestävänä periaatteena jaksessani yksilöiden puhetta eri positioihin. Tutkimuksen positiot olen tutkimuksen alkuvaiheessa nimennyt subjekti-, praktiseksi- ja epistemiseksi positioiksi, joista olen tutkimuksen kuluessa konstruoinut eri puhetapoja.

Dialektisuus on tärkeää, jotta voidaan välttää diskurssien liiallista sosiaalista määräytymistä ja jotta ei korostettaisi liikaa sosiaalisen konstruointia diskursseissa. Edellinen kääntää diskurssin sosiaalisen todellisuuden reflektoinniksi ja jälkimmäinen esittää idealistisesti, että diskurssi on yhtä kuin 'sosiaalisen' synty. Siten yhteiskunnan diskursiivinen konstituointi ei synny vapaista keskusteluista

ihmisten ”päissä” vaan sosiaalisista käytänteistä, jotka ovat lujasti sidoksissa todellisiin ja materiaalisiin sosiaalisiin rakenteisiin. (Fairclough 1992, 65–66.) Tällä seikalla on yhteys myös tutkimuksen *luotettavuuden* määrittämiseen.

Foucault’n käyttämä *diskurssin käsite* viittaa arkipäivän kielenkäytön tapoihin. Diskurssit kuvaavat nimenomaan puhetta käytännössä: paikallisia muunnoksia, ristiriitaisuuksia, katkoksia ja erilaisia muotoja. Diskursiivinen muodostuma on ”moninaisten erimielisyyksien tila, joukko erilaisia vastakohtaisuuksia, joiden tasoja ja rooleja on kuvailtava” (Foucault 1989, 155). Suomenkielisenä vastineena diskurssin käsitteelle voitaisiin pitää *puhetapaa tai puheavaruutta*. Puhetapa viittaa käytännölliseen puheeseen ja siinä muotoutuviin tapoihin hahmottaa maailma. Puheavaruus voidaan ymmärtää tilallisena avaruutena, jossa erilaiset subjektit mutta myös *puhunnat* asemoituvat (positioituvat) suhteessa toisiinsa. (Alasuutari 1996, 18–21).

Foucault korostaa puheen merkitystä myös hallinnassa ja vallassa. Hallinnan kietoutuessa osaksi yksilöä siitä tulee olemisen tapa ja subjektin tapa ymmärtää itsensä ja maailmansa. Valta ei siten ainoastaan rajoita ja kontrolloi vaan se myös tuottaa ajattelua, tekoja ja sanoja. Tämä tapahtuu puheen kautta – yksilön identiteetti ja eetos muokkautuvat. (Foucault 2000a.)

Kieli on tapa, jonka avulla järjestämme kokemuksiamme maailmasta ja jäsenämme maailmaa itsellemme. Maailman ja todellisuuden jäsentely tuottaa samalla vaikutuksia, joilla on merkitystä vallankäytön kannalta. Puhetapa rajaa ja valikoi, arvottaa ja järjestää todellisuutta. Tutkimus tuo puolestaan puhetavoista ja puheavaruudesta esiin ne elementit *joista voidaan puhua* ja ne *tavat, joilla puhutaan, käsitteet, joita käytetään* ja *strategiset valinnat, joita tehdään*. Sen sijaan että analysoitaisiin tietoa ainoastaan tietyn episteemin, aikakautta hallitsevan maailmankuvan ilmentymänä ja suhteessa siihen, voidaan myös analysoida käyttäytymistä, kamppailuja, konflikteja, päätöksiä ja taktiikoita. Puhetavoissa näyttäytyvät samalla historiallisesta kontekstista nousevat poliittiset, taloudelliset, kulttuuriset ja sosiaaliset voimat, jotka pyrkivät määrittelemään todellisuutta omalla tavallaan ja omilla käsitteillään. (Foucault 1989, 194; Kantola 2002, 64–65.)

Tässä tutkimuksessa tarkastelen (sosiaalisena institutionaalisenä rakenteena) sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen käytäntöjä, jossa *sosiaalista* koskevat diskurssit kehkeytyvät ja muuntuvat. Sosiaalialan toimijat tuottavat ja merkityksellistävät sosiaalisen diskurssia (diskursiivisia käytäntöjä) muokaten samalla sosiaalialan koulutuksen sosiaalisia käytäntöjä. Sosiaalialan koulutus ja sen toimijat ovat myös itse osa institutionaalisia käytänteitä ja dialektisessa suhteessa siihen. Yksilöt eivät usein itse ole *tietoisia* näistä ulottuvuuksista eivätkä niistä sosiaalisista ja valta- ym. käytänteistä, joihin he ovat sidoksissa. Silti näitä käytänteitä ja niissä tapahtuvia muutoksia, ristiriitaisuuksia ja kamppailuja voidaan Faircloughin mukaan tutkia poliittisesti ja ideologisesti ja tunnistaa keskenään ristiriitaisia diskursiivisia käytänteitä. Lisäksi voidaan tutkia käytäntöjen vaikutuksia sosiaalisiin rakenteisiin ja suhteisiin ja näissä tapahtuvaa kamppailua, vaikka näistäkään yksilöt eivät välttämättä ole tietoisia. (Fairclough 1992, 72–73.)

5.3 Tutkimusaineisto

Haastateltavien valinta ja luonnehdinta

Tutkimusaineisto sisältää 15 sosiaalialan ammattikorkeakoulun opettajan, opiskelijan ja sosiaalialan työntekijän haastattelua. Kunkin osaryhmän haastatteluja on mukana viisi. Kaikki haastateltavat ovat naisia. Haastattelut on toteutettu vuosina 1998–2001, suomalaisen ammattikorkeakoulujärjestelmän rakentumisvaiheessa.

Ammattikorkeakoulut valitsin siten, että ne edustavat pääosin ensimmäisinä vakinaistettuja ammattikorkeakouluja. Tällä pyrin varmistamaan sitä, että opettajilla olisi jo jonkin verran kokemusta myös uudesta sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksesta. Työntekijät valitsin siten, että he toimivat yhteistyössä ammattikorkeakoulun kanssa.

Tutkimuksen haastateltavat *opettajat* pyrin valitsemaan siten, että mukaan tuli monipuolisen koulutuksellisen taustan ja työkokemuksen omaavia opettajia. Tämä merkitsi sitä, että mukana on sekä yhteiskunta- että käyttäytymistieteellisen sekä poikkitieteellisen koulutuksen saaneita opettajia. Kasvatuksellinen tai poikkitieteellinen orientaatio koulutuksellisenä taustana on kuitenkin ehkä hieman yleisempi kuin puhdas sosiaalitieteellinen koulutus. Opettajien sosiaalialan opetustyön kokemus vaihteli kolmesta vuodesta kolmeentoista vuoteen. Ammatillisilla opettajilla on tutkimusten mukaan useimmiten myös monipuolinen vastaavan alan työkokemus. Tämä näkyy myös tässä opettajaaineistossa: työkokemusta on muun muassa lastensuojelun, nuorisohuollon, päiväkotityön, sosiaalityön, huume- ja päihdetyön, lastenpsykiatrisen ja perheneuvonnan, erityisopetuksen, vammaistyön ja kriminaalityön alueilta. Opettajien työkokemus sosiaalialalla vaihteli yhdestä kahteenkymmeneenviiteen vuoteen. Yksi haastateltavista opettajista oli tehnyt ja toinen teki parhaillaan akateemisia jatko-opintoja. Sosiaalialan opettajat ovat syntyneet 1940-, 50-, ja 60-luvuilla.

Sosiaalialan työntekijät valitsin siten, että mukaan tuli erityyppisissä tehtävissä toimivia ja erilaisen koulutuksellisen taustan omaavia työntekijöitä. Koulutustaustana yhdellä haastateltavalla oli sosionomin tutkinto ja lisäksi kodinhoitajan tutkinto. Neljällä haastateltavalla oli sosiaaliohjaajan koulutus. Sosiaaliohjaajista yhdellä oli lisäksi lastenhoitajan ja yhdellä artesaanin koulutus. Yhdellä sosiaaliohjaajista oli myös meneillään olevat sosionomiopinnot. Sosiaalialan työntekijät toimivat haastatteluhetkellä perhetyössä joko julkisella sektorilla, lastensuojelualan järjestössä sekä lastensuojelualan yksityisyrittäjänä, koulukuraattorina nuorten kanssa 'toisen mahdollisuuden' koulussa sekä projektityössä aikuisten työttömien parissa. Työntekijöitten työn yhteisnimityksenä voisi pitää kasvatuksellisuutta, ohjauksellisuutta ja sosiaalisen tuen välittämistä avo- huoltopainotteisessa sosiaalialan työssä. Sosiaalialan työntekijät ovat syntyneet 1950-, 60- ja 70-luvuilla.

Sosiaalialan opiskelijat pyrin puolestaan valitsemaan sekä opiskelunsa noin vuosi sitten aloittaneista, ja jo opintojensa loppuvaiheessa olevista opiskelijois-

ta. Toinen valintakriteeri oli se, että mukaan tuli sekä nuorten koulutuksessa olevia, ilman sosiaalialan työkokemusta olevia, sekä jo työkokemusta omaavia (aikuis)opiskelijoita. Kaikki opiskelivat koulutusohjelmassa, josta valmistutaan sosionomiksi (amk). Sosiaalialan opiskelijat ovat syntyneet 1960- ja 70-luvuilla.

Olen koonnut haastateltavia kuvaavat taustatiedot seuraavaan taulukkoon.

TAULUKKO 2 Haastateltavat

Sosiaalialan toimijat	Syntymävuosi ja sukupuoli	Koulutustausta	Työkokemus
Opettaja 1 (O1)	1953, nainen	KK	Sosiaaliala 5 v. Opetus 13 v.
Opettaja 2 (O2)	1963, nainen	KK	Sosiaaliala 1 v. Opetus 9 v.
Opettaja 3 (O3)	1950, nainen	YL	Sosiaaliala 13 v. Opetus 11 v.
Opettaja 4 (O4)	1966, nainen	YM	Sosiaaliala 5 v. Opetus 3 v.
Opettaja 5 (O5)	1946, nainen	YM	Sosiaaliala 25 v. Opetus 11 v.
Työntekijä 1 (T1)	1956, nainen	Sosiaaliohjaaja, lastenhoitaja	Sosiaaliala 21 v.
Työntekijä 2 (T2)	1964, nainen	Sosiaaliohjaaja, artesaani	Sosiaaliala 10 v.
Työntekijä 3 (T3)	1962, nainen	Sosionomi, kodinhoitaja	Sosiaaliala 15v.
Työntekijä 4 (T4)	1951, nainen	Sosiaaliohjaaja	Sosiaaliala 5 v.
Työntekijä 5 (T5)	1970, nainen	Sosiaaliohjaaja	Sosiaaliala 5 v.
Opiskelija 2 (OPI 2)	1961, nainen	Yo, nuorisotyön tutkinto, aikuiskoulutuksessa	Sosiaaliala 17 v.
Opiskelija 3 (OPI 3)	1962, nainen	Yo, aikuiskoulutuksessa	Sosiaaliala 14 v.
Opiskelija 5 (OPI 5)	1975, nainen	Yo, lähihoitaja, nuorten koulutuksessa	Ei sosiaalialan työkokemusta
Opiskelija 7 (OPI 7)	1969, nainen	Yo, hammashoitaja, nuorten koulutuksessa	Ei sosiaalialan työkokemusta
Opiskelija 8 (OPI 8)	1976, nainen	Yo, nuorten koulutuksessa	Sosiaaliala 1 v.

Haastattelut ja niiden toteutus

Haastatteluissa etenin etukäteen hahmoteltujen aiheiden pohjalta. Haastattelut käsittelivät seuraavia aiheita:

- a) asiantuntijuuden syntyä ja sen yhteiskunnallisia ja kulttuurisia taustoja
- b) asiantuntijuuden ja osaamisen määrittelyä: omat jäsentelyt ja mallit, taidot ja tiedot, arvot ja etiikka, metaforat, 'oma teoria'

- c) asiantuntijuutta ja osaamista kontekstissaan: tietoperusta, teoreettiset viitekehykset sekä asiantuntijuuden toimintaympäristöt
- d) asiantuntijaksi kehittymistä
- e) kehittyvää ja muuttuvaa asiantuntijuutta: asiantuntijuutta ja tulevaisuutta (sosiaalialan työssä)
- f) omaa 'polkua' alalle: koulutukseen ja ammattilaiseksi.

Haastatteluista sovin etukäteen puhelimitse tai henkilökohtaisesti. Opettaja-haastatteluista sovin ensin myös kyseisen ammattikorkeakoulun koulutusohjelman johtajan kanssa. Toteutin opettajien ja opiskelijoiden haastattelut pääosin kyseisten ammattikorkeakoulujen tiloissa. Sosiaalialan työntekijöiden haastattelut tapahtuivat haastateltavien työpaikoilla. Haastattelutilanne pyrittiin rauhoittamaan työtehtävien hoidolta. Vaikka haastatteluista sovittiin etukäteen, kerroin vasta haastattelutilanteessa haastattelun aihepiirin tarkemmin. Haastateltavat eivät voineet siten etukäteen kovin paljon valmistautua haastatteluun. Perusteluna tälle menettelytavalle pidän sitä, että haastateltavat tuovat näin ehkä aidommin esille omia ajatuksiaan. Nauhoitin ja myöhemmin purin kunkin haastattelun. Haastattelujen purkamisen suoritti osin avustava henkilö, osin purin nauhoitukset itse ja tein samalla tarkastuksia haastattelujen luotettavasta purkamisesta. Nauhoitettua tekstiä on yhteensä n. 200 sivua kirjoitettuna rivivälillä 1.5.

Haastatteluja sopiessani keskusteltiin samalla siitä, että tutkimukseen voi osallistua anonyymina. Aineiston analyysissä kuvaan haastateltavia tunnisteiden (koodien) avulla. Opettajat olen nimennyt tunnisteilla O1, O2, ... ja O5. Työntekijät olen nimennyt vastaavasti T1, T2, ... ja T5. Opiskelijoiden tunnisteet ovat OPI 2, OPI 3, OPI 5, OPI 7 JA OPI 8. Opiskelijoiden poikkeava numerointi liittyy siihen, että aluksi tein koehaastatteluja. Lisäksi yksi nauhoitus epäonnistui.

5.4 Aineiston analyysi

Tutkimusaineiston jäsentelyn taustana on toiminut tutkimustehtävä, jossa pyrin tarkastelemaan aineistoa sekä sosiaalialan työn käytännön orientaatioina että sosiaalialan työn teoreettisena ja tiedollisena orientaatioina. Kolmantena näkökulmana tarkastelin ammatillista identiteettiä ja arvoja. Tämän lisäksi pyrin lukemaan aineistoa haastateltavien reaalipositioista – sosiaalialan opettajan, työntekijän ja opiskelijan positioista käsin. Alustavan jäsentelyn jälkeen aineiston luenta tuotti vähitellen uusia ja syventäviä näkökulmia näihin positioihin. Olen myös nimennyt positiot aluksi omilla tutkimuksellisilla tematisoinneilla, mutta sittemmin puhetta ja puhuntoja kuvaavilla haastattelukatkelmilla ja yhdistelty saatuja puhetapoja laajemmiksi kokonaisuuksiksi.

Empiirinen aineisto jäsenyi sittemmin kolmeen osaan: subjekti-, praktisiin ja episteemisiin positioihin. Tämä jäsentely on toiminut tutkimusaineiston perusjäsentelynä. Lisäksi eri positioilla on yhteys diskursiiviseen analyysiin (vrt. 5.2.). *Subjektipositiot* viittaavat tutkimuksessa erityisesti yksilön identiteettiä, ammatillista identiteettiä ja arvoja koskeviin puhuntoihin:

Esimerkki subjektipositioista:

OPI 7: No kyllä varmaan semmoinen, tai ainakin pyrkisi semmoiseen *rehellisyteen*, että... Rehellisyteen sen asiakkaan kanssa ja myös siellä työyhteisössä, että asioista puhuttaisiin ja just se, että miten pystyisi niin kuin olemaan *oikeudenmukainen jokaiselle asiakkaalle*, että pystyisi *oikeudenmukaisuutta toteuttamaan* ja sitten myös semmoista, että pystyisi omalla käytöksellään osoittamaan, jos ajatellaan vähän näitä vähemmistöryhmiä, niin kuin vammaiset esimerkiksi tai tollaiset, että niillä on *yhtä ihmisarvoinen elämä kuin muillakin*, että *semmoisen pohjan kun pystyisi luomaan työlleen*, semmoisen hyväksyvän ilmapiirin. Mutta että... Niin, siinä on varmaan *haastetta* ja aina jaksakaan olla niin...
(opiskelija 7, s. -69, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Praktiset positiot olen konstruoinut siten, että ne kuvaavat ammatillista toimintaa ja siten ihmisten välisiä suhteita ammatillisessa toiminnassa: miten ammatillisista käytänteistä neuvotellaan ja miten niitä pyritään merkityksellistämään ja vahvistamaan.

Esimerkki praktisesta positioista

T1: On varmaan tiettyjä töitä, jotka järjestetään *yhteiskunnan puolesta*, mutta paljon jää myös *yksityisille* tehtäväksi. Rakenteet muuttuu väestössä, vanhustöitä tulee yhä enemmän... luulen, että tarvitaan aika paljon ihan tietoutta. Aika *isoja haasteita* on varmaan tulossa, en tiedä mihin voi johtaa tällainen, ettei nuorille ole ollut enää viime vuosina töitä. Koulutukset pitenee, ihmiset haluaisivat tehdä *koulutusta vastaavaa työtä*, mut onks sitä sit olemassa ja... jos mä ajattelen tulevaisuutta, niin musta nää olemassa olevat rakenteet vaikuttaa niin hirveesti siihen mitä on tulossa.
(työntekijä 1, s. -56, sosiaalialan työkokemusta 21 v.)

Episteemiset positiot olen konstruoinut puheesta, joka liittyy tiedollisiin ja episteemisiin kysymyksiin ja siihen, miten niiden avulla merkityksellistetään *sosiaalisen maailmaa*.

Esimerkki episteemisestä positioista:

O1: Niin ja just sen, että sosiaalialalla se olisi niin kuin, että sillä olisi se viitekehys jota mä olen tuossa... Tai siis vammaispuolelle mun on helpompi siellä nähdä se, että se vammaisuus määrittyy yksilön ja yhteisön suhteesta ja siinä syntyy jotakin *tuen tarvetta tai sosiaalista haittaa tai syrjäytymistä* tai millä käsitteellä sitä kuvataankin, niin siihen se *pedagogiikka tuo jotain omaa ratkaisua*. Että siihen tuo toki jotkin muutkin asiat niitä ratkaisuja tai mahdollisuuksia tukea sitä ihmisen hyvinvointia, mutta sillä *pedagogiikalla on siinä oma paikkansa* ja se ei ole mun mielestä ihan, että se kasvatustiede on... Taikka onhan se siellä sosiaalipedagogiikan takanakin tieteenalana, mutta että jotenkin *tuntuu omemmalta se niin kuin sanana*.
(opettaja 1, s. -53, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 13v.)

Edellä kuvattujen kolmen position hahmottaminen ei ole ollut aina yksiselitteistä, sillä samassa puhunnassa voi olla piirteitä kaikista positioista. Olen tällöin analysoinut puhetta kohdistaen tarkastelun tiettyyn positioon. Olen kuitenkin nimennyt positioita myös kaksoisnimellä, esimerkiksi episteeminen ja subjekti-positio.

Pyrin seuraavassa havainnollistamaan kuviona diskurssianalyysin näkökulmaa tutkimuksen analyysin apuvälineenä. Diskurssia voi tarkastella saman-

aikaisesti sekä tekstinä, diskursiivisena käytäntönä että sosiokulttuurisena käytäntönä. Sosiokulttuurisen käytännön tasolla diskurssi voi muodostua joko tilanteellisena, instituutionaalisenä tai yhteiskunnallisena. Tämän tutkimuksen lähestymistavassa olen keskittynyt puheen sekä diskursiivisten käytäntöjen ja sosiokulttuurisen käytännön väliseen analyysiin ja tulkintaan, mutta en analysoi puhetta lingvistisesti. Tutkimuksessa käytän ilmaisua puhe ja puhunta synonyymeina, silloin kun viittaa haastateltavien tuottamaan puheeseen. Puhetavalla viittaa diskursiiviseen käytäntöön.

TEKSTI (puhe, puhunta)

DISKURSIIVINEN KÄYTÄNTÖ (puhetapa ja eri positioiden tunnistaminen)

SOSIOKULTTUURINEN KÄYTÄNTÖ
(tilanteellinen, instituutionaalinen ja yhteiskunnallinen taso)

KUVIO 1 Diskurssin kolmidimensionaalinen malli (Faircloughia (1992) mukailleen)

Epistেমiseen positioon liittyvät puhunnat tuottivat vahvimmin ajatuksen hegemoniasta ja hegemonisesta kamppailusta. Tämä tulee selvästi esille opettajapuhunnoissa, haetaan rajapintoja, alleviivataan omaa teoreettista perustaa, kategorisoidaan, luodaan uusia käsitteitä, jotka pyritään 'levittämään' laajalle sekä teoreettisina että käytäntöön ulottuvina, esimerkkinä tästä muun muassa sosiaalipedagogiikan käsite. Rajapintoja luodaan esimerkiksi sosiaalityöhön ja terveystaloon. Tämä hegemonia alleviivaa ja määrittelee, luo ja vahvistaa rajoja, sulkee sisälleen ja ulkoistaa, on osin tilanteellinen, mutta pyrkii vahvasti universaaliksi. 'Kehityspuhe' on sen eräs erikoismuoto, jossa ilmenee selvimmin teknologistuneen diskurssin piirteitä.

Tässä vaiheessa loin intuitiivisesti 'hegemonisen sosiaalisen' käsitteen, joka muotoutui tutkimusta eteenpäin vieväksi positioita kuvaavaksi taustahypoteesiksi. Myöhemmin tutkimuksen edetessä olen käyttänyt tätä taustahypoteesia koko aineiston analysoinnissa. Taustahypoteesi on välillä muuntunut 'universaalisen sosiaalisen' ideaksi, joka on myös toiminut hedelmällisenä ajattelupohjana tutkimuksessani. Olen pyrkinyt tunnistamaan aineistosta universalisoivia sosiaalisen piirteitä. Universaalisen ja hegemonisen suhde on myös analyysini mielenkiinnon kohteena. Onko sosiaalisen oltava hegemoninen tullakseen universaaliksi?

Subjektipositioiden pohjalta hahmottui vähitellen erityinen eettinen asiantuntijuuspuhe, joka näyttäytyi selvimmin juuri opettajapuheessa, mutta myös läpi aineiston kulkevana juonteena (vrt. Borgman 1998). Eettinen näkökulma tuli esiin myös sosiaalialan työtä kuvaavissa puhunnoissa (praktiset positiot) ja osin myös epistেমisissä positioissa. Näin alkuperäinen aineiston jäsentely sai uusia muotoja ja risteytyi pala palalta yhteen. Diskursiivisessa lähestymistavassa tällainen aineiston jäsentäminen on tyypillistä. (Foucault 2000c).

Praktista positiota aineistossa luonnehtii sosiaalialan koulutuksen ja työn kuvaaminen yleisesti, mutta mukana on myös sosiaalipedagogisen ammatillisuuden sekä ammatilliseen kasvattajuuteen liittyvää kuvausta. Mistä näkökul-

masta tällaista aineistoa voisi tarkastella? Aineiston analysointi eteni lopulta siten, että puhunnoissa vahvana juonteena ollut osallisuuden, yhteisöllisyyden ja kansalaislähtöisyyden idea sai etusijan tarkastelussa. Toisena elementtinä esille tuli erottautumisen puhetapa ja sen yhtenä juonteena miltei rituaalinen puhe kehittämisen. Opettajien puheessa oli vahvimmin tämän puhetavan piirteitä.

Hegemonisten diskurssien identifioiminen diskurssien välisissä valtasuhteissa, diskurssien sisäiset valtasuhteet sekä diskurssien hegemonisoituminen

Diskurssien ja hegemonisten diskurssien rakentaminen aineistossa on tapahtunut vähitellen, kun löydettyjä diskursseja on analysoitu tarkemmin. Analyysissa olen kiinnittänyt huomiota yhtäläisyyksiin eli samojen merkityssysteemien osiin puhunnoissa. Analyysissa olen edennyt osista kokonaisuuteen päin siten, että löydetyistä merkityksistä olen pyrkinyt rakentamaan kokonaisvaltaisempia merkityssysteemejä eli diskursseja. (Jokinen & Juhila 1993, 80). Sisällöllisesti samankaltaisina toistuvat puhunnat eri yhteyksissä olen liittänyt tulkinnassa yhteen, esimerkiksi osallisuutta ja yhteisöllisyyttä kuvaavat puhunnat. Myöhemmin analyysiin on otettu mukaan kansalaislähtöisyyden idea, joka puhunnoissa tulee esille miltei itsestäänselvytyksenä. Tämän luonnollistuneen (itsestäänselvän) diskurssin purkamisen katkelmana historiallisesti aiemmin muotoutunutta kansalaisuuden diskurssia (vrt. Stenius 2003) on syventänyt analyysia hegemonisen tulkinnan suuntaan.

Jokinen ja Juhila (1993) toteavat, että mitä useammin ja useammassa yhteydessä tietyn diskurssin katkelmat toistuvat, sitä hegemonisemmasta diskurssista saattaa olla kyse. Toisaalta mitä itsestäänsevämpänä (luonnollistuneena) ja vaihtoehdottomampana jokin diskurssi esiintyy, sitä vahvempi se on, vaikka se ei lukumääräisesti dominoisikaan aineistossa. (Jokinen & Juhila 1993, 81.) Kansalaislähtöisyyden, mutta myös yhteisöllisyyden ja osallisuuden ideat aineistossani vaikuttivatkin juuri tällaiselta diskurssilta. Tulkinnassani olen nimenmennyksen kuvaamaan uudenlaista moraalijärjestystä, joka on haastamassa 'vanhan' hyvinvointivaltiollisen normatiivisen perinnön.

Valtasuhteiden analyysia voidaan edelleen tarkentaa, kun katse kohdistetaan diskurssien *sisäisiin valtasuhteisiin*. Tällöin voidaan tarkastella ensinnäkin sitä, mitä diskurssissa tehdään. Toiseksi voidaan tarkastella sitä, millaiset ovat toimijoiden väliset suhteet diskurssissa. Kolmanneksi voidaan tarkastella sitä, millaisiin subjektipositioihin ihmiset voivat asemoitua tai tullaan asemoiduiksi.

Ensimmäistä näkökulmaa voi tarkentaa kysymällä, mistä diskurssissa saa puhua ja mitä tästä kohteesta voidaan sanoa. Kenellä on siten puhevalta ja otaanko kaikkien puhe yhtä vakavasti? Millaisia oikeuksia ja velvollisuuksia eri osanottajilla on ja miten heitä määritellään? Eettinen asiantuntijuuspuhe kuvaa hyvin tätä näkökulmaa. Olen analysoinut tätä puhetta erityisenä eettisenä puheena, johon ovat osallisia kaikki sosiaalialan toimijat, mutta jossa erityinen puhevalta on opettajilla. Diskurssin toimijoilla on siten eri tavoin valtaa ja resursseja hyödynnettävänä. Valtaa tarkastellaan kuitenkin siten, että se ei kiinnity yksilöihin, vaan rakentuu tilanteittain. (Foucault 2000a; Fairclough 1998; 1995).

Toista näkökulmaa, toimijoiden välisiä suhteita puhunnoissa, voi luonnehtia hierarkkisenä suhteena. Olen pyrkinyt analysoimaan puhuntoja vertikaalisina ja horisontaalisina suhteina. Vertikaalinen puhe on ylhäältä alaspäin suuntautuvaa (tai päinvastoin) ja luonteeltaan poissulkevaa, kun taas horisontaalinen puhe on luonteeltaan muille puheille tilaa antavaa. Asiantuntijuuspuhe omassa aineistossani 'kuulostaa' usein vertikaaliselta puheelta, vaikka siinä sisällöllisesti puhutaankin esim. asiakaslähtöisyydestä tai dialogista.

Kolmas näkökulma liittyy omassa aineistossani eri positioiden tarkasteluun. Millaisiin positiioihin ihmiset voivat asemoitua tai tullaan asemoiduiksi? Kenellä on määrittelyvaltaa asemoida ihmisiä erilaisiin positiioihin, miten toiseutta tuotetaan näissä määrittelyissä? Omassa tutkimuksessani alkuvaiheen karkea jäsentely eri positiioihin muuntui tutkimuksen kuluessa monivivahteisemmaksi eri positioiden analysoinniksi.

Diskurssien hegemonisoitumisen kautta pyritään tutkimaan, miten hegemonisia diskursseja tuotetaan ja ylläpidetään. Miten itsesäänselvytykset (luonnollistuvat diskurssikatkelmat) rakentuvat ja syrjäyttävät muita vaihtoehtoja, 'heikompiä' diskursseja? Jokinen ja Juhila (1993) mainitsevat hegemonisoitumisen tapoina mm. yksinkertaistamisen, yhteiseen hyväksyntään, konsensukseen sekä asiantuntijuuteen tai yleensä auktoriteettiin vetoamisen. Myös jaetut kulttuuriset käytänteet uusintavat hegemonisia diskursseja (rationalisaatio, terve järki, yhteinen etu jne.). Diskurssit voivat myös kietoutua toisiinsa – esimerkiksi katkelma toista merkityssysteemiä (diskurssia) viedään tukemaan tiettyä diskurssia; tutkimukseni aineistossa esimerkiksi kansalaisuuden käsite valjastetaan tukemaan asiantuntijuutta tai sosiaalipedagogiikalla pyritään legitimoimaan asiantuntijuutta.

5.6 Tutkijan positio

Ihmiset konstruoivat kielellisessä toiminnassa itselleen erilaisia tiloja, identiteettejä ja asettuvat erilaisiin positiioihin. Myös tutkimuksen tekeminen on kielellistä toimintaa, jossa on mahdollista suuntautua, asemoitua eri tavoin. Tutkija kuuntelee aineistonsa suullisia tai tekstuaalisia ääniä ja keskustelee niiden kanssa, on vuorovaikutuksessa muiden tutkijoiden kanssa ja suuntaa puheensa ja kirjoituksensa jollekin yleisölle. Tutkija on myös kulttuurinen toimija omine viitekehyksineen ja tulkintaresurseineen. Kukaan ei voikaan toimia ilman positiota – myös ulkopuolisuus suhteessa tutkittavaan toimintaan on positioon asemoitumista. Faircloughin (1992) mukaan diskurssianalyysin tekeminen edellyttääkin, että tutkija on hyvin selvillä omista lähtökohdistaan ja positiostaan.

Tutkijan erilaisia positiioita voi tarkastella monella tavoin. Eräs tapa on paikantaa tutkijan identiteettiä: analysoida tutkijuuden rakentumista haastattelussa, kirjoituksissa, raporteissa ja niin edelleen. Toinen tapa on ottaa kantaa tutkijan paikkaan, positiioihin. Juhila (1999a, 202) tarkentaa tämän ajatuksen kysymyksen muotoon: millaisia positiioita diskurssianalyttikko voi ottaa suhteessa tutkimuskohteeseensa, joka on ihmisten kielellinen toiminta eri muodois-

saan? Täydennän tätä ajatusta siten, että ajattelen diskurssien heijastavan tietystä osin myös todellisuutta.

Pyrin seuraavassa paikantamaan omia tilanteellisia ja vaihtuvia positioitani suhteessa tutkimuskohteeseeni ja tutkimuksen tekemiseen sekä identifioimaan joiltakin osin omaa viitekehystäni ja käyttämiäni tulkintaresursseja.

Ulkoisina, reaali maailman positioina paikannan itseni sosiaalialan opettajana, mutta myös aiempänä alan toimijana. Oma suhdettani sosiaaliseen määrittää siten osaltaan varhainen työkokemus, johon liittyy erityisesti kokemuksia kasvattajuudesta ja lapsuuden sosiaalisesta. Työtaustani merkitys on, että koen voivani kyseisen position kautta asettua erityisesti sosiaalialan ammattilaisten asemaan ja herkistyä kuuntelemaan heidän puhettaan. Kyseinen sosiaalialan toimijan positio on osaltaan suunnannut tutkimusta. Esimerkiksi tutkimuksen kohdejoukon olen valinnut siten, että puhunnoissa kuuluisi myös kasvattajuuden sosiaalisia ääniä. Erityisesti pedagogisen nimeäminen ja paikantaminen tai sen poissaolo sosiaalisen puhetavoissa on noussut esille tutkimuksen uutena, kiinnostavana juonteena.

Toinen ja ajallisesti läheisempi positio liittyy sosiaalialan opettajuuteen. Tämäkin positio tuottaa ymmärrystä empiirisen aineistoni kuulemiseksi, mutta ajallinen läheisyys voi myös sokeuttaa joillekin piirteille aineistossa. Tutkimuksessa tämä piirre on ilmennyt siten, että opettajapuhuntoihin oli vaikeinta luoda etäisyyttä ja kriittistä suhdetta. Hegemonisen sosiaalisen tulkintahypoteesin syntymistä voin arvioida tätä ammatillista positiota ja identiteettiä vasten. Vuosien työ sosiaalialalla on tuottanut tutkitun tiedon ohella paljon intuitiivista tietoa sosiaalialasta. Tutkimuksen teossa tällainen tieto saattaa aktivoitua ja tuottaa uusia näkökulmia tutkimukseen. Hegemoninen sosiaalinen ideana syntyi juuri näin. Pohtiessani omaa positiotani sosiaalialan toimijana havaitsin eräänlaisen marginaalisuuden, ulkopuolisuuden tunteen suhteessa sosiaalialaan. Joskus suhteessa alan ammattilaisiin, useammin taas suhteessa opettajiin. Kokemus ulkopuolisuudesta oli jopa häiritsevä, ja keskustelinkin siitä joidenkin kollegojeni kanssa. Jaettu, osin yhteinen kokemus sai aikaan sen, että 'tunnistin' hegemonisen sosiaalisen olemassaolon - ulkopuolisuuden tunne voisi johtua juuri siitä. Rationaalinen minä tarjosi tietenkin myös muita vaihtoehtoja ulkopuolisuuden kokemukselle - omaa taustahistoriaa ja niin edelleen. Hegemoninen sosiaalinen alkoi sittemmin elää empiirisessä aineistossa, samoin metodologisessa lähestymistavassa ja sain siitä hyvän työkalun tutkimukseen. Arvelen saaneeni siitä hyvän näkökulman myös yleensä ammatillisuuden tarkasteluun.

Tutkimuksellisen position myötä olen löytänyt itseni myös opiskelijan positioista. Opiskelijoiden äänten kuunteleminen aineistossa on ollut kasvattava kokemus, jossa erityisesti siirtymä opettajan positioista tutkijan ja 'hiljaa kuunteelijan' positioon on tuottanut monia oivalluksia. Tutkijan positio on ollut joitakin viime aikoja kokopäiväinen positio. Tutkijuus on innoittanut mutta myös uuvuttanut loputtomuudellaan. Silti olen aina uudelleen löytänyt tutkimuksellisen minäni.

Tutkija sitoutuu aina joihinkin arvoihin, olivatpa arvot sitten näkyvästi läsnä tai eivät. Tutkimuksessa olen moneen kertaan joutunut pohtimaan omaa suhdettani arvoihin ja yleisemmin ihmiskäsitykseen. Mihin suuntaudun, kun

puhun arvoista tutkimuksessani. Ovatko jotkin arvot ylivertaisia, kuten eräät arvofilosofit väittävät? Tutkimuksen empiriassa nousi esille monenlaisia arvoja käsitteleviä puhetapoja, jotka kietoutuivat yhteen oman arvoajatteluni ja tutkimukseen valitsemani arvofilosofian kanssa. Onko jokaisen lopulta otettava kantaa ympärillään oleviin arvoihin? Tämä kysymys sisältää jo näkemystä omastakin arvoajattelustani. Ja metodologian sanoin: myös ulkopuoliseksi asettautuminen on suuntautumista johonkin. Joidenkin arvojen ylivertaisuutta voi silti olla vaikeaa perustella. Tutkimuksen haastattelupuhunnassa tällainen perustelu syntyi nuoren opiskelijan toteamana: ”Ihminen on aina arvokas, on se sitten minkälainen vaan”. Ehkä tässä on eräs mitta ylivertaisille arvoille.

Tutkijan arvot ja näkemykset heijastuvat koko tutkimuksentekoon, siihen, miten valitsen aineistostani puheet ja katkelmat, mitä painotan ja mitä jätän katveeseen, millaisia kehyksiä luon tutkimukselleni. Tutkijana määrittelen itsekin monenlaisia asioita – mistä puhutaan ja kuka saa puheenvuoron. Olen tietoinen siitä, että näin käytän valtaa ja sitoudun samalla esittämäni. Pyrin kuitenkin perustelemaan mahdollisimman hyvin valintani ja tekemään sitä läpinäkyväksi. Tällöin myös tutkimuksen lukija saa mahdollisuuden vastaargumenttien esittämiseen.

Tutkijan positiota on vahvistanut toimiminen jatko-opiskelijoiden ohjausryhmässä, jossa olen voinut luottamuksella esittää tutkijan tuotoksiani. Ohjausryhmän kulttuuri on ollut keskusteleva ja pohtiva, kriittinen ja arvioiva, sydämen kyllyydestä puhuva. Ohjausryhmää on yhdistänyt yhteinen kiinnostus, miltei elämäntavaksi muuttunut suhde tutkimuksentekoon. Tutkijan positioon on liittynyt myös vieraileminen toisissa kulttuureissa ja toisissa puheavaruuksissa.

6 SOSIAALISEN KERROSTUMAT TOIMIJOIDEN PUHUNNOISSA

Tässä luvussa rakennan käsikirjoitusta sosiaalisesta sosiaalialan toimijoiden tuottaman puheen pohjalta. Ensimmäisenä tutkimustehtävänä on, millaista moraaliseettistä tulkintaa sosiaalialan asiantuntijuudesta rakennetaan. Tutkimustehtävä jäsenyyksi alatehtäväksi siten, että analyysissä tarkastellaan yhteiskunnallisen ja persoonallisen sosiaalisen sekä näiden välisen suhteen muotoutumista puheessa. Etenen tutkimustehtävien suunnassa siten, että alaluvussa *Yhteiskunnallinen sosiaalinen sosiaalialan asiantuntijuuden diskurssissa* analysoin aluksi yhteiskunnallisen sosiaalisen rakentumista opettaja-, työntekijä- ja opiskelijapuhunnoissa. Tämän jälkeen alaluvussa *Persoonallinen sosiaalinen sosiaalialan asiantuntijuuden diskurssissa* tarkastelen persoonallisen sosiaalisen tuottamista sosiaalialan toimijoiden puhunnoissa. Välillä teen taulukkoyhteenvetoja ja vertaan saamiani tuloksia toisiinsa.

Toinen tutkimustehtävä liittyy kysymykseen, miten sosiaalista sosiaalialan asiantuntijuutena rakennetaan. Alaluvussa *Uudelleenmäärittyvä sosiaalinen ja sosiaalialan työ* analysoin haastattelupuhuntoja, jotka määrittävät sosiaalialan praktista työtä ja siihen liittyviä orientaatioita. Sosiaalisen rakentumista episteemisissä puhunnoissa analysoidaan puolestaan alaluvussa *Sosiaalipedagoginen ja episteeminen diskurssi sosiaalisen kiinnittäjänä ja sosiaalialan asiantuntijuuden legitimoijana*.

Kolmas tutkimustehtävä kartoittaa eri positiioihin asettuvien opettaja-, työntekijä- ja opiskelijaryhmien välisiä yhtäläisyyksiä ja eroja puheessa. Analyysin kohteena ovat sekä reaali-positiot että eri positiioihin asettuminen. Tarkastelua tehdään läpi aineistojen kaikissa alaluvuissa.

Neljäntenä tutkimustehtävänä on, miten sosiaalialan asiantuntijuutta legitimoidaan. Tätä tehtävää tarkastelen läpi aineistojen, mutta erityisesti alaluvuissa 6.3. ja 6.5. on tätä tutkimustehtävää jäsentävää aineistoa. Jokaisen alaluvun loppuun olen liittänyt taulukkomuotoon sisällöllistä yhteenvetoa analyysin tuloksista.

6.1 Yhteiskunnallinen sosiaalinen sosiaalialan asiantuntijuuden diskurssissa

6.1.1 Tämä on sitä perustyötä, jota ihmiskunnan hyvinvoinnin eteen tehdään - opettajahaastattelut

Tutkimusaineistossani arvojen ja moraalien tematiikka alkoi elää tutkimuksenteon alkuvaiheista lähtien sosiaalialan 'erityisenä eettisenä' asiantuntijuuspuheena. Tutkimuksessani joudunkin kysymään, millaista eettistä normistoa ja eetos-ta asiantuntijavalta rakentaa puheessaan, miten sosiaalinen asemoituu tässä puheessa ja miten sosiaalialan asiantuntijuutta legitimoidaan.

Sosiaalialan opettajat ovat erityisen innokkaina moraalisen kehityksen rakentajia sosiaalialan työssä, mutta myös sosiaalialan työntekijöillä on pääsääntöisesti 'vankkumaton' näkemys työnsä arvopohjasta. Sosiaalialan nuoret opiskelijat poikkeavat ehkä eniten tästä joukosta. Sosiaalialan opettajia, opiskelijoita ja työntekijöitä voi yhteiskunnallisen muutoksen keskellä katsoa ikään kuin peileinä, joista muutokset heijastuvat. Yhteiskunnan arvoissa tapahtuvat muutokset ja mm. kollektiivisen huolenpidon rapautuminen ovat hyvinvointivaltion tradition kannalta merkittäviä ja myös vaikuttavia muutoksia. Jos yhteinen moraalinen kehys ja sosiaalisen arvopohja koko yhteiskunnassa on vähintäänkin liikkeessä, on mielenkiintoista, miten se heijastuu yksilölliseen arvomaailmaan. Ainakin opettajien puhunnoissa yhteinen arvopohja ja eetos näyttää rakentuvan asiantuntijatehtävänä. (esim. Värri 2002; Simola 1995.).

Sosiaalialan työn toimintaympäristö on muuttunut viime vuosien aikana koko yhteiskunnassa tapahtuneiden taloudellisten, sosiaalisten ja kulttuuristen muutosten myötä (Kantola 2002; Kantola & Kautto 2002; Julkunen 2001; Kosonen 1998). Yritän hahmotella näiden muutosten vaikutusta erityisesti sosiaalialan sosiaalisiin ja kulttuurisiin 'syvärakenteisiin' ja niihin sidoksissa oleviin mentaaliin malleihin. Oletuksena on, että esim. hyvinvointivaltiollisen ajattelun haastajat tulevat jotenkin esille sosiaalialan toimijoiden puheessa. Puheet luonnehtivat mahdollisten mentaalisten mallien olemassaoloa sosiaalialan työn näkökulmasta. Puhunnat kuvaavat sosiaalialan työn arvolähtökohtia ja muutosta sosiaalialan opettajien sekä seuraavissa alaluvuissa sosiaalialan työntekijöiden ja opiskelijoiden puheessa. Kohdennan tarkastelussa katseeni erityisesti yhteiskuntanäkemyksiin ja siinä ilmenevään yhteiskunnalliseen sosiaaliseen. Käsitusten kontekstuaalisuus, ajan ja paikan tekijät, historiallisuus (esimerkiksi käsitykset ammatillistumisesta), eri kerrostumat ja ristiriitaisuudet tulkinnoissa ovat myös osa yhteiskuntakäsityksen muotoutumista. Arvojen kannalta kiinnostavia teemoja ovat universalisoivat ja partikularisoivat näkemykset (universaali vs. köyhien ja syrjäytyneiden politiikka), markkinoistuminen, integroivat näkemykset, postmodernius ja erilaiset diskurssit hajallaan.

Löytyykö puhunnoista "sedimentoitunut" näkemys yhteiskunnasta vai onko yhteiskuntakäsitys murtumassa, onko se mahdollisesti korvattu jollakin toisella käsitteellä? Kangas (2001) arvelee, että yhteiskunnan käsite on korvattu osin *sosiaalisen* käsitteellä. Millaista on sosiaalista maailmaa koskeva diskurssi,

mitä painotuksia ja vivahteita se saa sosiaalialan työssä ja koulutuksessa? Missä kontekstissa sosiaalialan toimijat liikkuvat, kun he määrittelevät sosiaalista?

Muutospuhetta yhteiskunnasta ja hyvinvointivaltiosta

Hyvinvointivaltiollisten arvojen murros ja yhteiskunnan muutos kuvastuvat seuraavan opettajan puheessa. Puhe tuo esiin myös uudenlaisen asiantuntijakulttuurin syntyminen sosiaalialan käytänteisiin.

Praktinen ja subjektipositio; sektoroituneesta [palvelu]¹²järjestelmästä kansalaisuuden pohjalta lähtevään työotteeseen

H: Joo... Jos vielä menis tuohon työympäristöön tai toimintaympäristöön sosiaalialan työssä niin miten sää näet että se on ... minkälainen se on ja onko se jotenkin muuttunut sen kokemuksen aikana jonka sää oot ollu siellä mukana tähän hetkeen?

O4: On se. Se on muuttunu hurjasti. Jos ajattelee että mul on se näkökulma ihan siihen konkreettiseen työhön noin viistoista vuotta - kyllä selkeesti tämmösestä hierarkisesta tai *valtavan sektoroituneesta järjestelmästä* on pyrkimystä ainakin ... se mitä tapahtuu sit käytännössä ei välttämättä oo kauheen linjassaan sen kans - mut et pyrkimystä kuitenkin selkeesti tämmöseen tavallaan *kansalaisuuden* pohjalta lähtevään työotteeseen. Elikkä nimenomaan tähän *tasavertaseen* kohtaamiseen, että sillä tavoin vaikka tässäki hetkessä korostetaan asiantuntijuutta ni mun mielestä tää asiantuntijuus on jollain tavoin muuttanu muotoaan. Se ei oo enää se *pöydän takaa*, takana istuva *kaikkitietävä ihminen* joka sanoo kuinka sun elämä on järjestettävä - siis hyvin karrikoidusti - vaan että mun mielestä nyt tässä ajassa enemmänkin on sitä, että *lähdetään yhdessä elämään sitä ihmisen arkea* ja kattomaan, että mikä siellä on ...*muutoksessa*. (opettaja 4, s. -66, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 3v.)

Praktinen ja subjektipositio; muutoksessa mukana

O4: Ja sitte siihen liittyen mun mielestä myöskin se, että työntekijä lähtee myöskin *itseään muuttavaan*, semmoseen itseään muuttavaan prosessiin mukaan, mikä on suhteessa siihen omaan ammatillisuuteen. Mut että siinä mielessäki *tasavertaisuus* mun mielest enemmän nyt tässä ajassa on esillä, että työntekijäkin on *muutoksessa* mukana, selkeemmin.

H: Miten sää hahmotat sen, et miten se muutos tavallaan syntyy, mistä se tulee se muutos?

O4: *Yhteiskunnallisen muutoksen kautta*. Elikkä meil on tietynlainen ... rakenne, *palvelujärjestelmä*rakenne. Puhuttiin aikoinaan hyvin voimakkaasti hyvinvointivaltiosta, joka tietysti on rakennettu *tiettyjen ideaalien, arvojen*, ja joka konkretisoituu lainsäädännön kautta. Mut että et muuttuneessa tilanteessa tarvitaan *uudenlaisia työkäytäntöjä, menetelmiä, toimintamalleja*. (opettaja 4, s. -66, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 3v.)

Katkelmat (edellä) kuvaavat sosiaalialan hierarkkisten rakenteiden murrosta sekä uudenlaisen, *kansalaisuuden ja tasa-arvon pohjalta* rakentuvan asiantuntijakulttuurin syntymistä sosiaalialan käytänteisiin. Kansalaisuus liittyy tässä tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden käsitteisiin. Katkelmassa kuvastuu kuitenkin epäily siitä, toteutuuko tällainen kulttuurinen muutos käytännössä. Toinen puhunaa värittävä

¹² Hakasuluissa on ilmaistu asiayhteyden ymmärtämisen kannalta olennainen tieto, vaikkei se esiinnykään suoraan haastattelupuheessa.

teema on puhe muutoksesta: toisaalta työntekijä lähtee itseään muuttavaan prosessiin ja toisaalta muutos tulee yhteiskunnallisen muutoksen kautta. Onko muutospuhe luonteeltaan retorista? Aineistossani muutosta koskevat puheet ovat kyläkin yleisiä, mutta usein vain toteamuksen asteelle jääviä.

Toisen katkelman lopulla on sosiaalialan työn kuvauksessa esille tuleva tyypillinen arkilähtöisyyden eetos – arki ylivertaisena arvona. Arjen eetos puhunnassa ikään kuin pehmentää muutosta ja suuntaa sitä kohti inhimillisyyttä ja kansalaislähtöisyyttä.

Esimerkin voi dekonstruoida uudelleen siten, että hierakkisten rakenteiden murros viittaa samalla hyvinvointivaltion purkamiseen. Tätä kehitystä pehmentämään haastateltava tuo tasa-arvon ja kansalaislähtöisyyden etiikan näkökulmaa, jotka itse asiassa oli jo 'vanhan' hyvinvointivaltion eetosta (Anttonen & Sipilä 2000). Tilalle 'tarjotaan' uudenlaista asiantuntijuutta – lähtemistä yhdessä elämään ihmisen arkea ja sen muutosta (edelleen muutoksen retoriikkaa), mutta ei oikeastaan mitään muuta. Riittääkö pelkkä arjen retoriikka muutosten keskellä? Millaista todellisuutta nämä merkitykset rakentavat? Onko tässä mukana yhteisöllisyyden ja individualisaation piirteitä? Läheneekö yhteiskunnallinen sosiaalinen tässä ihmisen yksityistä arkea, muuntuen 'lämpimäksi' sosiaalisiksi arjen eetokseksi?

Haastateltava liittää muutokseen myös työntekijän, jonka on mentävä mukaan 'itseään muuttavaan prosessiin' suhteessa omaan ammatillisuuteen. Muutos hahmottuu alkujuuriltaan yhteiskunnan muutoksesta lähteväksi, johon työntekijän on mentävä mukaan. Voisiko jäsentely olla toisinpäin tai vastavuoroisena prosessina – missä on yhteiskunnallisen vaikuttajan rooli? Tulkintaa voisi tehdä myös asiantuntijuudesta – mihin asiantuntijuuden muutos lopulta kohdentuu? Mielenkiintoinen on lopun viittaus hyvinvointivaltioon mennessä ajassa – kuvaako se eräänlaista katkosta hyvinvointivaltiollisessa ajattelussa?

Sosiaalialan osaaminen määrittäyty seuraavassakin katkelmassa jälleen arjen eetoksen kautta, omaa arkea on opittava jäsentämään.

Praktinen positio; arjesta selviytyminen ja yhteiskunnan systeemit

H: Kyllä joo... No sitten lähdettiin äsken jo tähän sosiaalialan osaamiseen tai sosiaalityön osaamiseen jos ajatellaan laajemmin... Ihan miten sen nyt haluaa määritellä... Niin määrittelisitkö sä sitä, että millä tavalla sä tällä hetkellä näet sen... Että jos kuvasit jo vähän tuota koulutuksen viitekehystä siinä äsken...

O3: Niin sitten niin kuin työkenttänä...

H. Niin, työkenttänä, että minne me koulutetaan ammattikorkeakouluissa?

O3: Mä itse olen miettinyt sitä, että jossain varhaisessa vaiheessa yksi mun näistä pääprofessoreista sanoi, että sosiaalipedagogiikka kouluttaa tekemään työtä sosiaalialan kentässä 22 tuntia päivässä ja ne 2 tuntia päivässä on joko terapiassa tai lääkärin vastaanotolla, eli mä jotenkin näen sen, että ammattikorkeakoulutus ja se mitä me kutsutaan sosiaalipedagogiikaksi, niin mun mielestä se nimenomaan *kouluttaa ihmisiä siihen arkeen, siis arkityön tueksi* ja jotenkin niistä lähtökohdista, että miten erilaiset ihmiset ja mä en edes tiedä, että pitäisikö tässä edes puhua, että ihmiset jotka kärsii sosiaalisista ongelmista, mä en menis niin pitkälle... Että mun mielestä ihmiset saattaa olla syystä tai toisesta semmoisessa elämäntilanteessa, jossa ne tarvitsevat *arkensa jäsenyyteen ja arjestaan selviytymiseen* tukea ja musta se näkökulma on se...

O3: Ja päällimmäiseksi tulee tämmöinen yhteiskunnallinen näkökulma, että ihmisten pitää oppia kulkemaan... Tai siis *oppia jotenkin tulemaan toimeen tässä yhteiskunnassa niin, että yhteiskunnan systeemit ei tule esteeksi, vaan että ne on niiden tukena*. Ja toisaalta niiden pitää oppia jäsentämään omaa arkeansa ja nähdä, mikä on heille tällä hetkellä järjestystä ja miten he voivat rakentaa tulevaisuuttaan.

O3: Ja mun näkökanta on se, että tämä ei muutu kamalan paljon, oli sitten kyseessä huumeiden käyttäjä tai lastensuojelun lapsi tai oli sitten kysymyksessä vanhus. (opettaja 3, s. -50, *sosiaalialan* työkokemusta 13v., *opettajankokemusta* 11v.)

Esille nousee myös hyvinvointivalttiollisena traditiona sosiaalipalvelujen idea universaaleista palveluista kaikille kansalaisille. Yhteiskunnallinen näkökulma' paikantuu tässä puheeksi '*tulla toimeen yhteiskunnassa*', '*saada tukea yhteiskunnan systeemeiltä*' ja '*oppia jäsentämään oma arkeaan ja tulevaisuuttaan järjestellenä*'. Polkuriippuvuutta yhteiskunnan instituutioista (vrt. Julkunen 2001) – sosiaalialan instituutioista – kuvastaa lausahdus, että yhteiskunnan systeemit eivät tule esteeksi vaan tueksi kansalaisille? Tässä katkelmassa on jotakin ruohonjuuritason perustavaa ja vahvaa, vaikkakaan siinä ei juuri ole kyse innovaatioista eikä muodikkaista projekteista. Puhunnassa tulee esille vahva näkemys yhdenvertaisista ja 'järjellisistä' kansalaisista – ehkä siinä juuri on tämän puhunnan perusidea – vahva sisällöllisesti horisontaalinen mutta puhunnaltaan vertikaalinen diskurssi. Kansalaisuutta määritellään tässäkin esimerkissä yhdenvertaisuutena. 'Järjellisyys' viitanee siihen, että jokainen kykenee itse arvioimaan tilannettaan ja toimimaan sen pohjalta.

Sosiaalinen ja taloudellinen asemoituvat vastakkain

Julkisen sektorin ja (markkinaperustaisen) kolmannen sektorin kompleksinen suhde on esillä monen opettajan puheessa. Puheessa kiteytyy rivien välissä julkisen sektorin puolustus ja kriittisyys markkinaperustaisia palveluja kohtaan. Opettaja tuo myös esille tilanteen, jossa markkinaperustaisuus on haastamassa julkisten kollektiivisten palvelujen areenaa ja puhuja ikäänkuin ennakoii tilanteen kehittymistä tästä näkökulmasta. Esimerkki voisi heijastaa julkisten palvelujen aseman muutosta – ei kovin suurta, mutta kuitenkin selvästi havaittavaa. Puhe ilmentää samalla julkisen sektorin erityisen etiikan olemassaoloa ja 'meidän asiakkaiden' puolustamista.

Praktinen positio; meidän asiakkaat ei ole kuitenkaan niitä kilpailukykyisimpiä asiakkaita

H: Niin, että se [kolmas sektori] on jotenkin uusi alue, joka on tulossa?

O1: Kyllä, se on tulossa vahvasti ja sieltä löytyy kauheasti kaikkia uusia juttuja ja sitä pitäisi kamalasti pystyä niin kuin meilläkin pystyä ja tukea ja kehittää, mutta se ei koskaan tule korvaamaan julkista sektoria ja mä olen siitä kyllä... En tiedä, että voi olla, että sitten kun minusta aika jättää, niin se korvaa, mutta tuota... Olen vammaispuolellakin vahvasti sitä mieltä, että se ei... Eikä saa pyrkiä edes siihen, koska nämä ihmiset ei... Että siinä voi olla, että se kilpailu voi tulla vaikuttamaan siihen niin paljon, että meidän asiakkaat ei ole kuitenkaan niitä *kilpailukykyisimpiä* asiakkaita, että siinä on ne *omat riskinsä* on niin suuret, jos lähdetään kovasti, tai liikaa sitä kautta niitä palveluja organisoimaan. Mutta mä luulen, että se on sen *muutosherkkyytensä ja joustavuutensa* takia hyvä olla olemassa ja se herkästi ottaa uusia asioita, joissa moni

voi toimia ammatillisesti ja yhdistellä eri sektorien, niin herkemmin kuin nämä kunnan, ja sen takia se on mahdollisuus kyllä meille.
(opettaja 1, s. -53, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 13v.)

Seuraavassakin puheessa on mukana hyvinvointivaltiollisen tradition haastaja – nyt markkinavoimien muodossa. Opettaja O1 kuvaa sosiaalialaa hiljaisuuden kulttuurina – yhteiskunnallisella sosiaalisella ei ole kieltä eikä käsitteitä kuvaamaan itseään ja siksi *sosiaalialan ymmärrys* jää toteutumatta. Tässä hiljaisuuden kulttuurissa eivät myöskään oma identiteetti, arvot ja toisten arvostus voi tulla esille, vaan jäädään altavastaaajiksi yhteiskunnallisessa kamppailussa. Puheen lopussa opettaja tuo esille sosiaalialan erityisen, *humaanin arvopohjan* ja rajaa samalla sen haastajan, 'markkinavoimat', sen ulkopuolelle. Tässä *sosiaalinen ja taloudellinen* asemoituvat toistensa *vastakohdiksi* (vrt. Kettunen 2003) samoin kuin seuraavassakin puheessa. Tulkitsen näitä puhuntoja *sosiaalialan erottautumisen diskursseina* ja samalla eräänlaisena hyvinvointivaltiollisen tradition *katkoksenä*, jossa sosiaalinen ja taloudellinen näyttäytyvät vahvasti toistensa vastakohtina. Paradoksaalista mutta merkityksellistä puheessa on hiljaisuuden kulttuurin asettuminen humanin arvopohjan kanssa rinnakkain.

Episteeminen positio; Subjektipositio; hiljaisuuden käsitteetön kulttuuri

H: Tästä voisikin mennä semmoiseen kysymykseen vielä sosiaalialan osaamisessa niin miten sä näet tällöisen, kun puhutaan hiljaisesta tiedosta, niin miten sä näet sen ja mitä se olisi sosiaalialalla?

O1: ... mutta niin se mulle jotenkin aukaisi sen, että tästähän paljon on kysymys, niin kuin omia vanhojakin opiskelijoita mieltii, että miksei ne pidä ääntä enemmän ja tuo sitä osaamista ja tietoansa ja tällöistä julki, että mistä se sitten johtuu, että se semmoinen hiljaisuuden kulttuuri on tänne sosiaalialalle nimenomaan tullut, että yksi on musta ehkä, tai mitä mä nyt taas vammaispuolen näkökulmasta katson, niin ei ole selkeitä käsitteitä joilla puhutaan. Että se teoreettinen osaaminen on heikkoa. Että tottakai tällä on taas ne omat historiansa, että mä en syytä sillä tavalla yksittäisiä henkilöitä tai työntekijöitä vaan näen sen, että se kuuluu siihen, että sillä on se historiallinen selityksensä, että miksi me ollaan tässä. Mutta varmaan on, että se meidän teorian tieto on vielä niin uutta, että sitä ei hallita siellä yksittäisten työntekijöiden keskuudessa, sitä ei hallita julkisissa keskusteluissa eikä lainsäädännössä. Että jos ei ole selkeitä käsitteitä, joilla puhutaan, niin kyllä kai se aika hiljaiseksi vetää ihmisen. Ja toiseksi tietysti on se koko alan arvostus, kun ei olla niin kuin, kun tämä ei voi olla markkinavoimien arvoilla tai kun markkinavoimat ei voi vetää tätä sosiaalialaa eteenpäin, vaan tämä on sitä perustyötä jota ihmiskunnan hyvinvoinnin eteen tehdään. Tärkeätä, mutta ei rahassa mitattavaa. Niin se varmaan kanssa vetää hiljaiseksi ihmiset. Työntekijätkin.

(opettaja 1, s. -53, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 13v.)

Myös opettaja 2 ottaa kantaa arvoihin. Viittaus humaaneihin arvoihin ja yhteiskunnan heikkenevään arvopohjaan näyttäytyy tässä esimerkissä ihmisrakkautena ja sen riittämättömyytenä.

Praktinen ja subjektipositio; ei se ihmisrakkauten kuitenkään ihan kaikkeen riitä

O2: Että ei se ihmisrakkauten kuitenkään ihan kaikkeen riitä, ja se halu auttaa ihmisiä....

O2: Että se uhka jotenkin on aika moinen...palautuu kuitenkin semmoiseen yhteiskunnalliseenkin arvostukseen... Että mikä tässä meidän yhteiskunnassa nähdään tärkeänä... että onko se se taloudellinen kasvu ja menestyminen sillä alueella vai onko se sitten nämä ihmiset. Ja ennen muuta ne huono-osaiset. Että nyt jo selkeästi näkyy rahan jaossa priorisointia että vammaiset ja mielenterveysongelmaiset saa vähiten siitä yhteisestä potista ja voiko sen taustalle sitten ajatella semmoisen yhteiskunnallisen tuottavuuden näkökulman, että keihin kannattaa satsata ja keihin ei...

H: Oliko sitten vielä muuta?

O2: No kyllä mulle ainakin yksi uhka on EU tai siis tämä yhdentymisen, että mitä sieltä tulee ja miten kestävä on tämä suomalainen hyvinvointipalvelun rakennelma ja kuinka kauan yhteiskunta rahoittaa näitä palveluita vai tuleeko meille joku toinen malli tulevaisuudessa...

(opettaja 2, s. -63, sosiaalialan työkokemusta 1v., opettajankokemusta 9v.)

Kenen arvoilla sosiaalialan työtä lopulta tehdään. Sosiaalinen paikantuu tässä erityisesti huono-osaisuuteen. Puheen lopussa olevat avoimet kysymykset kertovat sosiaalialan työn asemasta, mutta myös puhujan omasta subjektiivisesta positiosta. Opettajan puhe on toisaalta kriittinen mutta toisaalta siinä heijastuu eräänlainen alistuminen tulossa oleviin muutoksiin.

Yhteiskunnallinen ja poliittinen luovat ymmärrystä sosiaalisesta

Yhteiskunnallinen sosiaalinen jäsentyy seuraavassa, jossa haastateltava O3 ruotii sosiaalialan työn perusteita. Sosiaalinen näyttäytyy puheessa muista poikkeavasti vahvasti *poliittisena*. Kansalaisuus saa tässä myös erilaisen roolin – se ei ole 'pelkästään' (yhteisöllistä) osallisuutta ja tasavertaisuutta vaan myös poliittista osallisuutta.

Tässäkin esimerkissä heijastuu *huoli sosiaalialan ymmärryksestä*, ymmärrys liittyy tässä (toisin kuin edellä, vrt. käsitteellinen ymmärrys) ammatillisen profession kehittymiseen ja sitä kautta yhteiskunnallisenkin ymmärryksen lisääntymiseen siitä, mitä sosiaaliala on. Tulkitsemisen esimerkin ajatusta siten, että sosiaalialan ja sosiaalisen tulisi olla jotain sellaista, joka jäsentyy *koko yhteiskunnan kehityksessä* tehtävänä politiikkana, merkitykseltään mielekkäänä. Puhunnassa aktivoituu myös vahva *erottautumisen diskurssi* suhteessa *terveysalaan*. Kamppailua käydään sosiaalialan arvosta ja olemassaolon oikeutuksesta, yhteiskunnallisesta sosiaalisesta.

Praktinen positio; oman arvon ja oman alueen oikeutuksen säilyttämisen taistelu

H: Joo, no jos sä ajattelet sosiaalialaa ja näitä rinnakkaisia aloja, niin millaisessa yhteydessä sä näet ja mitkä sä nimeäisit rinnakkaisiksi aloiksi, etenkin sen yhteistyön suhteen.

O3: ... Eikös se ole eräänlainen traditio että sanotaan, että sosiaali- ja terveysala rinnakkaisiksi. Ne on... Onhan ne rinnakkaisia aloja, mutta mun mielestä niillä on hyvin *vaikea avioliitto* keskenään, että... Ja mä näen sen yhtäältä semmoisena että terveydenhuolto on kuitenkin professionaalinen alana ainakin suomalaisessa yhteiskunnassa niin hirveän paljon vanhempi ja vahvempi. Että jos ajatellaan miten hirveän vähän meillä on ollut *sosiaalialan professiota* pitkään, niin eihän meillä ole myöskään ollut sitä niin kuin *ymmärrystä* tai niin kuin me ei olla pystytty luomaan yhteiskuntaan sitä *perusymmärrystä* siitä, mitä se on. Kun sitten taas terveydenhuolto on

selkeemmin... Ja se on helpompi osoittaa, että jos on haava, niin se parannetaan, ja jos on kipeä, niin sitten taas ne missä me ohjataan ihmisiä, niin nämähän on kamlan... Että nämä on taas oikeastaan *sitä näkömätöntä*...

H: Niin...

O3: Ja silloin on hirvittävän vaikea mennä sanomaan, että tämä on meidän alue ja tämä on teidän alue. Ja mulla on semmoinen tunne kun sä kysyt että mikä on se yhteistyö, niin se mikä vie sosiaalialalta hirvittävän paljon voimavaroja, niin on se oman arvon ja *oman alueen oikeutuksen säilyttämisen taistelu*, että se, että jotenkin pystyy pitämään sen terveydenhuoltoalan tuossa aidan takana, että se ei syö... Ja musta se on hirvittävä sääli. Mutta että mä jotenkin näen, että sitä on *pakko* ylläpitää. Ja se miksi sitä on pakko ylläpitää on se, että musta terveydenhuoltoalalla ainakaan tänä päivänä ei ole semmoista selkeätä *yhteiskunnallispoliittista näkökulmaa* mikä mun mielestä sosiaalialalla on. Ja ainakin mä oon niin pitkälle 70-luvun lapsia, että mun mielestä se *yhteiskunnallinen vaikuttaminen* ja se *poliittinen vaikuttaminen* ja määrättyllä tavalla myöskin se tunnustaminen ja tunnistaminen niin kuin... Että tässä tehdään myöskin poliittista työtä, niin mun mielestä se on niin tärkeä osa sitä että mä en suostu menemään semmoiseen kaiken nielevään hoitamiseen ja mä en ylipäätään suostu hoitamiseen, että mun mielestä sosiaalialan työ on niin kuin se on jollain tavoin tämmöistä... Että kysymys on kuitenkin *muutostyöstä* ja *ihmisten oikeudesta osallisuuteen ja yhteiskunnalliseen osallisuuteen* ja tähän ja musta se on hirveän tärkeä. Että se on se yksi ja mun mielestä se on kamalan problemaattista, ja musta se on säälikin, koska toisaalta jos siinä tulisi semmoinen suvaitseva keskinäinen kunnioitus tämän ikuisen *taistelun tilalle*, niin sillä pystyisi vapauttamaan hirveän paljon voimavaroja jolla pystyisi tekemään paljon...
(opettaja 3, s. -50, sosiaalialan työkokemusta 13v., opettajankokemusta 11 v.)

Haastateltava jatkaa sosiaalisen jäsenmystä 'laajalla kaarella' etsien vaikutussuhteita ja kytkentöjä rinnakkaisiin yhteiskunnan instituutioihin. Päivähoito asemoituu tässä puheessa rinnakkaisena ja sisäkkäisenä suhteessa sosiaalialaan.

Praktinen positio; rinnakkainen ja sisäkkäinen

O3: Ja toiselta puolelta mä näen sitten tuon opetusalan selkeästi, niin kuin peruskoulun ja miksen... Siis mä lähdän tämmöisestä vanhasta sosiaalialan jäsennyksestä, tai siis vanhasta ja vanhasta, mutta 1800-luvun loppupuolella näiden radikaalien naisten tai ennen kaikkea Alice Salomonin sosiaalialan jäsennyksestä, jossa terveydenhuolto, sitten taas toisaalta tämä *perustarpeiden turvaamisen poliittiset rakenteet*, asunto, työ ja tämä on niin kuin selkeätä myöskin rinnakkaisalaa, joka vaikuttaa siihen sosiaalialan työhön. Ja sitten taas *sivistyksellinen tai koulutuksellinen oikeus* ja siellä tapahtuva työ, eli myöskin se, että *koulun ja opetuksen pitäisi jollain tavoin edistää ja olla kasvattava yhteisö* eikä vain tietoa jakava yhteisö, ja sillä tavalla tulla mukaan. Ja sitä kautta mä näen myöskin *päivähoidon*, että mun mielestä esimerkiksi tällä tämän hetken esiopetuksellisella jutulla päivähoito alkaa etäännyä nimenomaan kasvatuksellisesta tehtävästään joka mun mielestä olisi sitten taas selkeästi sosiaalialan ellei *rinnakkainen niin jopa sisäkkäinen*.
(opettaja 3, s. -50, sosiaalialan työkokemusta 13v., opettajankokemusta 11 v.)

Kuvastaako tämä asemoinnin kaksitahoisuus samalla päivähoiton asemaan liittyvän keskustelun ambivalenttia luonnetta eri hallinnonalojen risteyksessä olevana ja mielipiteitä jakavana yhteiskunnallisena instituutiona. Miten päivähoito asemoituu suhteessa sosiaaliseen ja miten sen tehtävää yhteiskunnassa tulkitaan? Päivähoito on omassa kehityksessään ollut myös ammatillisten kamppailujen kenttänä (Rauhala 1996; Kinon 1997).

Viitteelliset yhteiset arvot

Sosiaalialan työn taustalla oleva arvopohja *annettuna*, itsestäänselvyytensä tuli haastatteluissa usein esille. Seuraavassa puhunnassa kysymyksenasettelukin on voinut ohjata puhetta tiettyyn suuntaan.

Subjekti- ja praktinen positio; nää tietyt arvot

H: Haluaisit sää lisätä jotain tohon vielä siihen sosiaalialan osaamisen jäsentelyyn, että mitä siinä alkupuolella käsiteltiin? Pehetyön teemoja...

Niinku tavallaan semmosta mikä liittyy arvoihin ja tämmöseen... no ehkä nimenomaa arvoihin liittyvät asiat, miten se kytkentä sitte kouluttajan roolista ehkä myös...

O5: Siis silleen arvomaailma, *tämmönen perinteinen heikkojen puolustaminen* [naurua] *nää oikeudenmukaisuus, nää tietyt arvot*, et miten niitä pietään pinnalla tulevaisuudessa?

H: Ja ehkä ihan ... niin, kyllä ihan sen käytännön työprosessinki tasolla...?

O5: No siinä mä aattelen et meillähän on silleen hävinny sellanen ammattietiikka täällä, mitä on ennen opetettu tuolla. Et nythän meil on tällanen laaja näkökulma ku sosiaalietiikka. Ja sit toisaalta mä aattelen et yhtenä vois olla ihan vanhan ajan ammattietiikka, missä opetettiin asiakkaan, nimenomaan lähellä toimimaan sitä asiakassuhdetta, että miten siinä toimitaan. Meillähän ei oo sellasta. Nyt se on enemmän tuolla sosiaalietiikan puolella, joka sit on tietysti *näitä laajempia arvoja*, mitä käsitellään. Et ehkä semmonen, joka tois ammattietiikan myötä, joo kyllä siel käyään näitä perusjuttuja. Mut sit mä en tiä tuolta ekavuotta et kuin tarkkaan siellä tuuaan *nämä sosiaalipolitiikkaan liittyvät arvot*, et niitä käsitellään siellä.
(opettaja 5, s. -46, sosiaalialan työkokemusta 25v., opettajankokemusta 11v.)

Puhetavan lähestymistapa yhteiseen arvopohjaan ja sosiaalialan arvoihin lienee kuitenkin yleisemminkin tunnistettavissa (esim. Salmela 1998). Esimerkin alkuosaa voisi tulkita myös eräänlaisena 'perinteisten' ja hyvinvointivaltiollisten arvojen inflatoitumisen kuvauksena. Puhunta heijastaa yhtäälle yhteisen arvopohjan olemassaoloa mutta toisaalle sitä voisi myös tulkita yhteisten arvojen muuttumisena 'viitteellisiksi', niiden eräänlaiseksi heikkenemiseksi.

Yhteenvetoa

Opettajien yhteiskunnallisen sosiaalisen puhetapojen sisällöllinen yhteenveto on koottu taulukkoon 2. Olen pyrkinyt saamaa esille tyypillisimmät edellä kuvatut puhetavat. Yhdistän itsenäisen selviytymisen puhetavan ja arjen eetoksen puhetavan uuden asiantuntijuuden tuottamiseen ja arvioin näitä yhteenvedossa (alaluku 6.1.4). Erottautumisen pakon puhetapa tulee esille myös jatkoanalyysin puhunnoissa läpi aineiston.

TAULUKKO 3 Yhteiskunnallisen sosiaalisen puhetavat opettajilla

Subjektipositiot	Praktiset positiot	Episteemiset positiot
<i>Muutoksen (itsen muuttamisen) puhetapa</i>	<i>Muutoksen puhetapa</i>	<i>Äänettömyyden puhetapa</i>
Itsen muutoksen työstäminen yhteiskunnallisen muutoksen seurauksena	Yhteiskunnallisen muutoksen toistuva korostaminen annettuna	Hiljaisuuden kulttuuri
<i>Viitteellisten arvojen puhetapa</i>	Hyvinvointivaltion muutoksen vääjäämättömyys	Käsitteettömyyden kulttuuri
Ihmisrakkauden ja auttamisen halun riittämättömyys ja kyseenalaistuminen	<i>Uuden asiantuntijuuden puhetapa</i>	<i>Erottautumisen pakon puhetapa</i>
'Nää tietyt ideaalit ja arvot'	Kansalaisuuden pohjalta tapahtuva työ	Yhteiskunnallisen sosiaalisen oikeutus
Taloudellisen ja sosiaalisen vastakkaisuus	Tasavertaisuus, ei 'pöydän takaa'	Oman arvon oikeutus
<i>Itsenäisen selviytymisen puhetapa</i>	Kaikkietävyuden kyseenalaistuminen	Kamppaileva sosiaalinen
Oppiminen tulemaan toimeen yhteiskunnassa	'Uudet jutut', jostavuus ja muutosherkkyys	
Arjestaan selviytyminen	<i>Arjen eetoksen puhetapa</i>	
Järjellisenä kansalaisena oleminen	Arjen eläminen yhdessä	
(yhdistyy uuden asiantuntijuuden puhetapaan)	Ihmisten kouluttaminen arkeen	
	(yhdistyy uuden asiantuntijuuden puhetapaan)	

6.1.2 Uusia palvelumalleja, palveluja laadukkaasti – työntekijähaastattelut

Sosiaalialan työn yleisen arvoperustan pohdinta ei tule seuraavassa *sosiaalialan työntekijöiden puheessa* niin selvästi esille kuin edellä opettajilla. Puhunnat ovat ennemminkin 'lähellä' sosiaalialan työn käytännön kontekstia. Lähestymistapa kiteytyy seuraavassa esimerkissä näkemykseen yhteiskunnasta 'pelinä, jota pelataan'. Esimerkissä tulee esille myös yhteiskunnallisen kontekstin ymmärtämisen merkitys sosiaalialan työn reunaehtona.

Praktinen positio; yhteiskunnan säännöt ja pelit, joita pelataan

H: ...Sosiaalialan osaamisen jäsentelyä vielä mää mää kysyisin, et miten sää jäsentäisit sosiaalialan osaamista, tietysti liittyen sun työhön, yleisesti ja sitte onko siinä jotain erityisosaamisen alueita. Voit ihan vapaamuotoisesti jäsentää.

T2 : No yks.. se mikä mulle on ollu kauhee yllätys, yllätys vaan semmonen hupaisaa itsestäkin et tavallaan jos muistaa koulutuksessa joku sosiaalipolitiikan opiskeleminen, vaik se nyt onki aika ihmisläheistä tiedettä ja kertoo tästä meidän elämästä ni ... mut se saatto joskus uuvuttaa. Mut et kuinka tärkeätä nyt tässä etenki nyt ku puhutaan työttömyydestä ja heiän ...ni on *tiedostaa yhteiskunnan rakenteet, miten tää homma toimii*, et se et ei olla irrallaan jostain vaan et pitäis osata laaja-alaisemmin katsoa, ja niinku nähdä, jotain niinku sellasia... ihan niinku pystyä tekeen voisko sanoa tässäkin pitäis *kehittää uusia palvelumalleja* ja tällasia ni se on yks semmonen mun mielest mikä vahvasti on sosiaalialan osaamista. Ymmärtää, missä yhteydessä toimitaan, mi-

kä on tän *yhteiskunnan säännöt, pelit*, pelit, mikä on se *pelejä, jota pelataan*. Että jos sit vallaan ne semmoset historialliset lähtökohdat – ni vaikka kuinka silloin kuivalta tuntui, että jauhaa niitä, niin kyllä niillä on merkitystä...Et miten se ihminen tässä hetkessä, se on sellanen ku se on vuosien saatossa, sukupolvien kautta kehittynt...

T2: Nii eli yhteiskunnan... *yhteiskunnallinen tajunta* tai sen merkityksen tajuaminen et ihminen ei oo kuitenkaan sitte irrallaan tästä kaikesta ja miten täs voisko sanoo just ehkä nää tiedeperustat, tämmöset sosiologiset, kaikki tällaset ni kyl niiden *ymmärtäminen* on hirveen tärkeätä vaikka se niinkun sitä teorian ja käytännön semmosta yhteis- mites sen nyt sanos semmosta yhteenliittämistä ni eihän sitä silloin opiskeluaikana se ei niinku aina hahmotu. Eihän sitä, muuta ku sitte ainaki mulla on niinpäin, että sit mä koen sen tälleen käytännössä ni ahaa – ahaa et suuria tämmösiä ahaa-elämyksiä.

(työntekijä 1, s. -56, sosiaalialan työkokemusta 21 v.)

Seuraavissakin puhunnoissa heijastuu huoli tulevaisuudesta ja palvelujen järjestämisestä uudessa hyvinvointivaltion 'jälkeisessä' tilanteessa. Haastateltavat eivätkä tuo suoraan esille arvoja, mutta 'rivien välistä' on luettavissa huoli kollektiivisen hoivan ja huolenpidon tulevaisuudesta. Haastateltavan kieli on 'markkinointuneempaa' kuin opettajapuhunnoissa ja siinä julkinen sektori asemoituu vastakkaisena suhteessa puhujan edustamaan yksityiseen, kolmanteen sektoriin.

Praktinen positio; yksityiset palvelut lisäänty

H: Mitä sä sanoisit koko alana, jos miettisit sosiaalialaa, se on tietysti laaja, mutta siitä tulevaisuudesta ja asiantuntemuksen kehittymisestä, haluatko vielä lisätä jotain?

T5: Tuo on kyllä hirveen vaikee sanoa, kun *yksityiset palvelut* lisäänty, siitä mistä itse on ehkä huolissani, niin hirveen paljon tulee sosiaalipuolelle sitä *palveluiden tarjoajaa*, et pitäis olla se laatu, että pystyttäis todella asiakkaalle tarjoamaan sitä *palvelua laadukkaasti*. Ja että se *asiakas saa* todella sitä *mitä maksaa*. Ja se tietty *jatkuvuus* mistä oon huolissani, kun tulee pieniä *firmoja* kuin sieniä sateella, niin *onko heillä todella* sitä *jatkuvuutta asiakkaalle*. Varsinkin jos miettii lapsiperheen kannalta, niin lapselle se on aika kova pala jos on pitkän tähtäimen työ. Ja se mistä vielä oon huolissani, niin on nämä kun on tietyt paikat jotka tarvii kiireellistä huolenpitoa, niin on todella niin tukossa kaikki, et mikä olisi se keino, et saataisiin nopeutettua sitä ihmisten hoitoon pääsyä. Et saattaa olla, et ne on hirven pitkiäkin ne hoitojaksot jos mennään jonnekin psykiatriselle poliklinikalle. Sehän on hirvittävän pitkiä aikoja, saattaa olla seitsemänkin vuotta kun hoidetaan yhtä potilasta tai perhettä.

Praktinen positio; me kaikki tehdään hyviä palveluja

H: Haluaisitko sä siihen lisätä tämän julkisen sektorin ja yksityisen sektorin työnjakoa mitä aikaisemmin mainitsit?

T5: Joo, niin no sillei siitä, että toisaalta on ihan hyvä, että tulee näitä yksityisiä, mutta julkinen puoli on aika ehkä hidaskin tiettyihin asioihin ja tehdään sen tietyn tavan mukaan, ja että se on välttämättä... kun ollaan kerran päätetty, että se tehdään näin, niin se on aika paljon hitaampaa se muuttaminen. Että kun nousee joku tarve, niin sitä mietitään kauheen kauan, että onko meillä resursseja vastata tähän, että sen perheen tilanne saattaa jo pahentua siinä ajassa, että siinä mielessä on ihan hyvä, että on yksityisiä, mutta että se niitten yhteistyön tekeminen on tulevaisuudessa tosi tärkeätä ja tän kolmannen sektorin kytkeminen tähän meidän järjestelmän... Koska me kaikki tehdään hyviä palveluita, niin miksi ei voida tehdä yhdessä yhteistyötä. Ja se on musta tärkeätä tulevaisuudessa.

(työntekijä 5, s. -70, sosiaalialan työkokemusta 5 v.)

Praktinen positio; isoja haasteita

H: Jos mietit vielä tulevaisuutta sosiaalialan työssä, niin mitä visioita näet? Muutoksia, haasteita, reunaehdoja, minkälaista osaamista ja niin pois päin... Työn tarpeet tulevaisuudessa.

T1: On varmaan tiettyjä töitä, jotka järjestetään *yhteiskunnan puolesta, mutta paljon jää myös yksityisille* tehtäväksi. Rakenteet muuttuu väestössä, vanhustöitä tulee yhä enemmän... luulen, että tarvitaan aika paljon ihan tietoutta. Aika *isoja haasteita* on varmaan tulossa, en tiedä mihin voi johtaa tällainen, ettei nuorille ole ollut enää viime vuosina töitä. Koulutukset pitenee, ihmiset haluaisivat tehdä *koulutusta vastaavaa työtä, mut onks sitä sit olemassa* ja... jos mä ajattelen tulevaisuutta, niin musta nää *olemassa olevat rakenteet* vaikuttaa niin hirveästi siihen mitä on tulossa. (työntekijä 1, s. -56, sosiaalialan työkokemuksta 21 v.)

Sosiaalialan työntekijät ovat reaalipositionsa kautta lähempänä palvelujen todellisuutta ja arvelen sen heijastuvan heidän puhunnoissaan vahvemmin kuin opettajilla. Sosiaalialan työntekijät ovat ikäänkuin askeleen edellä yhteiskunnallista muutosta tarkastellessaan ja kyseinen muutos näyttäytyy heille konkreettisempänä, ehkä myös luonteeltaan vääjäämättömämpänä ja itsestäänselvempänä.

Yhteenvetoa

TAULUKKO 4 Yhteiskunnallisen sosiaalisen puhettavat työntekijöillä

Subjektipositiot	Praktiset positiot	Episteemiset positiot
<p><i>Viitteellisten arvojen puhetapa</i></p> <p>Taloudellisen ja sosiaalisen vastakkaisuus</p>	<p><i>Muutoksen puhetapa</i></p> <p>Huoli kollektiivisen huolenpidon tulevaisuudesta</p> <p>Hyvinvointivaltion muutoksen vääjäämättömyys</p> <p>Markkinoistuminen</p> <p>Yksityisen sektorin tuleminen</p>	<p><i>Yhteiskunnallisen sosiaalisen ymmärryksen puhetapa</i></p> <p>Yhteiskunnan säännöt; ymmärrys siitä, missä yhteydessä toimitaan</p> <p>'Peli, jota pelataan'</p> <p>Yhteiskunnallinen tajunta</p> <p>Historialliset lähtökohdat</p>

6.1.3 Kuka on se kunkku, kenen takia just sosiaalityötäkin tehdään - opiskelijahaastattelut

Yhteiskunnallisen sosiaalisen jäsentymisen kokonaisuutena ja '*kokonaishyvänä*' viittaa implisiittisesti koko yhteiskuntaan (vrt. yhteiskunnallinen hyvä, kansalaisen paras; Anttonen 1997) ja sosiaalisen asemaan siinä. *Opiskelijoiden puheessa* näen yhtymäkohtia myös näkemykseen sosiaalialan ymmärryksestä, jota sekä opettajat että työntekijät toivat esille. Kokonaishyvä edellyttää jotenkin työn ja yhteiskunnallisen sosiaalisen kokonaisuuden ymmärtämistä. Samalla 'hyvä' voisi viitata implisiittisesti yhteisiin arvoihin. Kyseessä on aikuisopiskelijan puhe - aikuisopiskelijat ovat usein 'lähellä' opettajien esittämiä näkemyksiä sosiaalisesta ja sosiaalialan työstä. Tulkitsen puhetta identtisenä suhteessa opettajien näkemyksiin, vaikka se sisällöllisesti vähän poikkeaa niistä.

Episteeminen ja subjektipositio; minkä takia ja kuka on se kunkku, kenen takia sosiaalityötäkin tehdään

H: Ajatteletko sä siinä jotain strategiaa, että löytyy yhteinen sosiaalialaa koskettava...

OPI 3: Niin, mun mielestä sitä saisi olla jotenkin, en tiedä olisiko se enemmän *yhteiskunnallinen*, vai onko se pelkästään sitä sosiaalityötä koskeva, mutta jotenkin sitä, että *minkä takia ja kuka on se kunkku kenen takia just sosiaalityötäkin tehdään*. Ja että entistä enemmän katsottais sitä *kokonaisuutta ja sitä kokonaisuutta*, eikä jokainen sektori kauheesti siitä omastaan roikkuisi kiinni. Että just näkisi, että jos tänään satsataan täysillä johonkin sektoriin, niin se voi seuraavalla viikolla helpottaa jotain toista sektoria. Että jotenkin tämmöistä joustoa siitä, että työntekijät ja päättäjät olisi joustavia siinä, että aina löytyisi se mikä on semmoinen juttu mikä kannattaa milloinkin.

OPI 3: Onko se jotenkin hölmösti sanottu, mutta että jotain semmoista, ettei vaan *sektroiduttaisi* tämän sosiaalialankin sisällä vaan että semmoinen *kokonaisuus* olisi siinä. (opiskelija 3, s. -62, aikuiskoulutus, sosiaalialan työkokemusta 14 v.)

Seuraavassakin puheessa voi havaita yhtenevyyttä opettajien puhuntojen kanssa. Haastateltava pohtii muutoksen teemaa ja toteaa työn perustelujen pysyneen samana ('*tämä sosiaalityö vaihtoehto turvata ihmisten toimeentulo ja auttaa heikompiosaisia, vähävoäkisiä...*'). Tässä hän viittaa uudelleen asiakkaaseen, mutta nyt sosiaalityön perinteiseen '*vähävoäkiseen*' asiakasryhmään. Heti perään hän kuitenkin kertaa jo aiemmin haastattelussa esillä ollutta muutoksen teeman - asiakkuus koskettaa aina laajempia ryhmiä, ei siis ainoastaan heikompiosaisia. Työntekijästä puolestaan on tullut asiakkaan *edunvalvoja ja puolestapuhuja*. Haastattelija olisi tässä voinut tarkentavalla kysymyksellä saada lisää syvyyttä puheen tulkintaan.

Praktinen ja subjektipositio; edunvalvojana ja puolestapuhujana

H: Miten tämän työn perustelu ennen ja nyt? Eli miten näet niitä perusteluja tälle työlle tässä ajassa?

OPI 2: Sosiaalityölle... No onhan edelleenkin tämä sosiaalityö *vaihtoehto turvata ihmisten toimeentulo ja auttaa heikompiosaisia, vähävoäkisiä*, mutta kyllä mun mielestä... Mitähän mä tohon sanoisin... Jotenkin se *perusasetelma ei ole muuttunut* mihinkään, mutta se jotenkin *laajenee se peruste sille työlle*.

H: Onko se juuri tämän ennaltaehkäisevän otteen kautta?

OPI 2: On, kyllä. Ainakin lastensuojelupuolella siitä tulee semmoinen, että sen sijaan, että se työ olisi auttaa niitä jotka on akuutissa hädässä, niin jotenkin sen *työn perusteeksi tulee se että täytyy jotenkin toimia sellaisena edunvalvojana ja puolestapuhujana* ja semmoisena... Niin mä luulisin. Että siihen on tullut vähän semmoista, että se *koskettaa aina laajempia ryhmiä ja...* (opiskelija 2, s. -61, aikuiskoulutus, sosiaalialan työkokemusta 17 v.)

Seuraava katkelma osoittaa, että opiskelijoilla arvot eivät ehkä ole omakohtaisia, mutta näkemys siitä, että arvoja tarvitaan sosiaalialan työssä, on selvästi olemassa. Puheesta heijastuu jonkinlainen arvojen ulkokohtaisuus.

Subjektipositio; pitää tietyt arvot olla

H: Mitä sä näkisit, että olisi arvo-osaaminen sosiaalialalla?

OPI 5: Mitä se voisi tarkoittaa?

H: Mikä on niin kuin arvojen merkitys sosiaalialan työssä, tai miten sä ajattelet omassa harjoitteluissa ja työotteissa, että miten se tulisi esille, ja minkälainen merkitys sillä voisi olla työssä?

OPI 5: Huh huh... No tottakai sillähän on hirveän suuri merkitys, mä tässä mietin, että mitä arvoja mullakin on, niin varmaan sosiaalialalla jokaisella työntekijällä pitää tietyt arvot olla, ennen kuin pystyy työskentelemään hyvin ja johdonmukaisesti ja silleen... (opiskelija 5, s. -75, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Sosiaalialan työ jäsentyy seuraavassa opiskelijapuhunnassa ihmisten tukemiseksi ja auttamiseksi. *Moraalinen kannanotto* liittyy katkelman loppuosaan; vaikka valmiita vastauksia ei ollakaan antamassa kenellekään niin 'olla johdattamassa niin sanotusti oikealle tielle' ja toisaalta 'olla vaikuttamassa yhteiskunnan päättäviin elimiin' *aktiivisesti ja kriittisesti*. Jälkimmäinen ajatus kohdentuu *itseän moraalisena toimijana*, edellinen puolestaan *asiakkaaseen moraalisena toimijana*. Opiskelija luonnehtii vilpittömän suorasti sosiaalialan työtä. Moraalisen kannanoton lisäksi siitä heijastuu tunnetason vilpittömyyttä.

Subjektipositio; olla johdattamassa niin sanotusti oikealle tielle, rohkaisemassa ja tukemassa

H: Minkälaisiin tarpeisiin sosiaalialan työ vastaa sinun mielestäsi?

OPI 7: No kyllä mä ainakin sillä tavalla ajattelisin, että ihmisten tukemiseen ja auttamiseen, että ei tietenkään voi valmiita vastauksia olla antamassa kenellekään, mutta *olla johdattamassa niin sanotusti oikealle tielle, että rohkaisemassa ja tukemassa ja just tietysti myös se, että olla vaikuttamassa yhteiskunnan päättäviin elimiin*, että pitäisi sinnekin suuntaan olla *aktiivinen ja kriittinen* sitten jos missä työskenteleekin. (opiskelija 7, s. -69, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Eettinen argumentointi jatkuu edelleen seuraavassa katkelmassa, jossa moraaliset vaateet kohdistuvat edelleen itseän ammatillisena toimijana. Yllättävää on ehkä se, että perinteiset oikeudenmukaisuuden ja tasavertaisuuden periaatteet sosiaalialan työssä tulevat esille juuri opiskelijapuheessa. Opiskelija pohtii myös omaa puolueettomuuttaan kuvitteellisessa työntekijän positiossa. Jostain syystä nämä edellä mainitut klassiset (sosiaalialan) arvot eivät tule tutkimusaineiston opettaja- ja työntekijäpuheessa esille. Ovatko ne muuttuneet itsestäänselvyyksiksi?

Subjektipositio: oikeudenmukainen ja tasavertainen

H: Mitä vielä pitäisit tärkeänä siinä työssä?

OPI 7: Sosiaalialan työssä mitä pidän tärkeänä? No ainakin itse miten ajattelee, että pystyisi olemaan semmoinen *oikeudenmukainen ja tasavertainen ja että kohtelisi kaikkia samalla tavalla*. Se kyllä vaatii aikamoista itsensäkin kanssa työskentelyä, sitä että *mitkä ne omat arvot on siellä työssä ja päämäärät* ja ettei antaisi omien mielipiteiden, mitä on ennakkokäsityksiä joistakin, no jos nyt ottaa esimerkiksi vaikka mustalaiset, että on

itsellä vaikka huonoja kokemuksia, niin ei antaisi sen leimata koko hommaa. Että semmoista oikeudenmukaisuutta ainakin. Miten siinä sitten onnistuu... (opiskelija 7, s. -69, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Opiskelija tarkentaa sosiaalialan osaamista edelleen jatkokysymyksen jälkeen.

Subjektipositio; mikä on hyvää lapsuutta ja hyvää kasvatusta

H: Siitä voisikin tulla sosiaalialan osaamiseen, vielä sen jäsentelyyn. Ja nyt sulla on takana muutamia harjoitteluita ja tietysti olet ollut itse asiassa terveysalalla töissä, niin jotenkin sitä osaamista miten sä kuvaisit sitä vielä ihan käytännön työssä sosiaalialalla? Tai tietysti jos semmoista sanaa käyttäisi kuin asiantuntemusta.

OPI 7: Tietysti sekin riippuu, että missä sitten työskentelee. Esimerkiksi jos mä ajattelen, että jos vaikka lasten parissa työskentelee, niin pitäisi tietää ne... Esimerkiksi jotkut niin kuin kehitystehtävät ja semmoiset lapsen kehityksestä, että *mikä on hyvää lapsuutta ja hyvää kasvatusta*. Että sitten kun on mennyt eri raiteille, että missä on sitten mennyt pieleen, tai ei tietenkään niitä syitä penkomaan hirveesti, mutta että semmoista ja sitten tietysti työskentelee päihdeongelmaisten kanssa niin että miten ne kehittyy just nämä päihderiippuvuudet ja tämmöiset. Että mä en oikein osaa tuohon muuten vastata.

(opiskelija 7, s. -69, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Vaikka tämäkin puheenvuoro on lyhyt, opiskelija tuo jälleen esille eettisen näkökulman työhön – mikä olisi hyvää lapsuutta ja hyvää kasvatusta. Erilaisten kehitysprosessien ymmärtämisen merkitys jäsentyy opiskelijalle merkityksellisenä osaamisena.

Yhteenvetoa

TAULUKKO 5 Yhteiskunnallisen sosiaalisen puhetavat opiskelijoilla

Subjektipositiot	Praktiset positiot	Episteemiset positiot
Viitteellisten arvojen puhetapa	Uuden asiantuntijuuden puhetapa	Yhteiskunnallisen sosiaalisen ymmärryksen puhetapa
'Pitää tietyt arvot olla'	Asianajajuus; puolestapuhujuus ja edunvalvojuus	Kokonaishyvä
Yksilöllisten arvojen puhetapa	Aktiivisuus	Minkä takia sosiaalialan työtä tehdään
Omat arvot ja päämäärät työssä	Kriittisyys	Kokonaisuuden ymmärtäminen
'Olla johdattamassa oikealle tielle, rohkaisemassa ja tukemassa'		
'Pystyisi olemaan oikeudenmukainen ja tasavertainen; kohtelisi kaikkia samalla tavalla'		
Hyvä lapsuus ja hyvä kasvatusta		

6.1.4 Hyvinvointivaltiollisen ajattelun portinvartijoina

Opettajien puheessa sosiaalialan työn sosiaalisesta heijastuu tulkintani mukaan pohjimmiltaan suhde 'hyvinvointivaltiolliseen' ajatteluun ja suomalaisen yhteiskunnan arvopohjaan universaaleine ja humaaneine arvoineen. Toisaalta kuitenkin yhteiskunnallinen muutoksen tila, kansalaisyhteiskunnan vahvistuminen ja markkinoistuminen, tunnistetaan ja niihin reagoidaan. Reagointi on usein *yhteistä arvopohjaa ja kollektiivista hoivaa puolustavaa*, yhteiskunnan arvopohjan rapautuminen tunnistetaan. Puhunnoissa heijastuu toisaalla lisäksi yhteisen arvopohjan itsestänselvyys – siihen vain viitataan olettaen, että kuuntelija ymmärtää mitä merkityksiä nämä arvot sisältävät (vrt. esim. Salmela 1998; suomalaisen arvopohjan yhtenevyys). Opettajat näyttäytyvät tässä siten *hyvinvointivaltiollisen ajattelun portinvartijoina ja puolustajina*.

Yhteiskunnallinen muutos nähdään myös asiantuntijuuden muuttumisena *tasavertaisempaan* ja sitä kautta *kansalaislähtöisempään* suuntaan. Myös vaade poliittiseen kansalaisuuteen esitetään. Tarkasteltaessa *uuden asiantuntijuuden puhetapa* ja tuottamista puheessa korostuu sosiaalinen ulottuvuus ja asiantuntijuuden madaltuminen. Tästä kertoo mm. puhe *arjen* elämisestä yhdessä, tasavertaisuus (asiantuntijuuden minimointi) ja lähellä kansalaista tapahtuva työ. Olen yhdistänyt uuden asiantuntijuuden puhetapaan arjen eetoksen ja itsenäisen selviytymisen puhetavat, jotka myös korostavat edellä mainittuja piirteitä. Tässä on yhtymäkohtia sosiaalialan koulutuksen strategiaan, (Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kansallinen... 2000), jossa myös korostui kansalaisen itsenäinen selviytyminen arjessa.

Yhteiskunnallisen sosiaalisen ilmentymistä voisi tulkita myös eräänlaisena opettajien *yhteiskunnallisena vastuurationalisuutena* (vrt. esim. Anttonen 1997) – yhteisen huolen esille tuomisena siitä, että kollektiivinen huolenpito ja sen ymmärrys rapautuvat ja sosiaalinen ja taloudellinen näyttävät asettuvan samalla tiukasti vastakkain. Työntekijäpuheessa huoli yhteisen arvopohjan rapautumisesta tuodaan esille sosiaalialan palvelujen kautta – miten palvelut voidaan turvata kansalaisille. Opiskelijapuheessa otetaan eniten etäisyyttä yhteiseen arvopohjaan. Arvot ovat liikkeessä.

Opettajatutkimuksissa opettajat näyttäytyvät *ideaalikansalaisina* (esim. Syrjäläinen 1995). Ideaalikansalaisuuteen tuntuu sopivan myös yhteisen vaikkakin hiipuvan arvopohjan puolustaminen. Opettajien positio koulutuksen uusliberalistisen arvomaailman ja hyvinvointivaltiollisen arvopohjan ja superhyvien välissä on haasteellinen (vrt. Värrä 2002). Tällaiseen positioon liittyy pakostakin jännitteisyyttä, joka purkautuu sitten *ammattillisen identiteetin ja pätevyyden epäilynä* ja halukkuutena siirtyä pois opettajan työstä. Ammatillisia jännitteitä kuvaa hyvin myös identifioimani *äänettömyyden puhettavan ja erottautumisen pakon puhettavan* vastakohtaisuus. Ne kertovat jotain siitä murroksesta, jossa sosiaalialan työ ja asiantuntijuus ovat. Erottautumisen teemaan palaan myöhemmässä tarkastelussa.

Sosiaalialan työntekijät eivät tuota puheessaan yhtä selkeästi näkemystä sosiaalialan yhteisestä arvopohjasta ja siihen kytkeytyvästä sosiaalisesta kuin opettajat. Arvopohja tulee kuitenkin tavallaan esille epäsuorasti, kun pohditaan sosi-

aalialan tulevaisuutta ja sosiaalialan palvelujen yksityistämistä ja siihen liittyviä tekijöitä ja riskejä, kuten palvelujen jatkuvuutta ja riittävyttä. Myös julkinen sektori on puheessa kriittisen arvioinnin kohteena resursseiltaan niukkana ja hitaana vastaamaan palvelutarpeisiin. Sosiaalialan työntekijöiden puheessa näyttää siten heijastuvan käytännöllisempi tapa lähestyä sosiaalialan perusteita. *Yhteiskunnan rakenteiden 'tiedostaminen'* ja 'yhteiskunnallinen tajunta' (vrt. 'sosiaalialan ymmärrys' opettajapuhunnoissa) ovat tärkeitä funktionaalisista syistä – ne mahdollistavat osaltaan sosiaalialan *palvelujen jatkuvuutta*. Kaiken kaikkiaan sosiaalialan työntekijöiden puhunnoissa heijastuu yhteiskunnallisen murroksen läsnäolo siihen liittyvine uhkineen mutta myös orastavine mahdollisuuksineen.

Edellä jo ilmeni, että aikuisopiskelijat näyttävät olevan lähempänä opettajien näkemyksiä yhteiskunnallisen sosiaalisen jäsentämisessä. Nuoret opiskelijat tarkastelevat arvoja päällepäin *ulkokohtaisemmin* ja *välineellisemmin*. Yhteinen arvopohja heijastuu puhunnoissa siten, että siihen viitataan ('*pitää jotkut arvot olla*'), mutta sosiaalialan työn arvoja ei analysoida välttämättä sen tarkemmin. Puheessa on toisaalla viitteitä myös siitä, että arvoja pohtiessaan opiskelijat *kuvaavat suoremmin* ja nimenomaan joitakin klassisia arvoja, esimerkiksi *oikeudenmukaisuutta ja tasa-arvoisuutta*. Tulkitsen havaintoa siten, että nuoret *ovat selvillä yhteisestä arvopojasta*, mutta *eivät itse kiinnity* siihen ainakaan kovin selvästi, vaan pohtivat ennemminkin omia arvojaan ja omaa suhdettaan sosiaalialaan yleisemmin. Tässä suhteessa he ovat arvojensa ja identiteettinsä suhteen enemmän '*liikkeessä*' kuin esimerkiksi opettajat ja työntekijät. Ero opettajapuheeseen on erittäin selvä; opettajat näyttäytyvät selkeimmin sosiaalisen ja yhteisten arvojen puolustajina, *oletetun kaikkia yhdistävään moraalijärjestyksen ylläpitäjinä*. Kuitenkin opettajapuheessakin on merkkejä tämän järjestyksen rakoilusta. Mikä lopulta on sosiaalialaa yhdistävä moraalijärjestys?

6.2 Persoonallinen sosiaalinen sosiaalialan asiantuntijuuden diskurssissa

Sosiaalialaa voidaan pitää eettisesti herkkänä alana, jossa eettiset kysymykset helposti aktivoituvat ja problematisoituvat. Hoivaan ja huolenpitoon liittyvä diskussio on tuonut ainakin pohjoismaiseen asiantuntijuuskeskusteluun vahvan 'eettisen sosiaalisen' värityksen. Sosiaalista työtä tarkastellaan siinä erityisenä eettisenä (ja persoonallisena) naisten työnä. Tämä erityisen etiikan eetos näyttää läpäisevän esim. sosiaalialalla käytävää asiantuntijuuskeskustelua. (Anttonen 1997; Larrabee 1993.)

Aineistoni analysoinnin pohjalta kysyn kuitenkin, onko edellä esiin tullut persoonallinen arvojen eetos, vastuurationaalisuus ja 'jonakin erityisenä oleminen' hiipumassa yhdessä yhteiskunnallisen sosiaalisen, yhteisten arvojen rapistumisen myötä. Onko sosiaalialan työstä tulossa samanlaista kuin 'mikä tahansa työ' ja voisiko se olla jopa hyväksi sosiaalialan asiantuntijuuden 'avautumiselle'? Mikä haastaa vastuurationaalisuuden ja 'erityisen etiikan' eetoksen sosiaalialan

työssä? Viitteitä tähän suuntaan löytyy omassa tutkimuksessani erityisesti tarkasteltaessa *arvojen, ammatillisuuden ja identiteetin* ilmenemistä puhetoissa.

6.2.1 Kykyä eettisiin ratkaisuihin ja arvovalintoihin - opettajahaastattelut

Viittaus yhteiskunnassa ja kulttuurissa vallitsevaan yhteiseen arvopohjaan kuvastuu useiden opettajien puheessa ilman, että arvoja varsinaisesti eriteltäisiin ja pohdittaisiin. Yhteinen arvopohja kuitenkin tunnustetaan selvästi (vrt. Salmela 1998).

Subjektipositio; taustalla työn yleiset lähtökohdat

O2: Että jokainen tavallaan luo ne mallit itse itsestään käsin... Tietysti siellä on *taustalla jotkut työn yleiset lähtökohdat*, joihin se työ tulee perustua, mutta itse se käytäntö, niin... Kyllä sitä aika vahvasti sillä *omalla persoonalla* tehdään... Että siihen me pyritään niin kuin koulutuksessa, että vahvistamaan sitä...
(opettaja 2 s. -63, sosiaalialan työkokemusta 1v., opettajankokemusta 9v.)

Subjektipositio; arvojen tunnustaminen

H: Joo, just tähän vaikuttamiseen..?

O3: Vaikuttamiseen ja poliittiseen ja jotenki sitä kautta et et *kaikki kasvatuksellinen työ niin se on poliittista työtä* vaikka se tehtäs pienen lapsen kanssa niin me määrättyllä tavalla vaikutetaan siihen lapseen niin että me joko *mahdollistetaan sille valinnat ja osallisuus tai me estetään niitä*. Et tää on musta se näkökulma, oli kysymys vanhuksista tai muusta mut et ... Ja jotenki sen *arvojen tunnustaminen ja arvottamisen tunnustaminen* ja jollain tavoin selkeesti sanotaan, et *näin mä toimin ja tän takana mä toimin*. Tää on niinku se mun näkökulma.
(opettaja 3, s. -50, sosiaalialan työkokemusta 13v., opettajankokemusta 11v.)

Subjektipositio; että mitä ne edustaa

O1: Että tämä on varmaan meille yksi haaste täälläkin, että jotenkin mä olen ajatellut ihan opiskelijoidenkin kanssa, että ihan semmoista *ammattiyylpeydestä*, että joka näkyy vaikka niin hullussa asiassa kuin pukeutumisessa, ja siinä, että ne saadaan opiskeluaikana semmoiseen tilanteeseen, että ne joutuu edustamaan jotakin, että ne joutuu vähän miettimään, että *mitä ne edustaa, minkä näköisenä ne edustaa ja millä käsitteillä ne edustaa ja miten ne vie sitä asiaa eteenpäin*.
(opettaja 1, -53, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 13v.)

Subjektipositio; arvokeskusteluun

H: Joo, tuossa tuli nuo arvot äsken esille, niin sitten jotenkin vielä tätä aluetta, että miten sä näet niin kuin semmoisen... Kun muutoksesta puhuttiin tuossa aikaisemmin, niin arvojen muutoksen ja jotenkin sen arvo-osaamisen sosiaalialalla?

O1: No se on yksi kanssa ihan niitä keskeisimpiä kysymyksiä tällä alalla ja jonka kanssa itsekin on aika avuton, koska ajattelee, että ne opiskelijat, jotka nyt meillä on koulutuksessa, niin ne joutuu niin erilaisessa yhteiskunnassa niin kuin siihen *arvokeskusteluun* kuin missä me nyt ollaan tai ollaan oltu silloin varsinkin kun oltiin työelämässä ja tämän sosiaalialan alkukehittäminen ja kaikki. Että miten sitä osaakaan edes niin kuin heille opettaa tai miten sitä käytäisiin läpi, että he olisivat niin kuin *vahvoja siihen arvokeskusteluun osallistumisessa*, että tietenkin toisaalta siinä on semmoinen, että sosiaaliala on niin kuin koko se *sosiaalialan problematiikka ja se perustuu niin vahvasti jotenkin siihen arvokeskusteluun ja arvoihin*.
(opettaja 3, s. -50, sosiaalialan työkokemusta 13v., opettajankokemusta 11v.)

Subjektipositio; kykyä eettisiin ratkaisuihin ja arvovalintoihin

H: No mitä sanoisit sitten niin kuin suhteessa tulevaisuuteen niin kuin sosiaalialan työstä...

O2: No... Ensinnäkin niin kuin mä viittasin jo aikaisemminkin siihen semmoiseen *eettiseen*... Etiikan sisällön aika keskeisenä siinä, niin jotenkin sen vahvistaminen opiskelijoissa, että *kykyä semmoisiin eettisiin ratkaisuihin ja arvovalintoihin* ja niiden *perusteluiden* tavallaan niin kuin *näkeminen*... Niitten omien ja ratkaisujen tueksi... Että jotenkin sen *eettisen tietoisuuden ja osaamisen vahvistaminen*... (opettaja 2, s. -63, sosiaalialan työkokemusta 1v., opettajankokemusta 9v.)

Edeltävissä viidessä puhekatkelmassa arvoja tarkastellaan miltei itsestänselvyytenä, mutta niitä ei pyritä juurikaan spesifioimaan. Kriittinen suhde vallitseviin arvoihin heijastuu 'arvokeskusteluun'-puheessa. Haastateltava pohtii omaa opettajuuttaan – miten hän kykenee välittämään arvoja opiskelijoille omassa opetuksessaan. Puhe heijastaa hyvin myös taustalla olevaa yhteiskuntanäkemyistä ja arvoristiriitoja sosiaalialan työssä. Puhe kuvastaa hyvin 'sosiaalisen' paikantumista erityisinä arvoina ja eettisyytenä. Myös sitä seuraavassa katkelmassa on samoja teemoja, mutta se on otteeltaan 'neutraalimpi'.

Opettajat puhuvat edellä olevissa aineistokatkelmissa *ammattillisuudestaan, opettajuudestaan, identiteetistään ja arvoistaan* sosiaalialan koulutuksessa ja työssä. Aineistosta on kuitenkin vaikea erotella yksilökohtaisia arvoja ja yhteistä arvoaluetta, mutta pyrin tulkitsemaan puhetta kuitenkin myös persoonakohtaisesta näkökulmasta ja teen yhteenvedossa tulkintoja *yliyksilöllisten arvojen* (Scheler 1973; Ahlman 1976) suuntaan. Perustelen näkökulmaani edellä kuvatulla kasvatuksellisen persoonallisen identiteetin käsityksellä, jossa keskeistä on identiteetin määrittäminen suhteessa arvoihin niin yksilöllisesti, kollektiivissa kuin yhteiskunnassa (Heikkinen ym. 1999).

Opettajat viittaavat puheessaan joihinkin erityisiin tai yleisinhimillisiksi koettuihin arvoihin. Nämäkään arvot eivät luonnehdi mielestäni persoonallista arvojen jäsentämistä vaan ovat pikemminkin kulttuurin ja sosiaalisen yhteistä arvorepertuaaria heijastavia. Seuraavassa puhunnassa yhteiset arvot 'vaativat' toteutumistaan voimakkaasti, päätöksellä.

Subjektipositio; millä tavoin tässä yhteiskunnallisessa tilanteessa totetuu tasa-arvo ja toteutuu itsemääräämisoikeus, toteutuu demokratia

H: Ja sitten tuossa niin kuin aika paljon sosiaalialan koulutuksessa käytetään tätä sosiaalipedagogista ajattelua pohjana, niin miten sä kytkisit sen tähän koulutuksen ideologiaan? Mikä merkitys sillä on ja miksi se on otettu käyttöön?

O3: Nyt tietysti sää kysyt tätä tällaselta ihmiseltä, jolla niinku tää sosiaalipedagogiikka niinku pätkii ... mut et jos katotaan tätä modernia sosiaalipedagogiikkaa eli... tai sitä mikä tällä hetkellä on se ehkä näkyvin ja selkein teoreettinen lähtökohta niin kylähän se kauheen pitkälti tulee tästä kriittis-emasipatorisesta näkökulmasta. Ja jos sitä lähtee miettimään et mikä on ja sitte hyvinki selkeesti siihen kytkeytyy se freireläinen, freireläinen lähestymistapa. Tunnistaa ja toisaalta asettua rinnalle ja antaa omat tietonsa ja taitonsa toisten käytettäväksi ja sitä kautta rakentaa sitä, mihin ne tarpeet suuntautuu. Ja sitte taas toisaalta sitä näkökantaa, mikä tulee sieltä kriittisessä teoriassa jossa nimenomaan pohditaan sitä, että *millä tavoin tässä yhteiskunnallisissa rakenteissa toteutuu tasa-arvo ja toteutuu itsemääräämisoikeus, toteutuu demokratia*. Ja ku näistä

sit lähtee yhdistämään sitä mikä on työtapa, ni kyllähän se prosessi on musta selkeesti tämmöinen emansipatorinen prosessi.
(opettaja 3, s. -50, sosiaalialan työkokemusta 13v., opettajankokemusta 11v.)

O1: ...Että yleensä on, että lähdetään huonompiosaisten ja vammaisten ihmisten ja vanhusten, tukea tarvitsevien perheiden hyvinvointia tukemaan, niin sehän jo osoittaa, että on jotkut tietyt inhimilliset arvot mietitty ja että meidän ala niin kuin pohjautuu ihmisyyden arvostukseen ja sen esille nostamiseen vahvasti, että se on meidän opiskelijoillekin ihan itsestään selvä asia, mutta se, että osaako ne sitä perustella ja sitten kun ne joutuu keskustelemaan niitten *toisenlaisten arvojen kanssa tai vastatusten*, jotka ovat hyvinkin *kovia* ja ehkä tämmöisiä *ulkoisia arvoja* meidän näkökulmasta katsottuna, ja *rahan arvoja ja pärjäämisen ja menestymisen ja kauneuden ja tämmöisen arvoja*, että millä ne niin kuin pärjäisi sitten, että toisaalta meille itsestään selvät asiat, niin meidän pitäisi niitä opettaa ja pitäisi niistä puhua ja opiskelijoiden pitäisi niiden kautta oppia niistä puhumaan ja perustelemaan, että jälleen mä palaan siihen teoriaan, eli *vahva teoreettinen osaaminen* myös tällä puolella.
(opettaja 1, s. -53, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 13v.)

Kaksi edeltävää katkelmaa poikkeavat tyyliltään aiemmin esitetyistä siinä, että niissä on enemmän mukana opettajan ammatillisuutta ja voimakasta *näkemyksellisyyttä* sosiaalialan työhön ja sen arvopohjaan. Miten erottaa toisistaan yhtäällä sosiaalialan asiantuntijuuteen sinänsä liittyvät puheet ja toisaalla opettajuuteen liittyvät puheet? Vai onko niin, että asiantuntijuuden olemukseen kuuluukin tiettyä *monitasoisuutta*. Modernia asiantuntijuutta kuvaa hyvin juuri *monenlaisilla rajapinnoilla 'oleminen' ja toimiminen*.

Arvoja käsittelevissä puheissa ja niiden analysoinnissa olen kiinnittänyt huomioni vielä yhteen piirteeseen. Puheissa tulee esille eräänlainen *hallinnan* elementti, jota luonnehdin *vertikaalisena* puheen tyylinä. Tätä tyyliä kuvaa seuraava katkelma.

Subjektipositio; vapautuvat siitä rakastamisen ja auttamisen pakosta... että se työ mitä tehdään, niin sillä täytyy olla poliittinen ulottuvuus...

O3: ...Mutta mun mielestä se perusprosessi siinä alkuvaiheessa on jotenkin kääntää sitä jollain tavoin ja nimenomaan *avata niitä silmiä* sillä tavalla, että ihmiset alkaa nähdä *itsensä osana ja osallisena yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen ja yhteiskunnalliseen muutostyöhön* ja jotenkin niin kuin tajuaa sen oman olemassaolon yhteiskunnallisena olemassaolona ja sitä kautta myöskin *vapautuvat siitä rakastamisen ja auttamisen pakosta*. Ja lähtee tarkastelemaan niitä muitakin ihmisiä joko estyneinä tai liian heikkoina tekemään sitä tai ottamaan vaarin siitä omasta osallisuudestaan, mutta joka tapauksessa että niilläkin on oikeus siihen. Että mun mielestä tämä on se yksi juju joka täytyy niin kuin oivaltaa.

H: Niin...

O3: Ja sitten se seuraava juju musta on niin kuin... Se mikä liittyy selkeästi siihen asiakastyöhön, eli jollain tavalla se, että *itsensä tarjoaminen yhteistyökumppaniksi sellaiselle ihmiselle jolla ei ole kaikkia valmiuksia*, että taas irrottauduttaisiin siitä valmiiksi tekemisestä ja sitten auttamisesta ja rakastamisesta.

O3: Ja sitten se kolmas näkökulma musta sitten on jotenkin semmoisen niin kuin laajan ajattelun kehittäminen missä pystyy näkemään ehkä myöskin jotenkin semmoisen pienyhteisön tason ja sitten näiden globaalien tasojen, ehkä taloudenkin vaikutusta ihmisten hyvinvointiin, jossa sitten pystyy arvioimaan jollain tavoin sitä, että *mikä on se, mihin me tämän elämän aikana ja näiden ihmisten kanssa pystytään vaikuttamaan* ja mikä on sitten sellaista jota meidän on arvioitava ihan eri tasolla joka on jonkun markkinavoimien ideologista vaikutusta siihen, että tämmöisiä ja tämmöisiä asi-

oita tehdään nyt. Että kyllä mun mielestä se *poliittisen näkökannan*, oli siellä se suunta sitten ihan mikä tahansa, että en mä lähde siitä että niiden pitää olla vasemmistolaisia tai oikeistolaisia, mutta se oivallus siitä, että se työ mitä tehdään, niin sillä *täytyy olla poliittinen ulottuvuus*, niin kyllä se on musta *se on se viime käteinen, mikä koulutuksessa pitäisi tulla*.

(opettaja 3, s. -50, sosiaalialan työkokemusta 13v., opettajankokemusta 11v.)

Vertikaalinen tyyli toistuu useissa opettajapuhunnoissa ja eri merkitysyhteyksissä läpi aineiston. Esimerkiksi juuri arvoihin liittyvissä puhunnoissa (vrt. myös edelliset katkelmat) on mukana tällainen tyyli. Tulkitseen vertikaalista puhetta eräänä keinona hegemonisen sosiaalisen tuottamisessa.

Että me saataisiin se omaleimaisuus säilyttää ja oma viitekehys

Opettajien ammatillisen identiteetinmuodostuksen ja itsekunnioituksen merkitys tulee esiin tarkasteltaessa nopeutuvia yhteiskunnallisia ja institutionaalisia muutoksia, jotka usein määrittyvät ulkoapäin. Persoonallisten, kollektiivisten ja kulttuuristen merkitys- ja mentaliteettirakenteiden muotoutumisen hitaus ja toisaalta yhteiskunnan rakenteellisten muutosten äkillisyys ovat ristiriidassa keskenään. Tätä kuvaa opettajien ilmaisema stressi, pelot, pätemättömyyden tunteet ja eettiset dilemmat, kokemus pakosta kehittää *strateginen uraidentiteetti* opiskelijoiden kohtaamiseen suuntautuvan kasvatuksellisen identiteetin sijasta (Heikkinen et al. 1996, 142). Tämä ilmiö tulee esiin tässäkin tutkimusaineistossa. Ammattikorkeakoulujen sosiaalialan arvioinnissa tuli esille myös opettajien väsymys (Murto & Rautniemi et al. 2004, 43).

Vahvalta näyttävän ammatilliseen identiteettiin ja arvoihin liittyvän puheen ohella aineistosta voikin konstruoida toisentyypisen suhteen persoonalliseen ammatilliseen ja sosiaaliseen. Se liittyy oman ammatillisen *pätevyyden ja identiteetin epäilyyn* (vrt. Heikkinen et al. 1996). Olen nimennyt nämä puhunnat *marginaalin puhetavaksi*. Seuraavissa katkelmissa on mukana myös opiskelijoiden ja työntekijöiden 'ääniä' - opettajat asemoituvat puheissaan myös näihin positiioihin.

Ammatin arvostamisen heikkous alan sisäisenä tekijänä on esillä seuraavassa puhunnassa, samoin eräänlainen altavastaajan asema ammattikorkeakoulun toimintakentällä. Ammattikorkeakoulujen sosiaalialan arvioinnissa tuli esille sama asia - sosiaalialan koulutuksen ja sosionomikoulutuksen tulisi vahvistaa vaikuttavuuttaan ammattikorkeakoulunsa päätöksentekoon ja osallistumistaan strategiatoimintaan (Murto, Rautniemi et al. 2004).

Subjektipositio; oman ammatin arvostus vois olla ylevämpää

H: Haluaisit sää sanoa jotain muuta vielä tästä sosiaalialan koulutuksesta, ammattikorkeakoulutuksesta?

O4: No ehkä sellasen ... mikä ylipäänsä sosiaalialan kentällä on mun mielestä heikkous ja *sellanen puute on tämä vaikuttaminen*. Elikkä myöski koulutusohjelmalla monialasen ammattikorkeakoulun sisällä ni pitäis olla sitä *rohkeutta pitää puolia* toisaalta tuoda niitä omia näkökulmia, asioita, esille ja *vaikuttaa asioihin omista lähtökohdista käsin*. Että et tavallaan se, mitä myöskin nyt kentältä kritisoidaan sitä, että asioita ei viettä eteenpäin ja ei tehdä sitä rakenteellista työtä, mikä ois äärimmäisen tärkeää, että

saatas pysyviä muutoksia aikaan niin ainakin oman koulutusohjelman näkökulmasta mie koen että me ei sitä myöskään sitte tavallaan tehdä riittävästi. Että siihen on monia, se on monien asioiden yhteissumma. Et miks tää on vaikee. Tavallaan *oman ammatin arvostus voisi olla vähän ylevämpää.* (opettaja 4, s. -66, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 3v.)

Seuraava puhunta kuvaa *arvoristiriitojen* todentumista ja myös opettajan huolta omasta kykenevyydestään arvokasvattajana. Tässä katkelmassa tulee esille moniarvoisen yhteiskunnan haasteellisuus ja arvoristiriidat. 'Sosiaalialan arvot' törmäävät koviin arvoihin yhteiskunnassa. Sosiaalialan työ näyttäytyy eettisenä työnä.

Subjektipositio; miten siinä niinkuin tarpeeksi vahvaksi pystyisi niitä kasvattamaan...

H: Onko sun mielestä, jos vielä miettii sitä, että joutuuko ne arvot koetukselle, niin mä kysyisin sitä, että joutuuko ne, jos ajattelet eettisenä toimijana sosiaalialan työntekijää, niin minkälaisiin koettelemuksiin joutuu?

O1: No ei varmaankaan joudu, siis mun mielestä meidän opiskelijatkin on jo aika vahvoja, ainakin siinä loppuvaiheessa, niin siinä asiakastyössä, että siinä niillä on *arvot selvästi kohdallaan*, ja sen näkee siinä, että kun lukee niiden raportteja ja käy niitä kentällä tapaamassa, niin ne lähtee tämmöisistä voimavaroista ja ne lähtee *puolustamaan asiakkansa oikeuksia* ja kyllä ne niin kuin aika vahvoilla siinä on, mutta sitten kun ne joutuu sinne yhteisön ja yhteiskunnan tasolle siinä julkisuuskeskustelussa, niin kuin *puolustamaan arvojaan*, niin sehän on *hivittävä kovaa*, kun lähdetään puhumaan siitä, että *ketkä on etuoikeutettuja* mihinkin palveluihin ja saako edes *subjektivisia oikeuksia* enää, niin en mä tiedä edes *miten siinä tarpeeksi vahvaksi pystyisi niitä kasvattamaan.*

H: Että siinä tulee tavallaan törmäys...

O1: Että se on niin paljon jo *yhteiskunnan rakenteissa* ja siinä ajassa missä me eletään, että siinä on... Tämä on varmaan semmoinen asia, mitä minäkään en ole vielä edes loppuun miettinyt. Että kun ne itse sanoo, että me ollaan täällä koulussa ja siellä kentällä näiden omien asiakkaiden kanssa, niin kaikki on helppoa, tuttua ja turvallista ja kaikki niin kuin loksahda kohdalleen, mutta sitten kun he joutuu, esimerkiksi nämä opiskelijat, jotka niistä liikunnan esteistä puhui siellä X: ssa, niin he sanoi... että ei ole heidän budjetissaan ensimmäinen asia, niin silloin opiskelija sanoo, että silloin hän törmäsi siihen, että *millä hän sen perustelee.* Niin musta *siinä tulee ne arvot niin kovin niin kuin vastaan, että mistä sen voiman sitten saa.* Että opiskelija ei luovu omista arvoistaan, se on ihan varmaa. Mä menen takuuseen, että hän ymmärtää sen jutun, mutta ei luovu se insinöörikin, niin entäs sitten...

Että sitten mennään jo siihen, että pitäisikö sitten, *jokainen tekee sitten ne valinnat*, että lähteekö tekemään politiikkaa vai lähteekö tekemään jotain muuta julkisuustyötä vai puhuuko niistä vaan siinä omassa piirissä missä kaikki on samaa mieltä, että asia pitäisi muuttaa.

(opettaja 1, s. -53, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 13v.)

Ammatillisen identiteetin ja tilan hakeminen on haaste uudelle sosiaalialan ammatillisuudelle. Sosiaalialan valtakunnallisessa arvioinnissa (Murto, Rautniemi et al. 2004.) todettiin, että sosionomilta puuttuu työelämän selkeästi määrittämä ammattitehtävä. Vaikka tilanne tarjoaa mahdollisuuksia sijoittua hyvin monenlaisiin ja haasteellisiin tehtäviin, työnantajat eivät ole jäsentäneet sosionomin paikkaa työelämässä. Opiskelijoiden kokema ahdistus epäselvästä tilanteesta tuli esille edellä mainitun arvioinnin opiskelijakyselyissä. Opiskelijat

kokevat raskaaksi sen, että he joutuvat selittämään alaansa ja osaamistaan jopa opintojen aikana harjoittelupaikoissa. Seuraavissa puheissa kyseiset ongelmat heijastuvat selvästi.

Subjektipositio; me ollaan vasta hakemassa paikkaamme

H: Missä kohti opiskelija on, miten hän näkee tän osaamisen ristiriidan mahdollisesti tai...miten hän näkee sen?

O4: Tota sosionomi-amk-tutkinnon tehtäväkenttä ylipäänsä se on aika selkiintymätön. Ja julkinen sektori ei vedä sinänsä työntekijöitä hirveesti, et he sijottuu jotenki sinne ikäänku rajamaastoon, projekteihin ja tota järjestöihin ja sitte tavallaan semmosina 'toinen jalka oven välissä' julkiselle sektorille sijaisuuksiin ynnä muuta niin tota on se semmonen epävarmuus siitä et että onks mulla paikkaa täällä. Ja sit kun ku heidän on kuitenkin hirveen vaikee perustella sitä et tavallaan niitä omia pätevyysalueita suhteessa sosiaalitoimintaan tai suhteessa muihin ammattialoihin.

H: Mistä se johtuu?

O4: Kun tutkinto ylipäänsä niin nuori ja ja tota nin... ylipäänsä niinku tää koulutusohjelmarakenne – et kyllä me ollaan vasta hakemassa sitä paikkaamme. (opettaja 4, s. -66, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 3v.)

Subjektipositio; että minkälaista työtä he ihan oikeesti tekee

O2: ...Ja välttämättä sitten tämmöiset esimies ja hallintosuhteet ei tue niitä työntekijöitä, että kun pyritään tavallaan yhdistämään yksiköitä ja sosiaali- ja terveystaloutta yhdistämään, niin siellä saattaa näyttäytyä mä näen niin kuin yleisesti sen että niistä perheistä ja asiakkaista ja niiden elämäntilanteista nousevat asiat ovat niin vaikeita, että joskus työntekijät on aika moisten ristipaineiden alla, että kenen puolta ja kenen etua... Ja kukaan ei tavallaan anna ylhäältä päin... Että ei ole mitään enää semmoisia ohjeistuksia ja normeja minkä mukaan tulisi toimia...esimiehenä ihan toisen alan ihmisenkin jolla ei välttämättä ole käsitystä siitä itse työstä. Esimerkiksi X:ssä kaavailtiin lääkäreitä lastensuojeluyksiköiden esimieheksi, joka ei tiedä, mitä se työ on, niin kyllähän se jotenkin työntekijöittenkin mielessä... Se askarrutti hirveesti työntekijöitä, että mistä he saa sitä tukea, joka ymmärtää, että minkälaista työtä he ihan oikeesti tekee... (opettaja 2, s. -63, sosiaalialan työkokemusta 1v., opettajankokemusta 9v.)

Riittämättömyyden ja uupumisen tunteet tulevat esille seuraavissa katkelmissa. Olen nimennyt nämäkin katkelmat *marginaalin* tyyliä kuvaaviksi puhunnoiksi. Ne heijastavat altavastaajan asemaan joutumista ja oman alan ja oman pätevyyden epäilyä. Kysessä on yhden opettajan puhe, mutta samansuuntaisia puheita oli muillakin opettajilla.

Subjektipositio; löytyykö tulevaisuudessa sosiaalialalle työntekijöitä, jotka tekee ihan oikeasti työtä niitten ihmisten kanssa

H: Jos ajattelee vielä uhkia ja mahdollisuuksia, niin miten sä näet ne?

O2: No selkeä uhka on tämmöinen *taloudellinen kiristyminen*, että entistä vähemmän on resursseja tehdä tätä työtä, eli ei ole rahaa, ei ole ihmisiä, ja kuitenkin työmäärä koko ajan kasvaa. Että *entistä vähemmällä resursseilla joudutaan tekemään entistä enemmän työtä*, että miten niiden työntekijöiden sitten käy... Että mulle aika moisenä uhkana tällä hetkellä jo olemassa olevana näyttäytyy tämä ihmisten *uupuminen ja väsyminen työssä* ja sitä kautta se on aika eettinenkin ongelma, että tiedostaa sitä kautta myöskin se *vastuu tässä työssä niistä asiakkaista*, että missä menee ne omat rajat sen jaksamisen suhteen.

H: Joo, aivan.

O2: Ja yhtenä uhkana mä näen tämän *sitoutumattomuuden* tähän työhön, eli kun ei ole niitä resursseja ja *voimavarat ehtyy, ihmiset uupuu*, niin entistä useampi miettii, että mitä muuta voisi tehdä... Eli se uhka siitä, että löytyykö tulevaisuudessa sosiaalialalle työntekijöitä, jotka tekee ihan oikeasti työtä niitten ihmisten kanssa. (opettaja 2, s. -63, sosiaalialan työkokemusta 1v., opettajankokemusta 9v.)

Subjektipositio; ei se ihmisrakkauskkaan kuitenkaan ihan kaikkeen riitä

O2: Että *ei se ihmisrakkauskkaan kuitenkaan ihan kaikkeen riitä*, ja se halu auttaa ihmisiä....

H: Niin, kyllä

O2: Että se *uhka* jotenkin on aika moinen... palautuu kuitenkin semmoiseen *yhteiskunnalliseenkin arvostukseen*... Että mikä tässä meidän yhteiskunnassa nähdään tärkeänä... että onko se se taloudellinen kasvu ja menestyminen sillä alueella vai onko se sitten nämä ihmiset. Ja ennen muuta ne *huono-osaiset*. Että nyt jo selkeästi näkyy rahan jaossa priorisointia että vammaiset ja mielenterveysongelmaiset saa vähiten siitä yhteisestä potista ja voiko sen taustalle sitten ajatella semmoisen yhteiskunnallisen tuottavuuden näkökulman, että *keihin kannattaa satsata ja keihin ei...*

H: Oliko sitten vielä muuta?

O2: No kyllä mulle ainakin yksi uhka on EU tai siis tämä yhdentyminen, että mitä sieltä sitten tulee ja *miten kestävä on tämä suomalainen hyvinvointipalvelun rakennelma* on ja kuinka kauan yhteiskunta rahoittaa näitä palveluita vai *tuleeko meille joku toinen malli tulevaisuudessa...* (opettaja 2, s. -63, sosiaalialan työkokemusta 1v., opettajankokemusta 9v.)

Kun näkee sosiaalialan kentän uupumuksen, joutuu ikään kuin vielä kovempaan 'testiin' omankin osaamisensa suhteen opettajana ja kasvattajana, *'onko mitään annettavaa opiskelijoille...'*, kuten seuraava opettajahaastateltava toteaa. Katkelmassa on mukana myös arvojen ja arvoriistiriitojen pohdinta.

Subjektipositio; onko mitään annettavaa opiskelijoille

H: No entäpä... tulevaisuudessa?

O2: Se onkin aika mielenkiintoinen kysymys... että mä en haluaisi nähdä tulevaisuutta pelkästään opetustyössä. Koska mihin mä viittasin jo aikaisemminkin, että mikä on kentällä se *uupumus ja riittämättömyys*, niin mä olen nyt viime aikoina entistä useammin ja enemmän kamppailut sen tunteen kanssa myös tässä työssä ja pohtinut, *onko mitään annettavaa opiskelijoille...* Että jotenkin ne haasteet on niin korkeat tänä päivänä tässä työssä, että mä olen ihan samaa pohtinut tässä työssä, että *olenko mä valmis antamaan itsestäni kaiken tälle elämänalueelle*, koska mulla on elämässä muitakin tärkeitä alueita. Ja tähän problematiikkaan on jatkuvasti semmoinen kouluttautumisen haku päällä. Että mitä se voisi olla. Se liittyy kuitenkin jollain tavalla kasvatukseen ja koulutukseen, mutta onko se opetustyötä, niin siitä mä en ole ihan varma. (opettaja 2, s. -63, sosiaalialan työkokemusta 1v., opettajankokemusta 9v.)

Subjektipositio; missä on mun tilaisuuteni häipyä kuvioista

O2: ...Ja tuota ihmisten *sitoutuminen* siihen työhön on aika heikkoa, mikä johtuu varmaan niistä paineista, että se työ on varmaan niin raskasta että ihmiset miettii koko ajan että *missä on mun tilaisuuteni häipyä kuvioista*, että siihen liittyy ehkä myös se *eetinen ulottuvuus työssä*, mikä liittyy toisaalta sitten siihen, että kun vaaditaan entistä enemmän itsenäistä päätöksentekoa ja kykyä tehdä niitä vastuullisia ratkaisuja, että

se käy ihmisille liian ylivoimaiseksi, että niin kuin ihmiset siinä työssään tarvitsisi jontekin enemmän tukea siihen...
(opettaja 2, s. -63, sosiaalialan työkokemusta 1v., opettajankokemusta 9v.)

Myös seuraavissa katkelmissa toistuu marginaalin puhetapa. Sosiaalialan identiteetin rakentumista luonnehtii seuraavissa puheissa hiljaisuuden kulttuuri - alan osaamista ei tuoda esille. Toinen alan identiteettiin vaikuttava tekijä on käsitteiden kulttuuri: *'että se meidän teoriatieto on vielä niin uutta, että sitä ei hallita siellä yksittäisten työntekijöiden keskuudessa, sitä ei hallita julkisissa keskusteluissa eikä lainsäädännössä'*. Katkelmassa tulee esille teoreettisten käsitteiden merkitys - jollei ole käsitteitä, ei ole kieltäkään, jolla puhuttaisiin. Kolmas näkökulma identiteettiin on alan heikko arvostus.

Praktinen positio; episteeminen positio; subjektipositio; hiljaisuuden kulttuuri, jos ei ole selkeitä käsitteitä, joilla puhutaan

H: Tästä voisikin mennä semmoiseen kysymykseen kun vielä sosiaalialan osaamisessa, niin miten sä näet tällaisen kun puhutaan hiljaisesta tiedosta, niin miten sä näet sen ja mitä se olisi sosiaalialalla?

O1: Kun niin kuin omia vanhojakin opiskelijoita miettii, että miksei ne pidä *ääntä enemmän* ja tuo sitä osaamista ja tietoansa ja tällaista julki, että mistä se sitten johtuu, että se semmoinen *hiljaisuuden kulttuuri* on niin kuin tänne sosiaalialalle nimenomaan tullut, että yksi on musta ehkä, tai mitä mä nyt taas vammaispuolen näkökulmasta katson, niin ei ole selkeitä käsitteitä joilla puhutaan. Että se semmoinen teoreettinen osaaminen on kuitenkin heikkoa. Että tottakai tällä on taas ne omat historiansa, että mä en syytä sillä tavalla yksittäisiä henkilöitä tai työntekijöitä vaan niin kuin näen sen, että se kuuluu siihen, että sillä on se historiallinen selityksensä, että miksi me ollaan tässä, mutta että varmaan on, että se meidän teoriatieto on vielä niin uutta, että sitä ei hallita siellä yksittäisten työntekijöiden keskuudessa, sitä ei hallita julkisissa keskusteluissa eikä lainsäädännössä. Että *jos ei ole selkeitä käsitteitä, joilla puhutaan*, niin kyllä kai se *aika hiljaiseksi vetää ihmisen*. Ja toiseksi tietysti on se koko *alan arvostus*, kun ei olla niin kuin, kun *tämä ei voi olla markkinavoimien arvoilla* tai kun markkinavoimat ei voi vetää tätä sosiaalialaa eteenpäin vaan *tämä on sitä perustyötä jota ihmiskunnan hyvinvoinnin eteen tehdään*. Tärkeätä, mutta ei rahassa mitattavaa. Niin se varmaan kanssa vetää hiljaiseksi ihmiset. Työntekijätkin.
(opettaja 1, s. -53, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 13v.)

Subjektipositio; Että me saataisiin se omaleimaisuus säilyttää ja oma viitekehys

H: Miten sä näet, jos vielä ajattelet tätä yhteistyön aluetta, niin sen tavallaan tulevaisuuden sosiaalialalla?

O1: No mulla on semmoinen harras toive, että *sosiaaliala saisi pitää semmoista omaleimaista...* Omaansa, joka mahdollistaisi sen yhteistyön tekemisen eri sektoreiden kanssa. Että silloin *ei olisi sidottu liikaa siihen terveysalaan*, tai ei liikaa vaan ainoastaan siihen terveysalaan ja kuntoutusalaan, vaan sitten *meille aukenisi näitä muitakin*. Että mä en pitänyt sitä hyvänä, että sosiaali- ja terveysala yhdistettiin, vaikka se suurimmassa osassa kunnista sitten yhdistettiin koulutusalan, tai ainakaan tutkintona, että jos me oltaisi saatu se oma tutkinto, niin tätä saataisiin pitää tai se tulisi meille joskus takasin, niin mä koen, että meitä ei olisi liikaa leimattu siihen terveysalan kylkeen kiinni, ja se olisi ehkä antanut meille vielä enemmän mahdollisuutta toimia laajalaisemmin ja kehittää sitä omaa osaamista. Että sen takiahan me nyt tehdään kovasti töitä sosiaalialalla, *että me saataisiin se omaleimaisuus säilyttää ja oma viitekehys* ja sitä kautta. Että tavallaan se semmoinen toisen osaamisen kunnioittaminen ja erityisesti huomioiminen mahdollistaisi enemmän yhteistyötä. Ja sitä me vaaditaan sosiaalialalekin vahvasti. Tai ainakin osa vaatii ja minä olen yksi joka vaatii!
(opettaja 1, s. -53, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 13v.)

Näissä katkelmissa tulee lisäksi esille sosiaalialle tyypillinen eetos alan erityisestä hyveestä – hyveestä, jota tässä katkelmassa määrittää ihmiskunnan hyväksi tehtävä työ. Kantavana teemana on lisäksi erottautuminen terveysalasta ja huoli oman viitekehyksen ja omaleimaisuuden säilymisestä sosiaalialalla.

Yhteenvetoa

Opettajien persoonallisen sosiaalisen puhetapojen sisällöllinen yhteenveto on esitetty taulukossa 5. Analysoin tuloksia kohdassa 6.2.4.

TAULUKKO 6 Persoonallisen sosiaalisen puhetavat opettajilla

Subjektipositiot	Subjektipositiot	Episteemiset positiot
<i>Viitteellisten arvojen puhetapa</i>	<i>Hallinnan tyylin puhetapa</i>	<i>Äänettömyyden puhetapa</i>
Työn 'yleiset lähtökohdat'	Osallisuus yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen ja muutostyöhön	Hiljaisuuden kulttuuri
Työn tekeminen 'omalla persoonalla'	Vaade poliittiseen muutostyöhön	Käsitteiden puuttuminen vs. oman viitekehyksen säilyttämisen vaade
Arvojen tunnustaminen, arvottaminen	Ihmisten kykenemättömyys osallisuuteen	
Ammattilypeys ja omaleimaisuuden säilyttämisen huoli	Vertikaalinen puhe (esim. arvioivaa) – hegemonisoituminen	
Arvokeskusteluun osallistuminen	<i>Marginaalin tyylin puhetapa</i>	
Kyky eettisiin ratkaisuihin ja arvovalintoihin	Oman paikan etsimisen vaikeus	
Eettinen tietoisuus	Epävarmuus, 'toinen jalka oven välissä'	
<i>Yliyksilöllisten arvojen puhetapa</i>	Vaikeus perustella omia pätevyysalueita (työn näkymättömyys)	
Tasa-arvon, itsemääräämisoikeuden ja demokratian vaade	Arvostuksen puute, tuen puute	
Ulkoisten arvojen – rahan, menestyksen ja kauneuden arvojen väheksyntä	Uupumus, mitättömyys, riittämättömyys, luopuminen	
	Arvojen puolustamisen vaikeus ja arvoriidat	
	Vaikuttamisen heikkous	

6.2.2 Mitähän se on se korkeakoulututkinnon ihmisen työ – työntekijähaastattelut

Persoonalliset arvot tai yliyksilölliset arvot eivät tule työntekijähaastatteluissa näkyviin yhtä voimakkaasti kuin opettajilla. Haastatteluista jää kuitenkin vaikutelma, että arvoilla on merkitystä, vaikei niistä kovin paljon puhuta. Arvoihin usein vain viitataan, kuten opettajien puheessa ilmeni. Arvopohdinta ei eh-

kä myöskään ole yhtä luontaista kaikille haastateltaville riippumatta siitä, mistä reaalisesta positiosta arvoja tarkastelee.

Olen jäsentänyt työntekijöiden haastattelut siten, että kuvaan ensin puheen tuottamaa kuvaa sosiaalialan työstä eettisenä ja arvoja kantavana työnä. Toinen näkökulma liittyy sosiaalialan työn arvostukseen ja persoonallisen ammatillisen identiteetin 'tilaan'.

Eettisyys ja arvot

Haastateltavan T3 puhunnoissa ei esiinny juurikaan spontaania arvojen pohdintaa. Arvoja koskevassa katkelmassa työntekijä jäsentää kuitenkin arvojen merkitystä työssä ja paikantaa itseään suhteessa asiakkaiden arvoihin. Katkelmassa aktivoituu omien arvojen tunnistaminen, arvoristiriitojen olemassaolo ja toisaalta halu kunnioittaa asiakkaan arvomaailmaa.

Subjektipositio; perheen arvomaailma ja oma arvomaailma

H: No mitä sä ymmärrät sitten arvo-osaamisella sosiaalialan työssä?

T3: Arvo-osaamisella? Minä en osaa sanoa tuohon mitään... Selvitätkö mulle ensin, niin minä vastaan sitten...

H: Tai mikä olisi arvojen merkitys tässä työssä...

T3: Joo, no niin, tuo on jo... Tuossa mietittiin sitä ja olen joutunut itsekin pohtimaan sitä... sanotaan tuossa tammikuun alussa sitä lähti soitellen sotaan ja tähän, mutta olen joutunut tulemaan siihen, että en voi tehdä perhetyötä, ennen kuin ymmärrän sen *perheen arvomaailman ja niitten normiston* ja sen, että mikä käsitys niillä on ensinnäkään perheestä. Ja *mikä kulttuuri siellä perheessä on*, koska se on aivan erilainen kuin minun omani. Elikkä minun pitää ymmärtää sen *perheen arvomaailmaa* ennen kuin minä pystyn tekemään sitä työtä. Ja vaikka se saattais olla ihan *ristiriidassa minun omaan arvomaailmaani*, niin silti mun pitäis pystyä tekemään sen perheen kanssa työtä näyttämättä sitä sille perheelle. Että tietysti kaikkia ei tarvii hyväksyä, mutta en minä sitä voi mennä tyrmäämäänkään. Et näin minä niin kuin käsitan sen oman... (työntekijä 3, s. -62, sosiaalialan työkokemukusta 15v.)

Sosiaalialan työn eettinen luonne tulee esille myös työntekijä T1:n puhunnassa, jossa haastateltava kuvaa asiakaslähtöisyyden periaatetta työssä. Toinen näkökulma liittyy oman ammattieettisen perustan ja toisaalta ammattieettisten rajojen määrittelyyn työssä. Tässä katkelmassa heijastuu vastuunotto ja autonominen toimijuus omassa työssä mutta vastavuoroisesti myös asiakkaan elämässä. Myös sitä seuraava esimerkki kuvaa työn luonnetta samansuuntaisesti arvottaen: '*tässä työssä korostuu oman arvonsa tunteminen*', '*ihmisenä kasvamisen*' ja '*on niitä muitakin arvoja*'.

Subjektipositio; jokaisen pitää itse vetää jotkin ammattieettiset rajat

H: Miten sä kuvaisit itseäsi jos luonnehtisit tavallaan eettisenä toimijana? Minkälaisiin asioihin sä törmäät ja nouseeko semmoiset asiat esille?

T1: Musta nekin liittyy jossain mielessä mun työssäni siihen asiakaslähtöisesti, eli voinko mä määrittää asiakkaani puolesta *niitä oikeita ja väärä tekoja* ja ainoastaan las-

tensuojelulaki määrittää jossain määrin sitä mun tekemistä ja antaa ratkaisuja että mikä on hyvä, mutta kyllä kai *jokaisen pitää itse vetää jotkin ammattieettiset rajat*.

H: Entäs sitten jos ajattelet, lastensuojelulaki antaa tavallaan tiettyjä normeja, entäs jos ajattelet vielä jotenkin niin kuin vallankäyttöä tässä työssä.

T1: Joo... no siihen törmään lähinnä lausuntoja tehdessä. Mä oon oppinu siellä itse *asiakkaiden perheissä olemaan nöyrä ja yritän olla siellä käyttämättä valtaa*, että mä nään että mun työssä se vallankäyttö keskittyy nimenomaan erilaisiin arvioihin ja lausuntojen antamisiin. Niiden avulla voin *määrittää ihmisen elämää* pitkällekin. Ja siinä pitää olla mun mielestä aika tarkkana, että ne perustuis vain tosiasioihin. (työntekijä 1, s. -56, sosiaalialan työkokemusta 21 v.)

Subjektipositio; tässä työssä korostuu oman arvonsa tunteminen, ihmisenä kasvaminen

H: Miten näet oman tulevaisuutes alan työntekijänä, kehitysmahdollisuudet ja ...

T2: Oi kuule ei mittään... täys valmis pakkaus... mä oon semmonen aika positiivinen ajattelija mut senverran tässä nyt on tullu esiin että nää projektit on aika rankkoja ... se et täs on ollu esim. virkoja haettavana ni mä en oo yhteenkään lähteny haakuun... et selkeesti... mun täytyy vissiin käydä kokeilemas et vahvistuu et... nää luovat työmenetelmät... ja mä oon suuntautumassa selkeesti niihin, unohtamatta sitä sosiaalialaa... *ihmisten auttamine ja sisäisen kasvun herättäminen...* ja ihmiset et etenkin *tässä työssä korostuu... oman arvonsa tunteminen...* et löytää se et minä itse voin niinku vaikuttaa asioihini... et niinku semmonen *ihmisenä kasvaminen* on tullu niinku semmonen...*et on tässä elämässä muitakin arvoja*. (työntekijä 2, s. 64, sosiaalialan työkokemusta 10 v.)(ty0 v.)

Positioiden tarkastelu tuotti myös yhden tyyliltään poikkeavan arvodiskurssin. Tässä katkelmassa arvoja ja eettisyyttä pidetään osana työtä, mutta arvoja tarkastellaan *annettuina*, niitä luonnehditaan teknisesti, ulkoa tuotettuina.

Subjektipositio ja praktinen positio; yrittäjä-minän retoriikkaa; ulkopuolelta tuotetut arvot

H: Joo, kyllä. Miten sä luonnehtisit semmoista kuin arvo-osaaminen sun työssäsi?

T5: Joo, eli me ollaan viime vuoden aikana *arvot määriteltykin oikein kunnolla*, kaikki mitä on, eli tää lapsuuden kunnioittaminen, lapsen ja perheen hyvinvointi, joustavuus, luotettavuus, sit se yks puuttuu... ootahan nyt... Tasa-arvoisuus oli se viides arvo. Ni nää *näkyvä meidän työssä koko ajan* ja ite minusta oli ihana, että ne tavallaan määriteltiin mitkä ne on. Jokainenhan niitä noudatti, mut ei tehny tietoisesti, nyt meillä *on hyvä mainostaa perheillekin*, että meillä on jokainen perhe tasa-arvoinen, meillä ei tulot ja varallisuus vaikuta ja meidän on hyvä tehdä sitä meidän työtä kun ei tarvitse heti kysyä sitä tuloa ja varallisuutta. Ja joustavuus on myös sitä, et me hyvin erilaisiin vuorokaudenaikoihin annetaan perheille sitä palvelua. Luotettavuus on sitä, että yritetään taata heille todella hyvä työntekijä. Ja nää kaksi ensimmäistä, lapsen ja perheen hyvinvointi ja lapsuuden kunnioittaminen, niin nehän on koko ajan yritetään semmoisia työmuotoja kehittää, että ne todella vastais siihen lapsen tarpeeseen. (työntekijä 5, s. -70, sosiaalialan työkokemusta 5 v.)

Haastateltava ei pohdi arvojen merkitystä syvällisemmin ja persoonallisesti. Arvot tulevat ikään kuin lueteltua ulkoaopittuna listana, joka kuvaa työyksikön 'brändiä'. Tämä ei tietenkään välttämättä tarkoita, etteikö niitä olisi pohdittu työyhteisössä tai yksilöllisesti. Arvojen välineellistymisen näkyä toteamukse-

sa, että niitä voidaan mainostaa perheillekin. Esimerkki kuvaa hyvin arvojen strukturoimista institutionaalisella tasolla (Gleesonin & Husbandsin 2001) ja samalla yksilöllisten persoonallisten arvojen häivyttämistä. Onko tämä yksi 'haastaja' hyvinvointivaltiolliselle ajattelulle (yrittäjä-minän retoriikkaa, myös Heikkinen et al. 1999, 243)? Haastateltava työskentelee kolmannella sektorilla suuressa järjestössä – tämä voi osaltaan selittää poikkeavaa puhunnan luonnetta. Kolmas sektori on usein 'edellä' kehityksessä verrattuna julkiseen sektoriin.

Työn arvostus ja identiteetti

Sosiaalialan työn arvostus ja toisaalta sen puute ovat esillä seuraavissa katkelmissa. Ensimmäisessä katkelmassa heijastuu työn arvostus kun taas sitä seuraavissa sosiaalialan työ määrittäyty identiteetiltään epäselvänä ja vähän arvostusta saavana. Sosiaalisen ymmärrys on kadoksissa ja puhuntaa luonnehtii edellä kuvattu *puhetavan marginaalisuus*.

Ensimmäisen katkelman haastateltava työskentelee kolmannella sektorilla kun taas jälkimmäisissä on kyse julkisen sektorin ammatillisesta työstä. Julkisen sektorin työ sosiaalialalla näyttäytyy näissä katkelmissa identiteetiltään epävarmempana kuin kolmannen sektorin työ. Ehkä tämä voisi johtua siitä, että julkinen sektori on joutunut vahvemmin kriittisen tarkastelun kohteeksi viime vuosina.

Praktinen positio; subjektipositio; työn rajaaminen, vartijan rooli

H: Miten sä näät tulevaisuuden asiantuntemuksen kehittämisessä, mitä se olisi sun osalta ja tän alan osalta.

T5: Joo, X:hän on nyt tutkittu ja me ollaan luotettavin järjestö ja meidän osaamista arvostetaan hirveen paljon. Ja nyt tää kotipalvelu on meidän järjestössä tunnetuimpia palveluita, että mistä meidät tunnetaan heti ni on tää kotipalvelu, lastenhoitopalvelu. Ja miten minä näen sen tulevaisuudessa niin kyllä varmaan meillä palvelun tarve tulee kasvamaan hirveen paljon ja se vaatii meiltä ohjaajilta entistä enemmän sitä... sano taanko *rajaamista*. Eli meidän *pitää osata rajata*, että mikä kuuluu meille, eli meidän *ammatillisuus nousee* siihen, et me ei saada olla semmoisia kaikkivoipia, että kyllä me hoidetaan vaan meidän täytyy osata nimenomaan *rajata*, että mitä me hoidetaan ja mitkä on ammatillisia palveluita mitä me ei voida eikä pystytäk tekemään, ellei meille anneta siihen resursseja. Eli semmoinen vartijan rooli tulee kyllä korostumaan tulevaisuudessa. Ja se oma osaaminen on just sitä, et sinä osaat tunnistaa ne oireet ja merkit, et mitkä on semmoisia perheessä, jotka vaatii sitä erityishoitoa ja joudutaan sitten miettimään, että kuka sitä siihen perheeseen antaa.
(työntekijä 5, s. -70, sosiaalialan työkokemusta 5 v.)

Subjektipositio; joskus itteäki pelottaa et mikä se todella on se sosiaalialan osaaminen ...sitä on vuosisatoja tehty ilman mitään

H: Kyllä, kyllä. Haluatko vielä lisätä...luonnehtia tätä osaamista tai erityisosaamista...

T2: Ja mua niinku vieläki niinku on jääny tämmönen saakelin rasitus opiskeluaajoista siitä kun X:n, kun siinä kokeilussa oltiin ni terveydenhoitajaopiskelijat siellä – et 'ku terveydenhoitajassa yhdistyy kaikki ...' Et sitä mää edelleen niinku penään et mikä ... *joskus itteäki pelottaa et mikä se todella on se sosiaalialan osaaminen*, et onko sitä ollenkaan ... ku joku terveydenhoitaja väittää osaavansa kaiken ...

Et mikä se on se erityis-... se semmonen juttu et miks esim. luetaan niinku sosiaalityöntekijäks luetaan monta vuotta...se on niinku aika jännä et kuitenkin niinkun ... Ehkä se johtuu, se on sama kun nää naisten kotityöt et niit on vuoskausia tehty – sit joku *naureskelee et joku menee kodinhoitajakouluun* ennenvanhaan, et *eiks kodinhoito onnistu ku naisilta ikkään* – et täs on vanha kunnon tämmönen ja samoin tämmönen *huolehtiminen, hoivaaminen* ni siinäähän on tää sama et ku *sitä on vuosisatoja tehty ilman mitään ni sit sen ammatillistuminen koetaan jotenki hulluna...tai ne kokee jotka on sen ulkopuolella*

(työntekijä 2, s. 64, sosiaalialan työkokemusta 10 v.)

Edellä oleva katkelma kuvaa hyvin *sosiaalisen kerrostuneisuutta* sosiaalialan työssä. Hoivaajan työ on vuosisataista naisten työtä; sitä on vaikea tehdä näkyväksi ja perustella siihen vaadittavaa pätevyyttä ja osaamista. Sosiaalialan työn vähätely näkyy myös seuraavissa katkelmissa; työtä on vaikea tehdä näkyväksi.

Praktinen ja subjektipositio; mitähän se siellä oikein pyörii

H: Entäs jos sä aattelet vielä omaa työtäs, että miten se tulee esille ja jääkö siitä jotain tavallaan piiloon?

T4: No eihän sitä... Siinä mielessä, et monihan ei arvosta tätä, jos ei oo mukana tässä, et ne vaan aattelee, et *mitähän se siellä oikein pyörii*. Kujan vaan on. Et onhan tässä paljon muutakin kun et sä vaan oot tavallaan tukihenkilönä, mutta... en mä tiä, mä oon ite saanu ihan hyvää palautetta nuorilta, et oon vaa heidän arkipäivässä mukana. Kaikissa niissä iloissa ja suruissa ja mitä nyt on ja... heidän raivonpuuskissaan... (työntekijä 4, s. -51, sosiaalialan työkokemusta 5 v.)

Subjektipositio; mä teen tätä aikani ja sitten voin siirtyä ihan johonkin muuhun työhönkin

H: Miten sä näet omat haasteet ja mahdollisuudet tulevaisuudessa, asiantuntemuksen kehittämisessä?

T4: Niin mä en tiedä sillei että *mäkin oon aika levoton*, et monesti ajattelee, et *mä teen aikani tätä ja sitten voin siirtyä johonkin ihan muuhun työhönkin*, mutta kyllä mun mielestä on nuorten kanssa on kiva työskennellä ja tietysti työkokemus antaa sitten mahdollisuuksia päästä eteenpäin, mutta en mä ole niin kunnianhimoinen, *että mun pitäis päästä koko ajan johonkin*, että tykkään hirveesti olla tällaisessa työssä koska tässä on joka päivä erilainen ja sitten tässä on tiettyä toiminnallisuutta, että en minä täällä jaksaisi istua itekseen tässä huoneessa. Olen aika paljon tuossa mukana. (työntekijä 4, s. -51, sosiaalialan työkokemusta 5 v.)

Ammatillisen identiteetin pohdinta heijastuu seuraavassakin katkelmassa. Puhuja tarkastelee sosiaalialan opiskelijoiden odotuksia työstään sosiaalialalla. Opiskelijoiden odotukset ja työelämän tehtävät eivät näytä kohtaavan kovin helposti toisiaan.

Subjektipositio; mitä se on se korkeakoulututkinnon ihmisen työ

T2: -johan vaikeen kysymyksen lykkäsit.

Loppujen lopuks... mä oon niitä soameja (po. sosionomiopiskelijoita) tavannu... joilla on aika puhdas tausta... ei työkokemusta ni se että... nuoria tyyppenä siellä joukossa... se siitä *amk-opiskelijan nöyryys* että ... mitä se työ sit todella on et... siellä *ollaan pikkasen ruusunpunaisissa unelmissa* osittain,... mitä se vois olla et *korkeakoulututkinto se tuntuu monien huulilla olevan kauheen semmosena tärkeänä asiana*... et tajuisen et mitä se työ todella tulee olemaan, et *mitä se on se korkeakoulututkinnon ihmisen*

*työ... et sä et voi sylkee sinne ruohonjuuritason kuppiin millään tavalla... nöyryyden... et siin on kuitenkin hallittava aika paljon myös sitä voisko sanoo alemman tason työtä... jos nyt on alemman... et sellasta... semmonen ristiriita siel ehkä on et niinku aikoinaan sosiaaliohjaajat jotku aina toittoti et heistä tulee vanhainkodin johtajia kato työnhoidollisella linjalla... oma esimieheniki aina kiehu kiukusta et ei se nyt niin vaan ole ... vaikka kyllä niitä nyt on johtotehtävissä ... siihenhän se on perustunut niinku tietynlaisen välitason johtajan hommaan se sosiaaliohjaaja... et näkis laaja-alaisemmin sen työkentän eikä niinku... mä en tiedä , mä en oo haastatellu heitä... ehkä se *semmonen nöyryyden jonkinlainen ajatus* oleminen olemassaolo siitä ... työkenttä voi olla hyvinkin laaja... se ei pysähdy siihen johonki... (työntekijä 2, s. 64, sosiaalialan työkokemusta 10 v.)*

Laaja-alaisuuden korostaminen sosiaalialan työssä on edellä olevan katkelman yksi keskeinen näkökulma. Toisaalta juuri määrittelemätön laaja-alaisuus tuottaa ammatillista epävarmuutta ja heijastuu ammatti-identiteettiin.

Yhteenvetoa

TAULUKKO 7 Persoonallisen sosiaalisen puhetavat työntekijöillä

Subjektipositiot	Subjektipositiot	Episteemiset positiot
Viitteellisten arvojen puhetapa	<i>Marginaalin tyylin puhetapa</i>	<i>Äänettömyyden puhetapa</i>
Välineelliset arvot	Vaikeus perustella omia pätevyysalueita (työn näkymättömyys);	Sosiaalisen ymmärryksen kadottaminen
Arvot annettuina	Mitä sosiaalialan osaaminen on?	
Persoonallisten arvojen häivyttäminen	'Et mitä se on se korkeakouluihmisen työ'	
Arvot 'brändinä'	Arvostuksen puute; 'Mitähän se siellä oikein pyörii, kuhan vaan on'	
	'Sitä on vuosisatoja tehty ilman mitään'	
<i>(Yli)yksilöllisten arvojen puhetapa</i>	Riittämättömyyden tunteet;	
Omien arvojen ja arvoriitojen tunnistaminen	'Voin siirtyä johonkin ihan muuhun työhön'	
Oman arvon tunteminen		
Ihmisenä kasvaminen		
Arvojen ja moraalisen suhteellisuus		

6.2.3 Ihminen on aina arvokas, on se sitten minkälainen vaan - opiskelijahaastattelut

Analysoin seuraavassa sosiaalialan opiskelijoiden puhuntoja, jotka liittyvät subjektipositioihin. Aineistosta löytyy identiteettiä rakentavia puhuntoja runsaasti. Olen jäsentänyt puhunnat siten, että ensin tarkastelen (yleensä) arvoihin ja identiteettiin liittyvää puhetta ja puhetapoja ja sen jälkeen 'marginaalista' identiteettiä tuottavia puhetapoja.

Opiskelija OPI 2 kuvaa aluksi omaa osaajaksi ja asiantuntijaksi kehittymistään muutoksena ylivirittyneen 'omnipotentin' osaajan roolista realistisen osiaan rooliin. Opiskelija kuvaa tätä kehitystä oman raadollisuutensa hyväksymisenä ja tavoitteidensa realisoitumisena. Hän mainitsee tässä yhteydessä myös tiedon merkityksen asiantuntijaksi kehittämisessä ja tarkentaa vielä katkelman lopussa tätä ajatusta.

Subjektipositio: ettei voi pelastaa koko maailmaa

H: Sitten miten sä kuvaisit omaa kehittymistäsi asiantuntijan tai osiaan rooliin siinä sosiaalialan työssä? Jos sitä luonnehdit ihan lyhyesti, että minkälaista kehitystä voit tunnistaa itsesi kohdalla?

OPI 2: No ainakin sellaista että silloin kun mä olen aikanaan mennyt juuri valmistuneena peruskoulutuksen saaneena ihmisenä lastenkotiin töihin, niin mä olin niin kuin sitä mieltä, että *mä tunnen kaiken, tiedän kaiken, osaan kaiken* ja kaikki jotka eivät ole kanssani samaa mieltä, niin ovat jotenkin hairahuneet opeissansa ja olisin ollut *valmis muuttamaan kaiken* ja kokeilemaan kaikkea uutta, aivan sumeilematta. Ja jälkeenpäin olen hävennyt itseäni kamalasti. Mutta ehkä se kehitys on, että mitä enemmän opiskelet alaa, niin sen vähemmän huomaat tietäväsi, niin kuin sellaista, että oikeastaan semmoinen asenne, että tieto tuskaa lisää, että tietysti oman raadollisuutensa hyväksyy ja sen, ettei voi pelastaa koko maailmaa, et riittää kun yrittää aloittaa jostain ja *parantaa joidenkin ihmisten elämäntilannetta*. Että kyllä mä luulen, että ihmissuhdeammattissa se kaava menee niin, että ensin sulla on vähän tietoa ja hirvittävä halu pelastaa kaikki ja luoda kaikkea uutta ja sitten kun on enemmän tietoa, niin osaa ottaa sellaisia elämän realiteetteja käsittelyyn, että ei...
(opiskelija 2, s. -61, aikuiskoulutus, sosiaalialan työkokemusta 17 v.)

Muutoksen kuvaaminen jatkuu seuraavassa puhunnassa, jossa opiskelija erittelee ammatti-identiteettiä ja siinä tapahtunutta muutosta; kehityksen myötä on '*helpompi olla ihan ammatillisesti siinä työssä*'. Selityksenä opiskelija OPI 2 mainitsee sen, että kykenee paremmin erottamaan '*ammatti-minän*' ja '*siviili-minän*' toisistaan. Tulkitsen, että opiskelija viittaa tässä ammatillisen ja persoonallisen identiteetin parempaan integraatioon.

Subjektipositio; olla ihan ammatillisesti siinä työssä

H: Tavallaan osaa suhteuttaa sen oman osaamisensa?

OPI 2: Niin, ja ehkä nykyään on kuitenkin helpompi *olla ihan ammatillisesti siinä työssä*, sillä tavalla ihan selkeesti niin kuin *ammatti-minä ja siviili-minä*, et aikaisemmin se oli silloin vaikeaa, että kuitenkin perhetyökin on, niin kuin muutkin ihmissuhdetyöt sellaisia, että ne hyvin helposti imaisee muutenkin.
(opiskelija 2, s. -61, aikuiskoulutus, sosiaalialan työkokemusta 17 v.)

Opiskelija 3 pyrkii hahmottamaan paikkansa sosiaalialan 'kentässä'. Tämä puheenvuoro tuo esille näkemyksen opiskelijan tarpeesta paikantaa itsensä suhteessa työn eri tasoihin. Opiskelija rajaa erityisosaamisen alueita työssään, mutta palaa uudelleen hahmottamaan työn perustaa. Hän korostaa ihmiskuvan merkitystä tärkeänä työvälisenä. Tämän jälkeen opiskelija palaa uudelleen ihmisen kohtaamiseen, joka jo alussa tuli esiin. Tässä tekstikatkelmassa opiskelija syventää tulkintaansa työn perustasta ja työn edellyttämistä taidoista. Haastateltava jäsentää sosiaalialan työtä kehikossa, jossa perustana, työn ytimenä on

kyky paikantaa itsensä suhteessa sosiaalialan työhön, ja toisaalta kyky hahmottaa ja tiedostaa ihmiskuvansa olennaisia piirteitä. Näiden tekijöiden ympärille rakentuvat työn metodiset taidot ja ihmisen kohtaamisen taito.

Subjektipositio; millä kohtaa minä toimin

H: No jos siitä ajattelet vielä sitä ydintä, niin minkälaista osaamista se vaatii? Ihan valmiuksina, taitoina...

OPI 3: No valmiuksina se vaatii... No yksi osahan siinä on se, että *hahmottaa itsensä siihen kenttään. Että millä kohtaa minä toimin tässä sosiaalityön kentässä.* Että se on musta semmoinen *peruspilari*, että jos ei sitä ole hahmottanut, niin sä olet aika keinoton tai osaamaton tai taitamaton ja... Toisaalta se vaatii sitten myös tällaista, siis se sovittelutoiminta sinällään vaatii semmoista erityisosaamista just lainsäädännön osalta tai liittyen rikosasioihin. Että mä ajattelen, että jos toimisi ihan perussosiaalityössä, niin niitä valmiuksia ei tarvitsisi niin pitkälle olla. Se on semmoinen taito, joka mun on pitänyt tämän työn myötä hankkia. Että sen mä katson, että se on meidän semmoista erityisosaamista. Mutta sitten taas toisaalta meillä ei ole... Tai sosiaalityöntekijä tietää jostain huolto ja tapaamisasioista, että tämä on tätä meidän sektoria. Mutta sitten et mitä mä pidän kauhean tärkeänä työvälineenä, on se, *että on ihmiskuva selkeä*, että miten toimitaan taikka *miten sä ajattelet ihmisten toiminnasta ja kyvyistä ja valmiuksista.* Ja sitten se että sulla on riittävästi *kosketuspintaa ja taitoja kohdata ihmisiä.* Toimia tämmöisessä *rekryktiivisessä suhteessa* asiakkaiden kanssa.
(opiskelija 3, s. -62, aikuiskoulutus, sosiaalialan työkokemusta 14 v.)

Sosiaalialan osaamisen ytimeen jäsenyyty omalla persoonalla työskentely ja ammatillisuus. Opiskelija pyrkii tässä erottamaan sosiaalialalle ominaisen työtavan tekemällä 'eroa' hoitotyöhön, josta hänellä lähihoitajana on kokemusta.

Subjektipositio; omalla persoonalla on ja työskentelee...lähellä ihmistä

H: No entäs sitten jos vielä ajattelet sosiaalialan osaamista, niin minkälaista osaamista se edellyttää ihan yleisesti ja sitten näetkö sä siellä vielä jotain erityisosaamisen alueita, mitä ne olisi...

H: Niin, tietysti suhteessa omaankin kokemukseen. Tai mitä se osaaminen olisi, jos jäsenät sitä ihan yleisesti. Olisiko se helpompia niin päin.

OPI 5: No minä nyt annan tulla täältä. No erityisosaamista, ainakin mun mielestä, mitä mä nyt olen ollut kentillä ja tälle, niin just se, että *omalla persoonallaan on ja työskentelee*, koska kuitenkin sitä on *niin lähellä ihmistä*, että sitä ei voi mennä, niin kuin hoitoalalla mennään jonkun tietyn mukaan, että näin ja näin toimitaan jossain tietys-
sä tilanteessa, että tosiaan oma persoona sille peliin, että ei mitään roolijuttuja, koska ne sosiaali... Tai *ne asiakkaat kyllä huomaa ja tuota...* Ja silleen, että *sen ammatillisuuden osaa pitää, ettei mene liian kaveriksi.* Ja tosiaan se, että kenellä on hätä, niin osaa sitä oikeisiin suuntiin viedä, että *minä en ole tosiaan se napa, ja että minä tiedän kaiken, vaan että eri puolille.*

Että *jollain tavalla olla selvillä siitä, itsestäänkin, että mitä pitää arvokkaana*, ja samalla se, etten mä voi niin kuin, että jokaisella asiakkaalla pitää olla se oma *itsemääräämisoikeus ja oma päätösvalta.*

(opiskelija 5, s. -75, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Omien arvojen merkityksen tarkastelu suhteessa asiakkaan arvoihin syventää aiempaa OPI 7:n puhetta eettisestä toimijuudesta. Samalla kiteytyy *arvojen sisäistämisen omakohtaisuus ja yksilöllisyys* sekä asiakkaan *itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen.*

Subjektipositio; mikä omassa elämässä on hyvää ja mitä arvostaa

H: Ja sitten sä äsken mainitsit arvot, että täytyy tavallaan omat arvot selkeyttää, niin haluaisitko sä siihen vielä jotain lisätä?

OPI 7: No kyllä mäkin yhdellä harjoittelujaksolla mietin, kun tein asiakkaan kanssa sitä haastattelua, niin kuin mietti, että *mikä omassa elämässä on hyvää ja mitä arvostaa*, että onko se mullakin asiakastyössä sitä, että minä näen ne arvot kaikista tärkeimpänä ja yritän siihen suuntaan ohjata niitä ihmisiä, että hetkinen, että eihän se niin voi olla, että jos tämä ihminen ei esimerkiksi niin kuin todellakaan pidä liikunnasta, niin enhän minä voi sille niin kuin tuputtaa sille sitä, että nyt se on tämmöinen asia että se on hyvää elämässä tämmöinen juttu. Että jollain tavalla olla niin kuin selvillä siitä, niin kuin itsestäänkin, että mitä pitää arvokkaana, ja samalla se, etten mä voi niin kuin, että jokaisella asiakkaalla pitää olla se oma itsemääräämisoikeus ja oma päätösvalta, että... En mä siihen arvoihin varmaan sen enempi...

(opiskelija 7, s. -69, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Seuraava puhunta syventää edelleen opiskelija OPI 7:n puhetta. Tässä korostuu *ihanneammattilaisen luonnehdinta*. Millainen olisi hyvä ammattilainen? Oman toiminnan arviointi ei saa kovin suurta merkitystä tässä kertomuksessa. Sitä seuraavassa katkelmassa arvoja tarkastellaan subjektiivisina.

Subjektipositio; oikeudenmukaisuutta toteuttamaan

H: Osaisitko sä kuvata semmoista, jos ajattelet, että olet itse sosiaalialalla töissä, niin omia toimintaperiaatteita vielä jotenkin täsmentää? Jotakinhan tuossa tuli jo esille...

OPI 7: No kyllä varmaan semmoinen, tai ainakin pyrkisi semmoiseen *rehellisyteen*, että... Rehellisyyteen sen asiakkaan kanssa ja myös siellä työyhteisössä, että asioista puhuttaisiin ja just se, että miten pystyisi niin kuin olemaan *oikeudenmukainen jokaiselle asiakkaalle*, että pystyisi *oikeudenmukaisuutta toteuttamaan* ja sitten myös semmoista, että pystyisi omalla käytöksellään osoittamaan, jos ajatellaan vähän näitä vähemmistöryhmiä, niin kuin vammaiset esimerkiksi tai tollaiset, että niillä on *yhtä ihmisarvoinen elämä kuin muillakin*, että *semmoisen pohjan kun pystyisi luomaan työlleen*, semmoisen hyväksyvän ilmapiirin. Mutta että... Niin, siinä on varmaan *haastetta* ja aina jaksakaan olla niin...

(opiskelija 7, s. -69, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Subjektipositio; ihminen on aina arvokas, on se sitten minkälainen vaan

H: Aivan joo. No entä jos sä ajattelet sosiaalialan työtä ja arvoja, niin mitä sä sanoisit siitä. Arvo-osaaminen?

OPI 8: No kyllä mä... Musta ainakin tuntuu henkilökohtaisesti siltä, että semmoisella ihmisellä ketkä hakeutuu, tai jos mä puhun nyt vaan itsestäni, niin tuntuisi, että *olisi arvot tietyntyyppiset*, tai siis on arvomaailma tietyn tyyppinen että just *ihmisarvot* ja just *auttaminen ja lähimmäisenrakkaus* ja semmoinen, että kyllä tuntuu, että ne liittyy...

H: Pidätkö sä omalta kannaltasi tärkeinä?

OPI 8: Joo, kyllä.

H: Haluaisitko sä siihen sanoa vielä jotain muuta, että minkälaisia arvoja sä tavallaan eristäisit siitä?

OPI 8: No yleensä semmoinen, että *arvostaa ihmistä ihmisenä*, olipa sitten kehitysvammainen tai lapsi tai alkoholisti tai mikä, että semmoinen, että *arvostaa ihmistä ihmisenä eikä tekojen tai ominaisuuksien mukaan*, vaan sillä tavalla, että *ihminen on aina arvokas, on se sitten minkälainen vaan*.

(opiskelija 8, s. -76, nuorten koulutuksessa, sosiaalialan työkokemusta 1v.)

Opiskelijapuheessa on oikeastaan hämmästyttävän selvästi esillä humaaneja, yleisinhimillisiä arvoja kuten ehdoton ihmisarvon kunnioitus ja lähimmäisenrakkautta sekä arvojen tarkastelu myös subjektiivisella tasolla. Tämä tulos näyttää yhdensuuntaiselta sosiaalialan koulutuksen arvioinnista saatujen tulosten kanssa siinä suhteessa, että opiskelijat osaavat selvästi arvostaa omaa työtään ja työn tarpeellisuudesta ollaan vahvasti tietoisia. Opiskelijat kokivat koulutuksessa myös saavansa hyvän ymmärryksen alan yhteiskunnallisesta roolista ja tarpeesta. Näiden tulosten voisi ajatella kuvastavan vahvaa ammatti-identiteettiä. (Murto, Rautniemi et al. 2004, 53.)

Jos me heidän varpaille talsitaan, niin voi mennä aika sekaisin tämä systeemi

Identiteettiä koskevassa puheessa heijastuu vahvasti työelämän odotukset ja näkemys sosiaalialan ammattikorkeakoulun tuottamasta osaamisesta. Näiden 'heijastuspuheiden' kriittisyys on varmaan osin perusteltuakin, mutta osin se heijastanee ammatillisia reviiirikamppailuja lähekkäisten ammattien kesken. Sosiaalialan ammattikorkeakoulun arvioinnissa (Murto & Rautniemi et al. 2004) tuleekin toisaalla esille erityisesti opiskelijoiden ja työelämän kokemaa sosionomin ammatti-identiteetin jäsentymättömyys. Koska sosionomin tutkintoa vastaavaa työelämän tehtävämikettä ei ole ollut, ammatti voi olla opiskelijoille ja joillekin työelämätahoille identiteetin rakentamisen kannalta ongelmallinen. (Murto & Rautniemi et al. 2004, 52.)

Opiskelijoiden asema työelämässä (harjoittelujaksoilla) on todella haasteellinen, kun joka puolelta tuntuu tulevan kritiikkiä, joka ei edes kunnolla kohdistu ainakaan mihinkään opiskelijan kannalta hallittavissa olevaan ja konkreettiseen. Tällaiseen kritiikkiin voi on vaikea vastata. Erityisesti nuorten opiskelijoiden puheessa on edellä kuvattu piirre. Olen nimennyt nämä puhekatkelmat tyyliä *marginaalista identiteettiä* tuottavaksi.

Liian korkealle viritetyt *koulutuksen odotukset* ammattikorkeakoulun tuottamasta osaamisesta aiheuttavat epävarmuutta – mitä sosiaalialan opiskelijalta odotetaan? Myös työelämän taholta tulevat *ristiriitaiset odotukset* heijastuvat puheessa. Kelpuuttaako työelämä uutta ammattia ollenkaan? Myös laaja-alaisuus ja moniammatillisuus hämärtävät kokemusta ammatti-identiteetistä ja nakertavat uskoa omaan osaamiseen. Seuraavassa on tyypillinen esimerkki opiskelijoiden identiteettipuheesta. Myös sitä seuraavassa katkelmassa on sama vire.

Subjektipositio; meistä odotetaan ihan hirveitä juttuja – minkälaisiin hommiin tässä sitten menee

H: No mitä sä ajattelet siitä, että miten koulutuksessa ajatellaan sosiaalialan osaamisesta ja miten sitten kentällä ajatellaan ja sitten tietysti mikä on sun oma näkemys? Että miten sä näet sen tilanteen ja samansuuntaisuudet, eroavaisuudet ja...?

OPI 5: No koulutuksesta tuntuu... No en minä tiedä, ne on jotenkin *hirveän epäselviä* suorastaan tai jotenkin niin *korkealla kielellä kirjoitettuja*, että huh huh! Tuntuu että *meistä odotetaan ihan hirveitä juttuja*...

H: Tarkoitatko näitä kenttäraporttijuttuja nyt? Vai yleensä?

OPI 5: No ihan yleensä, että ei oikein vieläkään tiedä, *että mitä meiltä odotetaan loppujen lopuksi* tai sitten kun me valmistutaan, niin *mitä me sitten loppujen lopuksi osataan*, että voidaanko me mennä sinne johtohommiin jonnekin, kun tuota kuitenkin kun ollaan tuolla kentällä, niin ne sanoo, että johonkin tuonne sosiaalitoimistoon, kun joskus on ollut, että sinne voitaisiin päästäkin, *mutta sitten sanotaan, että ei, että pitää olla yliopistokoulutus*, että näin opiskelijana ei kyllä tiedä suoraan sanottuna, että *minkälaisiin hommiin tässä sitten menee*.

H: Niin että millainen käsitys sulla on, että mitä koulutus ajattelee?

OPI 5: No varmaan me ollaan hirveän laaja-alaisia ja moniammatillisia, että osataan sillei aika laajasti, mutta kuitenkin tällä tavalla *ihan yksityisenä ihmisenä tuntuu, että se ei ehkä onnistu*, että sitten kun mennään kentälle, niin sitä voi olla aika huuli pyöreänä, että mitähän minä pystyn tekemään ja mitä en. Kuitenkin tuntuu, että *meistä odotetaan aika paljon, kun kuitenkin on ammattikorkeakoulun tutkinto...*
(opiskelija 5, s. -75, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Työelämän näkemysten jäsentymättömyys sosionomien osaamisesta heijastuu myös seuraavissa katkelmissa (vrt. Murto, Rautniemi et al. 2004), samoin koulutuksen odotukset ja näkemykset sosionomin (amk) osaamisesta, joita opiskelija pitää epärealistisina ja liian korkealentoisina. Syntyy jännitteinen ammatillinen identiteetti. Opiskelija OPI 5 on todella altavastajana ja ulkopuolisen roolissa tutkaillessaan työelämän poukkoilevia lausuntoja sosionomin koulutuksesta ja työstä. Kyseessä on nuori opiskelija, joka kokee työelämän odotukset kohtuuttomina, mutta pitää itsekin koulutuksen laaja-alaisuutta haasteellisena toteuttaa.

Subjektipositio; mitä meiltä voi odottaa niin kuin työkentällä

H: Eli ajatteletko sä, että kenttä ajattelee näin?

OPI 5: Kentän on ollut aika vaikea, kun tämä on ihan uusi koulutus missä ollaan oltu, niin aika vaikea on odottaa... Tai ei *ne tiedä suoraan sanottuna, että mitä meiltä voi odottaa, niin kuin työkentällä*. Että aika usein on mullekin sattunut, että ne kysyy, että *mitäs sä osaat* ja mitä te olette siellä koulussa käsitellyt ja näin. Mutta aika moni meitä sitten sosiaalikasvattajaan vertaa, että oletteko te niitä sosiaalikasvattajia, niin sitten kun sanoo, että ei, että meillä on laaja-alaisempi, että tähän kuuluu se ja sitten sosiaaliohjaaja ja kehitysvammaohjaaja ja tällei. Että sen kun kertoo, niin sitten ne varmaan odottaa meiltä *vielä laajempaa tietämystä ja tämmöistä*. Mutta eiköhän se tästä kun menee vuosia eteenpäin ja sitten kun se opistotaso niin kuin loppuu kokonaan, niin tuota... *Kyllä se siitä varmaan vähän kuva paranee*.
(opiskelija 5, s. -75, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Subjektipositio; kun ei ole sitä ammattinimikettä ja vaikka se olisi se ammattinimikekin

H: Onko vielä jotain, mitä haluaisit sanoa...

OPI 7: No ehkä sen nyt on huomannut työelämässä, että kun ne *ei hirveesti vielä tiedetä kun ei ole sitä ammattinimikettä* ja vaikka olisi se ammattinimikekin, niin silti pitäisi selittää, niin ne ei varmaan osaa odottaa, että *mitä pitäisi vaatia opiskelijalta*. Ja sitten on usein ollut ne tavoitteet harjoittelujaksolle ollut mitä on itse ollut ja mitä on juttuja kuullut, niin ne kuulostaa hirveän *hienoilta ja korkealentoisilta*, että niitä on niin kuin *ihan mahdoton toteuttaa*. Että jotenkin semmoinen näkemys siinä on.

H: Että siinä on semmoista tavallaan *ristiriitaa*, että ne ei ihan kohtaa...

OPI 7: Niin on ja sitten ne pitää hyvinkin konkreettisiksi ne tavoitteet siellä... Mutta niissä *tavoitehommissa olen semmoista ristiriitaisuutta kokenut.*

H: Osaisitko sä sanoa, että mistä se johtuisi?

OPI 7: En tiedä onko siinä sitten se, että ne on liian utopistisia ne yleiset tavoitteet joita laitetaan niihin harjoittelujakson oppaisiin, että niitä ei varmasti moni käytännön kentällä olevakaan pysty toteuttamaan. Että siinä voi olla semmoinen... Jotenkin sitä ajattelee opiskelijan roolissa, että se on *hirveän vaikea mennä opiskelijana sitten muuttamaan jonkun työpaikan työkäytäntöjä* kun sä kuitenkin olet opiskelija etkä vakituisesti kuulu siihen työyhteisöön. Ja jos tavoitteessa on, että luoda uusia menetelmiä työhön, niin kyllä minä koen, että se on aika vaikeeta. Mutta sekin riippuu työpaikasta, että jos ne on semmoisia innokkaita siihen, että tulee uudistus, mutta sitten taas se riippuu paikasta ja opiskelijasta, että kuinka aktiivinen ja rohkea on. Ja tuota... No kyllähän meillä täällä koulutuksessa painotetaan sitäkin, että pitäisi saada pätevyys niin kuin tämmöisiin johtotehtäviin ja esimiestehtäviin. Että tavallaan se *valaisi semmoista uskoa*, että kyllä tässä on mahdollisuus päästä ihan tuota niin... Just johonkin esimiestehtäviin.

(opiskelija 7, s. -69, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Field (2001) puhuu työntekijöistä *nomadeina työmarkkinoilla*. Fieldin ajatteluun tuntuu sopivan puhunnat jatkuvasta muutoksesta ja siitä, että mikään ei ole pysyvää. Millaisia jälkiä tällainen jättää nuoriin identiteetiltään epävarmoihin opiskelijoihin? Pystyykö koulutus todella valmentamaan muutoksen 'sietoon' ja luomaan ammatilliseen identiteettiin jatkuvuutta ja onko jatkuvuus edes koulutuksen tavoitteena? Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen arvioinnin (Murto & Rautniemi et al. 2004) yhteenvedossa painotetaan "elastista asiantuntijuutta ja osaamista" ja sen myötä "joustavaa ja liikkuvaa" identiteettiä - näkemystä, johon (raportin mukaan) sekä opettajat että työelämä haluavat kiinnittyä. Identiteettiä voidaan jäsentää ja ymmärtää monella tavalla, mutta jokin särähtää puhuttaessa joustavasta ja liikkuvasta identiteetistä. Miten mainitunlaiseen identiteettiin kiinnittyvät esimerkiksi arvot ja etiikka? Kyseinen ajattelutapa vahvistaa tietoisesti tai tiedostamatta työelämän tietynlaista ja usein yksiarvoista kehittämistä.

Subjektipositio; jos me heidän varpaille talsitaan, niin tämä voi mennä aika sekaisin tämä systeemi

OPI 5: Että kyllä tämä tästä varmasti paranee tietysti kun meillä on *nimikekin*, ettei se ole ulkopuoliselle, että *mikäs sinä nyt oikein olet*, että sitten jos minä sanon, että joo, meille ehdotettiin sosionomiksi, niin se on kyllä jo yliopistossa se nimike, että *ei meistä semmoisia voi tulla*. Että tavallaan me toisaalta varmaan ihmiset kuvittelee, että *me tullaan toisten varpaille* jotenkin. Meille kun on sanottu, että voidaan tehdä lastentarhan opettajan hommia, kohta lastentarhanopettajat rupee boikotoimaan sitä vastaan ja niinpä me ei saada niitäkään hommia enää, että jotenkin tuntuu, että me ollaan joittenkin varpaille astumassa tässä. Että jotenkin tämä on nyt hirveän laaja tämä meidän koulutus, että varmaan niin kuin kehitysvammaisten ohjaajat, niin nekin ajattelee, että aijaa, tuommoisetko ne tulee heidän tilalle ja heistä ei jää mihinkään ja just lastentarhan opettajatkin ajattelee, että kun meillä nyt ei ole yliopistokoulutusta, *ja heillä on*, heidän piti käydä monta vuotta, ja sitten *jos me heidän varpaille talsitaan*, niin tämä voi mennä aika sekaisin tämä systeemi.

(opiskelija 5, s. -75, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Subjektipositio; että mitä teistä oikein tulee ... joutuu itsekin miettimään

H: No miten sä ajattelet että niin kuin tässä on työelämä on niin kuin yksi taho, niin miten sä luulet, että se työelämä jäsentää just tätä sosiaalialan osaamista verrattuna

omiin ajatuksiisi mitä olet esittänyt. Että ajatteletko sä, että sun ajatukset on saman tyyppiset, saman suuntaiset tai eroaako ne?

OPI 7: Ja tietystikin monessa harjoittelupaikassa ei vielä oikein ole tiedetty tätä ammattikorkeakoulun, että *mitä teistä oikein tulee*, että sitä joutuu itsekin miettimään ja jäsentämään, että mitä tämä niin kuin on, mutta kyllä mä uskon sen, että kun meidän täällä koulutuksen aikana paljon puhutaan näistä muutoksista ja meidät niin kuin *valmennetaan tavallaan siihen, että mikään ei ole pysyvää*, esimerkiksi niin kuin edellisessä työyhteisössä huomasin, että ne jotka on pitkään tehnyt sitä hommaa, ja sitten kun tulee muutoksia, niin niihin ei tahdota mennä mukaan että se koetaan kauheena uhkana, että mä uskon tässä meidänkin koulutuksessa, että on helpompi kestää niitä muutoksia. Ja tosiaan, että jos sinut johonkin työtehtävään valitaan, niin se ei välttämättä ole sitä, että sä teet sitä yhtä työtä vaan että tämmöinen kokonaisnäkemys... (opiskelija 7, s. -69, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Seuraavien katkelmien pohjalta voi kysyä, heijastaako käytännön taitojen hallitsemisen korostus samoin kuin oman koulutuksen vertaaminen ja sen erojen korostus esimerkiksi kentällä oleviin ammatteihin epävarmuutta omasta koulutuksesta. Sosionomien työtehtävät limittyvät yhteen monen "vanhan" sosiaalialan ammatin kanssa, joka sekin voi tuottaa epävarmuutta ja heijastua työelämän kielteisinäkin odotuksina sosionomin osaamista kohtaan. Sosiaalialan arvioinnin (Murto & Rautniemi et al. 2004, 52) yhteydessä valtaosa (87 %) sosionomiopiskelijoista katsoi saavansa kattavan kuvan työn yhteiskunnallisesta merkityksestä. Tästä voi päätellä, että sosionomiopiskelijat tietävät tarpeellisuutensa, mikä on kaikesta huolimatta hyvä lähtökohta myös identiteetin rakentamiselle.

Praktinen positio; subjektipositio; me ei voida osata tehdä sitä työtä

H: Mitä sä ajattelet jos ajattelet sitä sosiaalialan osaamista, kun sä olet vähän ollut kentällä ja olet huomannut, mitä kenttä ajattelee siitä osaamisesta, niin näetkö sä, että sun oma ajatusmaailma on ristiriidassa kentän ajatusten kanssa? Että minkälaisia ajatuksia sieltä tulee ja miten sä opiskelijana itse ajattelet?

OPI 8: No kun mä nyt olin viime kentällä kehitysvammaisten parissa, niin siellä oli aika paljon henkilökunta sitä puhui, että *pitäisi olla semmoinen koulutus, että kouluttaisi itsensä tietylle alalle*, että just kehitysvammaisten hoitoon. Ja mä taas itse en ole ihan samaa mieltä, että mun mielestä tämmöinen laaja-alainen koulutus on aika hyvä kuitenkin, että siellä koettiin, että *me ei voida osata tehdä sitä työtä koska me ei olla kehitysvammaisten hoitajia*. Ja mä kyllä uskon, että kyllä varmaan pystyy laaja-alaisemmin kehittymään ja opiskelemaan eikä vaan sitä yhtä. Ja samoin oli kun olen ollut lastenkodissa, niin siellä oli sama ajatus, että *pitäisi olla vaan tiettyyn ryhmään erikoistunut eikä sitten niin, että voisi olla, että osaisi...*

H: Mitä se laaja-alaisuus voisi tarkoittaa?

OPI 8: Niin, no mitenkähän sitä nyt... No kyllä se kun on hakeutunut tämmöiseen koulutukseen, missä *opiskellaan monta eri ammattia periaatteessa tai että monille eri aloille voi suuntautua*, niin eihän sitä voi sanoa, että pitäisikin yhtäkkiä olla vaan yhtä alaa. Mitenkähän sitä nyt perustelisi?

H: Että se käy sillä tavalla...

OPI 8: Niin, no tietenkin mekin erikoistutaan johonkin ryhmään, valitaan joku ala, mutta *ettei sitä voisi tuomita meitä heti sen perusteella, kun meillä on koulutusta myös muille aloille*.

(opiskelija 8, s. -76, nuorten koulutuksessa, sosiaalialan työkokemusta 1v.)

Subjektipositio; että saataisiin konkreettisesti tietoja ja taitoja

H: Niin, kyllä. No miten sä ajattelet sitten suhteessa opettajiin, että miten opettajat ajattelee ja välittää sitä sosiaalialan osaamista ja sitten taas suhteessa oppilaisiin, niin onko siinä ristiriitaa tai samanlaisuutta?

OPI 8: No me ollaan luokkana peräänkuulutettu sitä, *että saataisiin konkreettisesti tietoja ja taitoja* ja sitten taas opettajat sanoo, että ei sosiaalialaa voida opetella niin, että opetetaan teille jotain taitoja ja temppeja jonka mukaan toimitaan, vaan se tulee koulutuksen myötä ja kenttien kautta ja siihen ei ole mitään kaavoja. Ja jotenkin se tuntuu tässä vaiheessa sille, että olisi tässä vaiheessa, että *opettakaa nyt jotain konkreettista* ja sitten taas opettajat sanoo, että *ihan rauhassa, että tämän kolmen vuoden aikana se tulee teille se ammattitaito*. Ja itse jotenkin odottaa koko ajan.

H: Että siinä on eroa vähän...

OPI 8:Joo, no ehkä nyt ihan viimeisten kuukausien aikana, mitä nyt on koulussa ollut, niin on ehkä tullut semmoinen ajatusmaailma itselleenkin, että alkaa jotenkin semmoinen ajatusmaailma ja että alkaa hahmottaa kun mitä enemmän on kirjoja lukeut ja tenttinyt, niin alkaa ehkä vähän enemmän *ajattellemaan samalla lailla kun opettajat*, että se on jotenkin *kokonaisvaltaisempi tieto* ja se on jotenkin abstrakti käsite vielä, mutta ehkä alkaa itsekin ajattellemaan niin *että ei vaan koko ajan pyydy, että opettakaa nyt joku tapa jolla toimitaan, vaan että se tulee käytännössä sitten*.

(opiskelija 8, s. -76, nuorten koulutuksessa, sosiaalialan työkokemusta 1 v.)(o 1v.)

Opiskelijoiden puheet heijastavat työelämän vanhoja ammattirakenteita ja sektoroitunutta näkemystä toiminnasta, joiden kohtaaminen tuntuu väistämättä haasteelliselta. Opiskelijapuheessa heijastuvat työelämän asenteet tuovat väistämättä mieleen myös ajatuksen, että uusi sosiaalialan ammatti koetaan uhkana olemassa oleville työnjaoille ja professionaalisille järjestyksille. Tähän teemaan palataan myöhemmin kappaleessa 6.3. '*Uudelleenmäärittäviä sosiaalinen ja sosiaalialan työ*'.

Yhteenvetoa

TAULUKKO 8 Persoonallisen sosiaalisen puhetavat opiskelijoilla

Subjektipositiot	Subjektipositiot
Yksilöllisten arvojen puhetapa	Marginaalin tyylin puhetapa
Ihmiskuva	Vaikeus perustella omia pätevyysalueita (työn näkymättömyys);
Omalla persoonalla työskentely	Mitä sosiaalialan osaaminen on; 'mitä me sitten loppujen lopuksi osataan
Lähellä ihmistä	Työelämän ja ammattikorkeakoulun 'ylimitoitettut' odotukset; 'meistä odotetaan ihan hirveitä juttuja'; liian hienot ja korkealentoiset tavoitteet, joita on mahdoton toteuttaa käytännössä
Se, mitä omassa elämässä on hyvää ja mitä arvostaa	Oman position paikantamisen puhetapa 'millä kohtaa toimin'
Asiakkaan itsemääräämisoikeuden ja päättävällän kunnioittaminen	
(Yli)yksilöllisten arvojen puhetapa	
Oikeudenmukaisuuden toteuttaminen	
Ihmisarvoinen elämä; auttaminen ja lähimmäisenrakkaus	
Ihmisen arvostaminen ihmisenä; 'ihminen on aina arvokas, on sitten minkälainen vaan'	

6.2.4 Arvolliset vai arvottomat – persoonallinen sosiaalinen puntarissa

Edellä olevista persoonallista sosiaalista luotaavista esimerkeistä kuvastuu Heikkisen ja Henrikssonin (2001) luoma tulkinta ammatillisesta identiteetistä. Esimerkeistä heijastuu idea jonakin olemisesta ja johonkin kuulumisesta. Tässä tapauksessa johonkin kuuluminen liittyy yhtäältä sosiaalialan ammatilliseen opettajuuteen ja toisaalta vaikuttajuuteen sosiaalialan työssä. Pohjoismaisen hoivakeskustelun luoma vastuurationaalisuuden käsite (esim. Anttonen 1997) sisältää myös sellaisia tasoja kuin tunteen työn mielekkyydestä, oikeutuksesta ja moraalisisista velvoitteista (jonakin erityisenä olemista). Naisille tyypillinen vastuurationaalinen toiminta on moraalista vastuun kantamista kokonaisuudesta eikä pelkästään asiapäämääristä (Anttonen 1997, 130–134). Tällainen vastuurationaalinen toiminta tuottaa ja pitää yllä identiteettiyyhteisyyttä, toisin sanoen kokemuksen siitä, että 'meillä yhteisön jäsenillä' on jokikin yhteinen kohdalo, yhdessä tähän on tultu (Korvajärvi 1986, 183).

Ainakaan kaikilta osin *opettajien haastatteluista* ei löydy konkreettista, erillistä omakohtaista arvojen pohdintaa, mutta sitä enemmän tulee esille idea 'jonakin jollekin olemisesta' ts. ammatillisena identiteettinä esille tuleva voimakas 'yhteiskunnallinen identiteetti', yhteiskunnallisen ja poliittisen toimijuuden puhetapa. Omien persoonallisten arvojen pohdinta näyttää jotenkin jäävän tämän vahvan yhteiskunnallisen identiteetin varjoon tai sitten niihin vain viitataan yleisesti. Silti puhunnoista saa sen vaikutelman, että yksilölliset arvot ovat kyllä olemassa mutta niin yhtenevinä, sosiaalialan ammatillisuutena esille tulevien arvojen kanssa, ettei niitä edes tarvitse mainita. Mitä tällaisesta arvojen yliyksilöllisestä yhtenevyydestä, jopa eräänlaisesta normatiivisesta yliveritaisuudesta, voi seurata opetuksessa ja ammatillisen kasvun ohjaamisessa? Tällainen puhetapa asemoi ihmisiä – sulkee joko sisäänsä tai ulkopuolelle. Mihin asemaan opiskelijat 'joutuvat' kyseisen puhettavan seurauksena?

Edellä kuvattiin myös eräänlaisia yhteisen moraalijärjestyksen murtuma-kohtia. Ne heijastavat tulkintani mukaan vastakkainasettelua yhteiskunnassa esiintyvien erilaisten arvojen kesken. Murtumakohdissa joutuvat sosiaalialan arvot yhteiskunnassa esiintyviin kovempien tai erilaisten arvojen kanssa vastakkain. Arvot saavat merkityksensä vasta, kun niitä verrataan johonkin erilaiseen. Ehkä samalla persoonallinen ja yhteiskunnallinen sosiaalinen lujittuvat ja terävöityvät (Ahlman 1982). Murtumakohdissa näkyvät myös yhteiskunnallisen muutoksen haasteet ja mahdollisuudet sosiaalialan työlle.

Edellä kuvattua marginaalin puhetapaa voisi tulkita myös sosiaalialan erityisen eetoksen, *hegemonisen sosiaalisen*, kannalta. Sosiaalialan erityinen eetos voi tuntua sosiaalialan toimijoista liian vaativalta, kokonaisvaltaiselta ja pois-sulkevalta, myös ympärillä olevasta yhteiskunnan ja työelämän murroksen vuoksi. Seurauksena voi olla uupuminen ja halu irrottautumiseen, etäisyydenotto työstä. Parhaimmillaan etäisyydenotto voi olla uutta luovaa – vaikkapa opiskelun ja kouluttautumisen muodossa. Tämä tulee esille esim. opettaja- ja työntekijäaineistoissa omassa tutkimuksessani (vrt. Heikkinen et al. 1996, 142–143).

Kuvaan Gleesonia ja Husbandsia (2001) mukaellen yhteenvetona vielä kahta erilaista puhetapaa kuvaavaa hallinnan tai persoonallisen identiteetin tyyliä, jotka ovat syntyneet aineistoni analysoinnin tuloksena. Sosiaalialan opettajien identiteetin tyyli määrittyy puheessa yhtäältä vahvana ja rohkeana persoonallisia arvoja ja erityisesti yhteisiä humaaneja ja hyvinvointivaltiollisia arvoja puolustavana *hallinnan tyylinä* sekä toisaalta taas *marginaalin tyylinä* – arvottomuutena ja epäilynä oman ammatillisen identiteetin, arvojen ja pätevyyden tunteesta ja irrottautumisena yhteisestä eetoksesta.

Ensimmäistä puhetapaa luonnehtii eettinen ja jopa poliittinen toimijuus, autonomisuus, oma reformiagenda, jonka perustalta tapahtuu myös ammatillisuuden kehittämistä ja uudelleenmuotoilua (hallinnan tyyli). Toista diskursiivista tyyliä luonnehtivat puolestaan luopumisen ja epäilyn tunteet, epävarmuus, reproduktiivisuus, pelinappulana olo ennemmin kuin kyky tai halu esittää omaa reformiagenda oman ammatillisuuden ja professionaalisuuden puolustamiseksi tai uudistamiseksi (marginaalinen tyyli). Molempia puhetapoja luonnehtivat lisäksi viitteelliset arvot, yhteisiin arvoihin viitataan, mutta niitä ei juuri eritellä persoonallisella tasolla.

Työntekijähaastattelut ovat samansuuntaisia opettajahaastatteluiden kanssa. Persoonalliset arvot eivät tule kovin selvästi esille, vaikka haastatteluista saa vaikutelman, että arvoilla on merkitystä. Muutama haastateltava pohtii kuitenkin arvoja erityisesti omassa työssään. Työntekijähaastatteluiden puhunnoissa on yksi selvästi muista haastatteluista poikkeava puhetapa. Arvoja tarkastellaan siinä eräänlaisena työyhteisön 'brändinä', ikäänkuin ulkopuolelta teknisesti tuotettuina ja annettuina. Tässä puhetavassa on vivahde eräänlaiseen ritualismiin tai teknologistuneeseen diskurssiin (Foucault 2000c, 60).

Jotkin puhekatkelmat olivat luonteeltaan miltei lakonisia toteamuksia. Yksi tulkinta tästä voisi olla, että arvoihin liittyvä keskustelu ei jotenkin sytytä työelämän haastateltavia, esim. jos työssä koetaan muita haasteellisia ja vaikeita ongelmia. Tietenkin näin voi olla sattumaltakin, koska aineisto on pieni.

Edellä kuvatun puhetapojen tyypittelyn piirteitä voi löytää myös työntekijöiden puheesta, mutta ehkä maltillisempina muunnelmina. Yhteiskunnallisen sosiaalisen puhetapaa ei tule esille yhtä selvästi kuin opettajapuhunnoissa. Ammatillisen pätevyyden epäily ja arvottomuudentunteet ilmenevät erityisesti ammatin *ulkoisen* arvostamisen puutteena tai ymmärtämättömyytenä sosiaalialan työtä kohtaan. Klassinen esimerkki tästä on sosiaalialan työn ymmärtäminen *naistyypillisenä hoivatyönä*, johon ei tarvita koulutusta. Uuden ammatillisuuden luomistukseen liittyvät myös ammattiin kohdistuvat epärealistiset odotukset (erityisesti opiskelijoilla). Ammatillaisen nöyryydestä puhuvat tässä yhteydessä puolestaan nimenomaan sosiaalialan työelämän haastateltavat.

Sosiaalialan *'nuorten' opiskelijoiden* puheesta tulee esille selkiintymätön näkemys omasta ammatillisesta identiteetistä. Tätä voimistavat ja vahvistavat erityisesti työelämän taholta tulevat paineet – *'keitä te oikein olette'*? Sosiaalialan aikuisopiskelijat ovat valmiimpia analysoimaan omaa ammatillista identiteettiään spontaanisti ja persoonallinen sosiaalinen jäsenyyttä liittyneenä omiin persoonallisiin arvoihin ja ammatillisuuteen.

Opiskelijahaastatteluistakin voi hahmotella kaksi toisistaan poikkeavaa puhetapaa: toinen on vahvasti persoonallisista arvoistaan ja moraalisisista periaatteista ohjautuva puhetapa ja toinen puolestaan epävarma, riippuvainen ja paikkaansa hakeva puhetapa. Omista persoonallisista arvoista ohjautuminen on tyypillistä aikuisopiskelijoille – ehkä he ovat joutuneet pohtimaan arvojaan todellisia työtilanteita vasten. Oikeastaan on hämmästyttävää, kuinka selkeästi osa opiskelijoista, myös nuorista, sittenkin erittelee omia arvojaan verrattuna työntekijähaastatteluihin ja jopa opettajahaastatteluihin.

Mielenkiintoinen tulkinnan kannalta on myös toinen em. puhetavoista. *Arvojen ulkokohtainen tarkastelu erityisesti nuorilla opiskelijoilla* voisi liittyä yleisemminkin heidän tapaansa tarkastella arvoja. Nuoret eivät ehkä kiinnity samalla tavoin vanhoihin yhteiskuntaa 'ylläpitäviin' arvoihin ja superhyviin kuin vanhemmat ikäpolvet. Esimerkiksi toteamus 'pitää jotkut arvot olla' kuvaa juuri arvojen ulkokohtaistamista, samoin niiden esittely pelkästään kolmannessa persoonassa. Kuitenkin nuorten haastattelupuhunnoissa heijastuu ajatus siitä, että arvoja silti tarvitaan. Yhtymäkohdat opettajien ja työntekijöiden puheeseen ja puhetapoihin ovat siten löydettävissä.

Opiskelijoiden puheessa ei voi tunnistaa hallinnan puhetapaa, kuten opettajilla. Tämä johtuu ehkä opiskelijan positiosta ja erilaisesta, yksilöllisestä tavasta suhtautua arvoihin. Marginaalin puhetapa eroaa luonteeltaan jonkin verran opettajilla esille tulleista piirteistä. Opettajilla tyypillistä on jonkinlainen *loppuunpalamisen tunne*, nuorilla opiskelijoilla taas *kokemisen vähäisyys* ja jonkinlainen *ulkoisuus*. Vaikka nuoret opiskelijat joutuvat kohtaamaan paljon ammatilliseen identiteettiin kohdistuvia paineita, on oikeastaan hämmästyttävää, kuinka paljon he samalla tuntuvat arvostavan työelämää. Tämä tulee esille myös esimerkiksi asiantuntijaksi kehittymistä käsittelevissä teemoissa.

6.3 Uudelleenmäärittyvä sosiaalinen ja sosiaalialan työ: erottautuminen ja kehittämisen eetos asiantuntijuutena

6.3.1 Miten niin kuin ne koulutukselliset tehtävät jakautuu – ettei toinen tuu toisen alueelle – opettajahaastattelut

Asiantuntijuuden murros myöhäismodernissa yhteiskunnassa herättää kysymyksen siitä, miten professionille ammattikuntina käy ja pystyvätkö ne vastaamaan nykyisiin ja tuleviin asiantuntijuutta koskeviin haasteisiin (Konttinen 1997). Jotta voisi ymmärtää moderniin professioniin kohdistuvia muutospaineita, tulisi ensin selvittää sitä, mihin muutokset kohdistuvat. Keskeisenä professionien määrittymisessä voidaan pitää ympäristön ja yhteiskunnan professionille antamaa valtuutusta työtehtäviin (Abbott1988). Valtuutus on nyky-yhteiskunnassa tavallisesti virallisten säännösten antamaa toimivaltaa ja todentuu tutkintotodistuksina tai vastaavina pätevyyden virallisina osoituksina. Kerran saadut tai hankitut valtuudet eivät ole kuitenkaan itsestään selvä asia vaan niistä kamppaillaan monella tasolla: työn ja välittömän työympäristön tasolla,

koko yhteiskunnan päätöksentekojärjestelmän tasolla ja niiden välitasolla, joilla viitataan koulutusinstituutioihin, ammatillisen kentän rakenteisiin ja ominaislaatuun, työmarkkinajärjestelmään ja sen mekanismeihin sekä palveluiden markkinoiden ominaislaatuun ja tilaan. Profiisit järjestöineen sijoittuvat viimeksi mainittuun tasoon. (Konttinen 1997, 53–54.)

Nyky-yhteiskunnassa näyttää siltä, että modernille kaudelle ominainen professioiden vakiintunut selkeärajaisuus tulee heikkenemään. Sen seurauksena Konttinen (1997) luonnehtii kahden tekijän vahvistumista: ammattikuntien *rajankäyntikiistat* voivat saada entistä keskeisemmän aseman ammattikunnan edunvalvonnassa. Ammattikuntien näkökulmasta puolestaan työtehtävävaltuuksien tulisi perustua *erityiskoulutukseen* – muita kriteerejä voi olla vaikea löytää. Samanaikaisesti vahvistuva yhteiskunnallisten prosessien *liikkuvuus* ja *keskinäinen riippuvuus* heikentävät rajamuureja ja lisäävät rajanylityksiä. (Konttinen 1997, 60.)

Myös maallikkouden ja asiantuntijuuden keskinäinen suhde näyttää muuttuvan. Esimerkiksi tarve maallikoiden ja professionaalisten eksperttien kanssakäymiseen ja yhteistyöhön vahvistuu. Kyse on siitä, että useat asiantuntijat tarvitsevat omassa työssään maallikkoasiantuntemusta, tietoa arkipäivän merkitysrakenteista ja -kokonaisuuksista. (Konttinen 1997, 60.)

Muutospaineet vaikuttavat eri tavoin eri ammattikuntiin. Esimerkiksi teknologinen kehitys ja yhteiskunnallinen muutos, kuten hyvinvaltion mahdollinen purkautuminen, hävittää ammatteja. Vastaavasti syntyy uusia ammatteja. On epävarmaa, saavuttavatko uudet ammatit samanlaista asemaa ja valtaa kuin vanhoilla professioilla on ollut. Uusien työtehtävien ympärille syntyy uudenlaista asiantuntijuuden organisoitumista, joissa keskiössä ei ole vakiintuneet rakenteet ja vakiintunut professionaalinen kulttuuri jatkuvuuksineen. (Konttinen 1997, 60.)

Julkusen (1994, 200–204) mukaan hyvinvointivaltioprojekti ja monet naisprofessioprojektit ovat kasvaneet ja kehittyneet yhdessä ja toisiaan tukien. Hyvinvointivaltion kasvun taittuminen on samalla merkinnyt useiden naisammattialojen kasvun taittumista ja hajoamisen uhkaa. Tilanne on johtanut uudenlaisten kokonaisuammattien muodostumiseen ja erikoistuneiden ammattialojen katoamiseen. Tämä kehitys on havaittavissa myös sosiaalialan ammatillisen työn ja koulutuksen kehityksessä.

Filander (2003) toteaa, että hänen tutkimansa *kehittäjäntyö* edustaa työelämän käytännöissä *siirtymää* kollektiivisista ammattikuntaisista määrityksistä kohti *individualistisia määrityksiä*. Tällaista ammatillisuutta voidaan nimittää *uudenlaiseksi professionalismiksi* (new professionalism), jossa yhdistyy *muutos, moniosaaminen ja managerialismi* (Brooks & Mc Donald 2000, 227). Kehittäjän ”ammattiin” samastuvat henkilöt edustavat joustavaa ammattilaisuutta ja osaamisen taitojen ja tietojen yhdistelmää, jonka olennainen piirre on joustava sopeutuminen kulloistenkin markkinoiden ja asiakasryhmien tarpeisiin. Tällaisella ammattilaisella on myös jatkuva valmius muutokseen ja ammatillisten raja-aitojen ylittämiseen. Filanderin tutkimuksessa kehittäjien kehyskertomukseksi määrittyi henkilöstövoimavarojen kehittämisen diskurssi, joka näyttää tarjoavan kehittäjille houkuttelevaa ja karismaattista muutosjohtajan asemaa. Weberin

luonnehtima karsmaattinen johtajuus ei perustu traditioiden kautta hankittuun itsestäänselvään johtajuusasemaan. Sille on ominaista vanhan tuhoaminen ja uuden luominen. Filanderin tutkimaa kehittäjyyttä värittää juuri tällainen *karismaattinen edelläkävijyyden eetos*. (Filander 2003, 72–73.)

Ammatilliset ja professionaaliset jaot ja raja-aidat

Tarkastelen aineistoni analyysissä aluksi puhetapoja, joissa pyritään *luomaan ja ylläpitämään ammatillisia jakoja ja raja-aitoja*. Puheessa erottautumista tapahtuu toisaalta *yliopistokoulutuksesta* (sosiaalityö ja varhaiskasvatus) ja toisaalta *toisen asteen ammatillisesta koulutuksesta* (lähihoitajakoulutus) (Herranen 2003). Myös rinnakkaisesta terveystalasta erottaudutaan – tämä tulee esille useissa katkelmissa. Pidän tätä ilmiötä esimerkkinä perinteisestä ammattikuntien välisestä rajankäynnistä ammattien käytäntöjen ja koulutuksellisten instituutioiden tasolla. Puheessa luodaan strategiaa, jolla pyritään määrittämään omat *valtuudet* toimia koulutuksen ja työelämän kentällä. Kuitenkin on havaittavissa myös piirteitä, joilla pyritään irrottautumaan perinteisestä professostrategiasta.

Seuraava katkelma kuvaa hyvin ammatillisia raja-aitoja ja vaikeutta ylittää niitä todellisessa elämässä. Puheessa tulee esille erottautumisen haasteellisuus yliopistollisen '*vanhemman profession*', sosiaalityön, ja ammattikorkeakoulun sosionomikoulutuksen välillä – kouluttaahan yliopistokin '*kenttätööhön*'. Esimerkissä kulminoituu erottautuminen yliopistosta tasavertaisena, '*ei alisteisena*'. Ammattikorkeakoulua ja sen tuottamaa osaamista valtuuttavana tekijänä määrittyy ammatin yhteiskunnallinen tasavertaisuus sekä tietojen tasavertaisuus, mitä haastateltava sillä tarkoittaneekin. Sama teema on esillä myös sitä seuraavassa katkelmassa.

Praktinen positio; tasavertainen asema ja tasavertaiset tiedotkin jäsentää sitä työtä mitä me tehdään

O3: Mutta että sittenhän tässä on hirveän vaikea tällä uudella koulutuksella, että meillähän on nuo yliopistot ja sitten siihen tulee *rinnalle tämä ammattikorkeakoulu* ja siellä sitten lähteä pohtimaan sitä, että... *Miten niin kuin ne koulutukselliset tehtävät jakautuu* ja musta tämä nyt *sosiaalialalla on niin kuin kaikkein vaikein*, tai en mä nyt tiedä, että onko se kaikkein vaikein, mutta tässä kun itse on mukana, niin se on... Eli tämä, että kun meillä yliopistot kouluttaa tämmöiseen selkeästi kenttätööhön, siis ihmisten kanssa tekemisiin tulevaan työhön, niin sosiaalialalle niitä sosiaalityöntekijöitä ja sitten kun se on *vanhempi professio*, niin siellä on jotenkin niin kamalan *vaikea tuottaa siihen rinnalle* semmoista niin kuin... *ylempitasoista työntekijäjoukkoa jotka ei olisi alisteisia sille*. Että mun mielestä ne ei saisi olla niin kuin alisteisia. Että mun mielestä tämä on se iso vaikeus mikä on olemassa.

Että meillä on niin kuin sen lisäksi päällä selkeästi tutkijakoulutus ja nimenomaan perustutkimuksen koulutus ja jotenkin semmoisen *viitekehityksen kehittämisen näkökulma*. Nimenomaan semmoisen *teoreettisen ja viitekehityksen kehittämisen näkökulma*. Jotenkin kamalan laajempi. Mutta sitten semmoisissa paikoissa missä mä olin töissä näiden toisten sosiaalipedagogien kanssa, niin kyllä siellä lähdettiin siitä, että *me ollaan tasa-arvoisia*, että ei se mun *tutkijakoulutukseni* siinä, siis joka mut nosti ylempään kastiin, niin ei se siinä sitten jossain huumetyössä siitä hirveän paljon ollut hyötyä...

H: Niin...

O3: Ja kyllä mä koin jotenkin, että meillä oli *tasavertainen asema ja tasavertaiset tiedotkin jäsentää sitä työtä mitä me tehdään...* mä en ymmärrä näitä näitten koulutuksellista tärkeyttä tai siis sitä, että yliopistollinen loppututkinto nostaa ihmisen jotenkin yhteiskunnallisesti tärkeämmäksi kuin muut.
(opettaja 3, s. -50, sosiaalialan työkokemusta 13 v., opettajankokemusta 11v.)

Praktinen positio; koko ajan sitä, että teoria ja käytäntö vuorottelee verrattuna niinku yliopiston opiskeluun

H: Joo. Mites sää ite ajattelet sitte vielä jos ku aatellaan ammattikorkeakoulun tehtävää – mitä on tavallaan se lisäarvo minkä ammattikorkeakoulu tuo?

O5. Kyl meillä varmaan on hirveen vahvasti se *käytäntöön kytkeä...* on koko ajan sitä että teoria ja käytäntö ja vuorottelee ja tota sitte niinku ...no, se, että se verrattuna niinku yliopiston opiskeluun meil on ihan niitä *konkreettisia asiakastilanteita ehkä toisella lailla mitä on tuolla* et kyl niinku sellanen et jos aattelee työ, mitä on jopa mää aattelen *sosiaalityöntekijän koulutusta*, se ois paljon parempi ammattikorkean puolella, mitä se on ehkä tuolla yliopistolla. Ihan totta, ku seurannu ja ollu ohjaajana, siis *sosiaalityöntekijöiden ohjaajana* mää oon ollu pitkään tuolla. ... Nii. Et se ei tule, ei must se *tuu pelkästään sillä et sää luet teoriaa* jos sulle on ihan niinku ja nythän täällä lähetään kehitteleen sitä et pitäis saaha jonkinlainen semmonen erillinen klinikka, missä *sosiaalityöntekijät harjottelee asiakkaan kohtaamista.*

H: Elikkä lopulta jotain samaa mitä täällä tai...?

O5: Nii kyllä kyl mää nään että se kuitenkin ja sitte niinku toisaalta miettii et *mikä on yliopiston tehtävä, rooli sit siinä että kouluttaako yliopisto sit sellasia jotka on käytännön työntekijöitä vai kouluttaako se enemmän sitte johonki muuhun.* Et se rajanveto että missä mut että ...
(opettaja 5, s. -46, sosiaalialan työkokemusta 25 v., työkokemusta 11 v.)

Erottautuminen lähihoitajakoulutuksesta tapahtuu työn kehittämisen vaateella ja valtuutuksella. Haastateltava O3 palaa vielä alussa esittämänsä näkemykseen työelämän kehittämisen ja yhteiskunnallisen vaikuttamisen merkityksestä ja tekee nyt puolestaan eroa lähihoitajakoulutukseen ja sen tuottamaan osaamiseen. Tässä katkelmassa ammattikorkeakoulun koulutuksellinen tehtävä saa valtuutuksensa työn kehittämisestä ja yhteiskunnallisesta vaikuttamisesta. (vrt. Sosiaalialan koulutuksen kansallinen strategia...2000)

O3: Ja mun... Mutta selkeästi sitten jos menee johonkin toiseen, että musta sitten ei ole kuin lähihoitajakoulutus, niin *se on suunnattava* ja se on sitä, niin kuin sen asiakkaan kanssa tehtävää lähityötä, jolloin ne asiakkaan sen hetkiset tarpeet ja jollain tavalla se asiakkaan prosessi tulee tyydytettyä. Ja siitä jos katsoo, niin *ammattikorkeaan tulleiden ihmisten pitäisi jotenkin osata kehittää sitä työtä ja asettaa pidemmän aikavälin tavoitteita* ja myöskin suunnata selkeästi niitä tavoitteita tähän *yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen.* Mutta että jotenkin mulla on...
(opettaja 3, s. -50, sosiaalialan työkokemusta 13 v., opettajankokemusta 11v.)

Myös seuraavassa erottaudutaan toisen asteen koulutuksesta kehittäjäyyden avulla. Kriittinen asenne kehittäjäyyttä kohtaan tulee myös esille. Onko kehittäminen ja kehittäjäyys aina perusteltua? Hämärtyykö samalla ihmisten kanssa tehtävä perustyö. Palaan tähän teemaan vähän myöhemmin. Erottautumista rajaavana tekijänä tulee esille '*tavallisen työn*' tekijyys mutta puhunnassa se halutaan yhdistää myös ammattikorkeakoulun osaamiseen.

Praktinen positio; tarvitaan myös tulevaisuuden yhteiskunnassa tavallisen työn tekijöitä.

H: No haluatko sä sanoa ammattikorkeakoulusta vielä jotain?

O2: No vaikka itse olen instituution edustaja, niin kyllä mulla semmoinen on aika ajoin mielessä kummittelee, se pelko, mistä nyt viime aikoina on muillakin aloilla käyty keskustelua, että *tarvitaan myös tulevaisuuden yhteiskunnassa tavallisen työn tekijöitä*, ns. perustyön tekijöitä, että riittääkö sitten meidän alalla lähihoitajien koulutus tyydyttämään sen tarpeen, että joskus mä niin kuin mietin, että ammattikorkeakoulusta valmistuneet ihmiset sijoittuu ehkä aloille ja paikoille, jossa he on niin kuin yli-koulutettuja jollakin tavalla. Huolimatta siitä, että siellä työelämässä tarvitaan niitä *työn kehittäjiä, mutta kyllä siellä tarvitaan myös niitä, jotka on ja työskentelee niiden ihmisten kanssa ja keskittyy siihen*. Että jotenkin semmoinen... välitaso, että... jotka voisi keskittyä just siihen kasvatukseen ja kasvatustyöhön ja siihen työhön niitten ihmisten kanssa ja joku muu ehkä sitten hoitaisi sitten vähän enemmän sitä kehittämistä, niin kuin *organisaatioiden tasolla*. Että nyt ammattikorkeakouluopetuksen ja tutkinnon myötä nämä yhdistyy niin voimakkaasti ja joskus ehkä hämärtyy se, että mikä tässä työssä on tärkeintä. Että onko ne ne ihmiset vai ne organisaatiot.

Ja toisaalta lähihoitaja, kouluasteen tutkinto, niin sitä ehkä just mietin, että just se niin kuin semmoinen sen koulutuksen myötä, niin riittääkö se kuitenkin semmoiseen vastuulliseen työhön, että joku se *välitaso* on ehkä se, missä kuitenkin tarvittaisiin semmoista itsenäistä päätöksentekoa ja kykyä, että *tuottaako kouluasteen tutkinto riittävästi semmoista pätevyyttä ja kykyä*. Ymmärsitkö sä?
(opettaja 2, s. -63, sosiaalialan työkokemusta 1v., opettajankokemusta 9v.)

Erottautuminen yliopistollisesta varhaiskasvatuksen koulutuksesta on selkeimmin esillä vain yhdellä opettajalla. Erottautuminen tapahtuu samoin perustein kuin sosiaalityön koulutuksesta erottautuminen - *'täällä [ammattikorkeakoulussa] on vahvasti se toinen näkökulma'* [käytäntöpainotteisuus]. Puhunnassa konkretisoituu lisäksi sosiaalisen näkökulma sosiaalialan koulutuksessa; päivähoitoon tuodaan perhetyön näkökulmaa ja kouluun sosiaalipedagogiikkaa toisenlaisena näkökulmana.

Praktinen positio; täällä on vahvasti se toisenlainen näkökulma

H: Tota nii, miten sää näät sitte jos aattelet, tos tuliki jo vähän esille tän koulutuksen kehittämisestä, ni mitä ajatuksia vielä siihen toisit, että mihin suuntaan veisit...?

O5: No... määh tota

H: Sä näet siellä mahdollisuuksia, ehkä uhkia...

O5: Hm.. tietysti tota... uhka ehkä on se, mä en tiä onko se, kyllä se ehkä varhaiskasvatukses puolel saattaa olla sitte toi *varhaiskasvatuksen koulutus* mut että sit mä näen siinäki sen et *varhaiskasvatus ainaki täällä ni menee hyvin siihen teoriapuoleen* eli et ne kattoo et niillä pitää olla hirveen *vahva tämmönen teoreettinen tietämys* siitä varhaiskasvatuksesta ja ja tota vähennetään yhä enemmän sitä ihan et katotaan että opiskelijat oppii, kun niil on teoriaa ni ne oppii, et miten lasten kanssa ollaan ja leikitään. Mut että meillä niinku *kuitenki täällä on vahvasti se toisenlainen näkökulma*. Et niinku aatellaan *et me voiaan pähittää...* ja tota niin sillä puolella ja sit must meillä tulevaisuudes näkyy, kyl määh luulen et meillä esim. tuolla lastensuojelussa on aika hyvät ja sit perhetyössä ja sit vielä koulumaailma ja sitte me ollaan vielä niinkun *päivähoitoon suunnittelemassa perhetyötä* täälläkin, ...Eli koko ajan etitään uusia alueita, meil on nyt koulumaailma ollu silleen nyt eka viime vuonna oli, ...sositionmit teki sekä ala- et yläasteella luokassa toimivat ja pyrkivät auttamaan niitä oppilaita niinku *sospedanaikokulmasta, et joilla menee huonosti* ni osa sai ihan *kytkentää niin et ihan perheeseen tutustu* eli niinku *haetaan koko ajan näitä uusia alueita*. Et ei me nyt suinkaan olla menos-

sa minnekään sosiaalityön puolelle. Mut meil on aika paljon muuten työskentelee sosiaalityöntekijänäki, ja pärjäävät tosi hyvin...
(opettaja 5, s. -46, sosiaalialan työkokemusta 25 v., työkokemusta 11 v.)

Seuraava puhetapa kuvaa voimakasta erottautumisen tarvetta terveysalasta. Tässä esimerkissä on *kamppailun* tunnetta, *positiosodan* luonnetta. Opettaja sanoo lukeutuvansa '70-luvun lapseksi' – tämä on ehkä myös katkelman tulkinnan kannalta olennainen seikka. 1970-lukua voi pitää yhtenä poliittisen toiminnan aktiivikautena, jolloin juuri yhteiskunnallinen ja poliittinen toiminta sai tilaa. Erottautuminen kulminoituukin yhteiskunnalliseen vaikuttajuuteen ja poliittiseen toimijuuteen. Erottautuminen terveysalasta ei ole aina yhtä voimakasta, mutta huomiota herättävän näkyvää se on. Toisena erottautumisen fokuksena on yleensä omaleimaisuuden ja oman viitekehyksen säilyttämisen vaade (O1).

Praktinen positio; oman arvon ja oman oikeutuksen säilyttämisen taistelu; tässä tehdään myös poliittista työtä

O3: Ja silloin on hirvittävän vaikea mennä sanomaan, että tämä on meidän alue ja tämä on teidän alue. Ja mulla on semmoinen tunne kun sä kysyt että mikä on se yhteistyö, niin se mikä vie sosiaalialalta hirvittävän paljon voimavaroja, niin on se *oman aroon ja oman alueen oikeutuksen säilyttämisen taistelu, että se, että jotenkin pystyy pitämään sen terveydenhuoltoalan tuossa aidan takana*, että se ei syö... Ja musta se on hirvittävä sääli. Mutta että mä jotenkin näen, että sitä on pakko ylläpitää. Ja se miksi sitä on pakko ylläpitää on se, että musta terveydenhuoltoalalla ainakaan tänä päivänä ei ole semmoista *selkeätä yhteiskunnallispoliittista näkökulmaa* mikä mun mielestä sosiaalialalla on. Ja ainakin mä oon niin pitkälle 70-luvun lapsia, että mun mielestä se *yhteiskunnallinen vaikuttaminen ja se poliittinen vaikuttaminen ja määrättyllä tavalla myöskin se tunnustaminen ja tunnistaminen* niin kuin... *Että tässä tehdään myöskin poliittista työtä*, niin mun mielestä se on niin tärkeä osa sitä että mä en suostu menemään semmoiseen kaiken nielevään hoitamiseen ja mä en ylipäättään suostu hoitamiseen, että mun mielestä sosiaalialan työ on niin kuin se on jollain tavoin tämmöistä... Että kysymys on kuitenkin *muutostyöstä ja ihmisten oikeudesta osallisuuteen ja yhteiskunnalliseen osallisuuteen* ja niin kuin tähän ja musta se on hirveän tärkeitä. Että se on se yksi ja mun mielestä se on kamalan problemaattista, ja musta se on säälikin, koska toisaalta jos siinä tulisi semmoinen *suvaitseva keskinäinen kunnioitus tämän ikuisen taistelun tilalle*, niin sillä pystyisi vapauttamaan hirveän paljon voimavaroja jolla pystyisi tekemään paljon...
(opettaja 3, s. -50, sosiaalialan työkokemusta 13 v., opettajankokemusta 11v.)

Uudenlaisen työnjaon ja sisältöjen hakeminen eri koulutusasteiden kesken ja saman koulutusalan sisällä tulee esille seuraavissa kahdessa puhekatkelmassa. Nämä ja edellinen katkelma luovat jo kehystä siitä, millaista osaamista sosiaalialan koulutus tuottaa sisällöllisesti koulutuksen kentällä. Samalla nämä puhetavat alkavat (selvemmin kuin edellä olevat) irrottautua perinteisestä professiostrategiasta. Sosiaalialan uusi osaaminen kulminoituu menetelmäosaamiseksi, johon sisältyvät palveluohjaus ja vaativat ohjaustehtävät, sekä sosiaalialan omaleimaisen osaamisen kehittymiseksi.

Praktinen positio; menetelmällistä osaamista pitää tuottaa kentälle

H: Niin, sä näet sillä merkityksen?

O1: Erittäin suuren merkityksen. ...Ja tästä mä olen keskustellut kentän ihmisten kanssa ja nyt ihan lähiaikoina, että viimeksi ihan lähiaikoina meidän vammaispalve-

luyksikön johtajan, NN:n kanssa ja hänkin totesi, että nyt näyttää siltä, että *lähihoitajakoulutus ei riitä* siis kaikkiin niihin haasteisiin, joita vammaistyö tuo. Ja yksi on just tämä *palveluohjaaminen* ja sitten nämä *vaatioammat ohjaustehtävät* eli jos otetaan vaikeasti vammaisten ihmisten tarpeet, eli ihan vaikeasti kehitysvammaiset, autistiset, kuurosokeat, vaikeasti liikuntavammaiset... Ne tuo niin paljon haasteita, että ei lähihoitajakoulutuksessa ei ole niitä menetelmällisiäkään välineitä enää sitten. Että niin kuin meillähän on ammattikorkeakoulussa paljon ristiriitoja ja erilaisia näkemyksiä, siis ei välttämättä negatiivisia ristiriitoja vaan erilaisia näkemyksiä tästä suhteesta vammaistyöhön ja mä edustan sitä näkemystä, että *menetelmällistä osaamista pitää tuottaa kentälle, sitä puuttuu.*

H: Eli vielä niin kuin mikä on sitä erityisosaamista ja mikä on yleisempää, niin niiden suhdettahan sä kuvasit tuossa jos mä ymmärsin oikein...

O1: Joo, kyllä. Ja siinä joku *semmoinen tasapaino pitäisi löytää* ja mä toivon, että *ammattikorkeakoulut voisi säilyä sillä tavalla omaleimaisina* niin kuin nämä sosiaalialan koulutusohjelmat, että *olisi niitäkin jotka tuottaa sitä spesifiä menetelmätietoa* ja sitten niitä jotka sitten tuottavat *toisenlaista menetelmätietoa*, niin kuin sanotaanko vaikka *yhteisöllistä ja verkostotyöhön ja tämmöisiin...*
(opettaja 1, s. -53, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 13v.)

Seuraavassa puhekatkelmassa tulee esille työelämän kehittämisen tarve *'teorian ja käytännön yhdistämisenä'*. Tämän opettaja O1 näkee nimenomaan ammattikorkeakoulun tehtävänä. Tässä tehdään eroa lähihoitajakoulutukseen, jossa *'se hyvän työn tekeminen on jotenkin se keskeinen juttu'*. Ammattikorkeakoulun tehtävä on teoreettisemmän osaamisen vahvistaminen, jotta päästäisiin työn kehittämiseen. Työn kehittäminen ei siis mahdollistu tässä ilman teoreettista osaamista. Mutta onko hyvän työn tekeminen mahdollista ilman teoreettista osaamista?

Praktinen positio; vastata sen työn kehittämisen haasteisiin

H: No vielä kun menttiin tähän sosiaalipedagogiikkaan ja sitten jotenkin tähän ammattikorkeakoulun viitekehukseen, ...miten sä näet ammattikorkeakoulun roolin ammatissa kehittämisen kannalta siis tän ammattikorkeakoulun paikan?

O1: Siis vähän näitä tasoja?

H: Niin siis ammattitaidon tuottajana?

O1: Joo... Tuota, että kyllä jos mä taas tarkastelen sitä sieltä omimmalta eli sen vammaistyön näkökulmasta, niin kyllä mun mielestä niin *kuin ammattikorkeakoulun pitäisi nyt nimenomaan vastata sen työn kehittämisen haasteisiin, eli siihen, että se teoria ja käytäntö yhdistettäisiin.* Että kun mä olen kuitenkin... Kun oltiin ihan sosiaalialan opilaitos, niin se oli se hoitajakoulutus, kodinhoitaja, päivähoitaja, ja kehitysvammaisten hoitajakoulutus siinä niin vieressä, että me tavallaan yhdessä kehiteltiin ja opetinkin sillä puolella, niin kyllä mä näen, että sillä puolella... Jotenkin se *hyvän työn tekeminen on jotenkin se keskeinen juttu, mutta että sitten kun tullaan ammattikorkeakouluun ja mitä meidän pitäisi tuottaa niitä valmiuksia, niin mä näkisin, että sen painopisteen pitäisi siirtyä myös siihen teoreettisempaan osaamiseen, että se kehittäminen tapahtuisi.* Että sitten taas kun mennään yliopistoon, niin ainakin vammaistyön puolella ajattelee, niin erityispedagogiikka tuottaa paljon, siis todella paljon niin kuin uutta ja hyvää, tutkittua tietoa jotka sitten taas sieltä kautta leviää nopeasti opettajien kautta erityisopetuksen puolelle ja sitten tänne hallintoon ja suunnitteluun, mutta sitten *jää hirveän suuri aukko* siinä just tämä *kasvatus ja ohjaus ja palveluiden suunnittelu ja lähiyhteisöjen toimiminen*, joka olisi niin kuin se ammattikorkeakoulun alue ja tuottaa osaamista sille puolelle.

(opettaja 1, s. -53, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 13v.)

Onko tässä esimerkissä kyse ammattikorkeakoulun aseman *legitimoinnista* vai myös *työn tarpeista lähtevästä, sisäsyntyisestä ja aidosta kehittämisestä*. Jälkimmäinenkin tulkinta saa vahvistusta, sillä haastateltava tarkastelee myös erottautumista yliopistollisesta koulutuksesta ja jäsentää tehtäväkenttää kummallekin koulutustaholle. Sosiaalialan osaamisessa hän näkee selvästi *'mustan aukon'* osaamisessa, jossa olisi ammattikorkeakoulun tehtäväkenttä: *'kasvatus ja ohjaus, palvelujen suunnittelu ja lähiyhteisöjen toimiminen'*.

Konkreettisen työn kehittämisen kautta ammattikorkeakoulu voi löytää paikkansa

Asiantuntijuus, ammattitaito ja ammatillisuus ammattikorkeakoulun lähtökohdista edellyttävät toiminnan sijoittamista lähelle elävää käytäntöä. Toimivat ja monipuoliset yhteydet työelämään ja alueen tarpeisiin tukevat koulutuksen ajanmukaisuutta ja laadun ylläpitämistä. (Rautajoki 2001, 45).

Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen ja työelämän suhde voi kuitenkin muodostua myös jännitteiseksi. Esimerkiksi työelämän ajankohtaiset ammatilliset tarpeet eivät aina sovi yhteen tulevaisuuden asiantuntijuuteen tähtäävän koulutuksen kanssa. Työelämän tehokkutta ja markkinaohjautuvuutta korostavat arvot ja rationalisointipyrkimykset asettuvat helposti ristiriitaan ammattikäytäntöjen kehittämisen ja uusien työpaikkojen luomisen kanssa. Työelämän tarpeita pidetään kuitenkin usein itsestään selvänä ammattikorkeakoulujen lähtökohdista. Näkemykset työelämän tarpeista muodostuvat paitsi palvelujen käyttäjien, myös eri ammattialojen ammattilaisten, tutkijoiden, päättäjien, markkinoiden ja kansalais- ja ammattijärjestöjen näkemyksistä. (Rinne 2000.)

Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen ja työelämän vastaavuuden ydinkysymys kulminoituu siihen, *mistä koulutuksen ammattitaitotavoitteet johdetaan*. Merkitseekö ammattikorkeakoulutukselle esitetty haaste kehittää työelämää ja ammatteja sitä, että koulutuksessa ei enää voida suuntautua työelämän työnjollisten tehtävien pohjalta rakentuviin ammatteihin. Mikä on *koulutuksen oma näkemys itsensä ja alansa kehittämisestä* ja miten nämä näkemykset kytkeytyvät toisiinsa?

Koulutuksen ja työelämän jännite voi syntyä tilanteessa, jossa sosiaalialan palveluja järjestävä organisaatio ei itse koe tutkimus- ja kehittämistoimintaa luonnollisena ja tärkeänä osana tehtävänsä. Ammattikorkeakoulutuksen ei kuitenkaan tulisi sopeutua liian lyhytjänteisesti työelämän odotuksiin. Koulutuksella tulisi pikemmin olla kriittinen mahdollisuus työelämän kehittämisessä eikä työelämää tulisi tarkastella 'annettuna'. Ammattikorkeakoulut voivat ennakoida ja vaikuttaa tietoisesti työelämässä tapahtuvien muutosten suuntaan, sen sijaan että reagoidaan jälkeinpäin jo tapahtuneisiin muutoksiin. Työelämäyhteys tulisi haastavimmillaan nähdä sekä koulutuksen kehittämisenä että työelämän tarpeista lähtevänä kehittämistyönä. (Rautajoki 2001, 45–46; Eteläpelto & Tynjälä 1999; Maljojoki 2002.)

Kehittämisajattelu istuu opettajien tehtäväkenttään ja reaaliseen positioon ammattikorkeakouluissa hyvin – siksi ei ole ihme, että se tulee selvästi esille. Mutta kuinka aitoa kehittäminen on, mitä se legitimoit ja miten se itsessään legi-

timoidaan? Ja mitä työn kehittäminen itse asiassa on sisällöllisesti vai onko se vain pelkkää retoriikkaa? Kehittäminen ja kehittäjäyys tulevat seuraavissa aineistokatkelmissa esille vahvimmin luonnollistuneina sanastoina – itsestäänselvyyksinä, joita ei pyritä ainakaan kovin paljon kyseenalaistamaan.

Onko kehittäminen aidosti työstä ja sen tarpeista lähtevää vai onko kehittämisessä kyse hallinnasta (vrt. Foucault 2000b) ja ylhäältä johdetusta muutoksesta, joka ei perustu alan todellisiin tarpeisiin tai ainakaan alan omaan sisäiseen reformiagendaan (Gleeson & Husbands 2001; Thompson 2001)? Kehittämisen haaste ammattikorkeakoulutuksessa muuttuu vielä monimuotoisemmaksi ja haasteellisemmaksi, kun samanaikaisesti myös sosiaalialan työelämä on muutoksien tilassa, eivätkä koulutuksen ja työn muutokset aina kulje samaan tahtiin (Julkunen 2001, 16).

Mikä on opettajan tai työntekijän asema muutoksessa? Gleesonin ja Husbandsin mukaan opettajien tulee olla selvillä ja tietoisia tapahtuvista muutoksista ympäröivässä yhteiskunnassa. He joutuvat helposti muutoksen pelinappuloiksi, jollei heillä ole omaa visiota ja reformiagenda muutos suunnasta ja merkityksestä. (Thompson 2001.)

Usein työelämän kehittämistehtävä otetaan itsestäänselvytenä eikä sitä pyritä mitenkään perustelemaan. Puheessa kehittämistä tarkastellaan oman reaali-position kautta, ulkoapäin annettuna tehtävänä. Työelämän ja työmenetelmien kehittäminen asemoidaan ammattikorkeakoulun tehtäväksi, koska ammattikorkeakouluopetus on ”lähellä työelämää”.

Työelämäyhteyksien oleellinen merkitys¹³ opettajien 'hyveenä' tulee esille, kun he rakentavat teorian ja käytännön yhteyttä: *'ilman työelämäyhteyksiä 'joko tulisi liian teoreettiseksi tai ei enää löytäisi edes sitä oikeaa teoriaakaan enää opetettavaksi'*. Mutta onko työelämä tarpeinen liiankin hallitseva osaamisen suuntaajana (vrt. Heikkisen kuvaama työelämäparadigma)? Tulkitsen haastateltavieni puheita siten, että ne rakentavat eräänlaista kehittäjäyden käsikirjoitusta. Siihen liittyy parhaimmillaan näkemys siitä, miten omaa ammatillisuutta rakennetaan ja muotoillaan uudelleen suhteessa työelämään (Thompson 2001).

Seuraavissa puhunnoissa kulminoituu hyvin monitasoinen asiantuntijuus. Yhtäällä on oltava tietoinen 'sosiaalialan työelämän' 'tilasta ja paikasta' ja toisaalla kyettävä yhdistämään tämä asiantuntijuus opettajuuden haasteisiin. Tällainen *'liikkuva' asiantuntijuus* monitasoisena ja -alaisena lienee tyypillistä *post-modernia asiantuntijuutta*.

Subjektipositio; koko ajan uutta näkökulmaa pystynyt liittämään

H: No miten sä nyt näet tällä hetkellä sun semmoisen osaamisen niin kuin merkityksen, että miten sä tällä hetkellä ajattelet omaa asiantuntemustasi tällä alalla.

¹³ Millainen on opettajien suhde työelämään, mikä on sen 'hyvyyttä' (Wenger 1998)? Millaisia suhteita kullakin on yhteisöönsä ja mikä niissä on 'hyvyyttä' ammatillisen oppimisen ja kehittymisen kannalta? Wengerin käsittein, edustavatko käytänteet oppimisena episteemistä korrektiutta? Wengerin mukaan tietämisen ja oppimisen välillä tulee vallita merkitsevä yhteys, samoin osaamisen ja sen kehittymisen välillä. (Wenger 1998.)

O1: Tai näen sen hyvin vahvasti, että se on koko ajan niin kuin lisääntynyt, vaikka ei itse olekaan ollut siellä työelämässä mukana kovin vahvasti, että se osaaminen mikä silloin oli hankittu, niin sillä ei tietenkään tänä päivänä sillä tavalla pärjäisi, mutta kun ne kokemukset ja yleensä se vuorovaikutus niiden vammaisten ihmisten kanssa, niin niin kuin antoi semmoisen pohjan, että kun siihen on *koko ajan uutta näkökulmaa pystynyt liittämään*, niin mä väitän, että... Tai koen itse, että sitä osaamista edelleen on. Ja sitten tuo meillä on tietysti hyvä asia, että me ollaan saatu olla siellä *opiskelijoiden kanssa siellä työelämässä koko ajan*, että vaikka itse ei ole varsinaisesti sitä työtä tehnyt, niin sitä on kuitenkin niin läheltä seurannut ja sitten kun siihen liittää sen kokemuksen joka silloin aikoinaan on ollut, niin mä koen sen semmoisena sitä *osaamista ylläpitävänä tekijänä*, koko ajan niin kuin *kehittävänä tekijänä*. Mutta sanotaan niin, että jos ei tätä olisi, että saa olla siellä kentällä niiden opiskelijoiden kanssa, niin sitten olisi vaara, että *joko tulisi liian teoreettiseksi tai ei enää löytäisi edes sitä oikeaa teoriaakaan enää opetettavaksi*. Ja sitten tietysti nämä kaikki muut projektit mitkä meillä on työelämän kanssa ollut ...että tietää koko ajan mitä tuolla työelämässä tapahtuu. (opettaja 1, s. -53, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 13v.)

Subjektipositio; koko ajan seuraa sitä tiedonkehitystä

H: Joo, no miten sä näet oman tulevaisuutesi jos ajattelet omaa kehitystäsi tulevaisuuteen päin, että mahdollisuudet ja uhkat ja sillä tavalla?

O1: No kyllähän yksi uhka ihan selvästi on se, että jos ei ole riittävästi aikaa *hankkia sitä tietoa*, että sitä tietoa haetaan muutenkin kuin kirjallisesti, mutta se on tietenkin yksi, että pitäisi olla aikaa *lukea ja seurata alan tutkimuksia*, mutta sitten että *liikkua näissä alan konferensseissa* ja niin kuin meilläkin on Suomessa hyvä tämä kehitysvammaliiton ja muidenkin tammöisten isojen vammaisjärjestöjen erilaiset konferenssit ja erilaiset tutkimuspäivät ja kansalliset ja kansainväliset koulutuspäivät, että niissä pitäisi olla aikaa käydä, että sitä aika nopeastikin kun *koko ajan seuraa sitä tiedonkehitystä*, niin saa sen tiedon, mutta jos näihin ei olisi aikaa, niin se olisi kyllä suuri puute. Ja sitten jos vietäisiin tuo *mahdollisuus liikkua tuolla opiskelijoiden kanssa tuolla työelämässä*, niin se olisi minun mielestä uhka, että ne, ja toisaalta ne on myös mahdollisuuksia. Että jos meillä tämä *ohjattu harjoittelu* säilyy ja me päästään kentälle, niin mä uskon, että se auttaa ja sitten tietysti nämä omat jatko-opinnot, niin ne on *mahdollisuus tämän oman osaamisen kehittämässä*. (opettaja 1, s. -53, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 13v.)

Praktinen positio; teorian rinnalle kehitetään käytännön taitoja

H: Siitä vielä siitä tulevaisuudesta...?

O5: Joo, et siihen liittyen niinku just mikä mää nään niinku tääl ammattikorkeassa niinku tärkeenä ni yhä enemmän sit sen *teorian rinnalle et miten niitä käytännön taitoja kehitetään*. Et nythän tällä hetkellä meillä on hirveen voimakkaasti suuntautunu eri *menetelmät*, eli nythän niinku näkyy kirjallisuudessa ni nyt tulee esim. sekä lastensuojeluunki ni näitä menetelmäoppaita ja ja tota ja...Mut sen rinnalla niinku että millä lailla vois niinku yhä enemmän opetukses käyttää erilaisii luovii menetelmiä, tammöistä niinku sosiodraama yhtenä ja ja tota miten sen kautta niinku opiskelijat tutustus siihen omaan itteensä ja ja tota joka sit poikis taas sekä varhaiskasvatukses ja ennen kaikkea niinku lastensuojelussa ja perhetyössä. (opettaja 5, s. -46, sosiaalialan työkokemusta 25 v., työkokemusta 11 v.)

Sosiaalialan työn kehittäminen ammattikorkeakoulun tehtävänä tulee esiin seuraavissa puhekatkelmissa. Ammattikorkeakoulun tulee luoda niitä valmiuksia, joiden avulla työn kehittäminen ja vaikuttaminen mahdollistuu. Samanlaisuus edellisen esimerkin kanssa on ilmeinen, vaikka opettaja O5 puhuukin teorian merkityksestä eikä valmiuksien luomisesta ko. kehittämistyössä.

Praktinen positio; pystyy jäsentämään sitä työtä ja kehittämään sitä

H: Joo... Sitten jos mennään vielä jotenkin ihan tähän sosiaalialan koulutukseen, niin sitä viitekehystä sä jo tuossa alussa vähän hahmottelit, niin mietteitä siitä, että miten tämän koulutuksen aikana sä näet että se osaaminen syntyy, eli nyt ammattikorkeakoulun sisällä, että tietysti voisi ensin miettiä sen ammattikorkeakoulun merkitystä, että ihan mistä päin sä haluat lähteä...?

O3: No ihan sama että kummasta päästä, että jos lähtee siitä ammattikorkeakoulusta, niin mä jotenkin näen sen *ammattikorkeakoulukoulutuksen jotenkin työtä kehittävänä* eli siihen pitäisi jotenkin tulla myös opiskelijoille niitä valmiuksia joilla se... joilla ne *pystyy jäsentämään sitä työtä ja kehittämään sitä*. Eli siinä pitäisi olla *muukin ulottuvuus kuin vain se asiakkaiden kanssa tehtävä ulottuvuus*. Eli siinä pitäisi olla se *vaikuttamisen ja kehittämisen ulottuvuus*.

(opettaja 3, s. -50, sosiaalialan työkokemusta 13 v., opettajankokemusta 11v.)

Myös seuraava puhekatkelma kehystää samalla tavalla ammattikorkeakoulun tehtävää työn kehittäjänä. Ammattikorkeakoulun asema kiteytyy lähellä työelämää ja *'mielekkäitä työelämäsuhteita'* olevaksi ja sen tehtäväksi muotoutuu työmenetelmien ja konkreettisen työn kehittäminen.

Praktinen positio; työn kehittämisen kautta ammatikorkeakoulu voi löytää sen paikkansa

H: Nii. Tota nyt kun miettii ammattikorkeakoulua ja sen roolia ja tehtävää ni voisit sä sitä luonnehtia vähän et mikä sen tehtävä on sosiaalialan koulutuksen keh.. ni minkä merkityksen se antaa?

O4: Joo. No kyl mää sen niinku selkeesti hahmotan tuota hm... tietysti se on että mis suhteessa mihin sitä hahmotusta tekee mut että kyl mää niinku *ammattikorkeakoulututkimnon nään hyvin lähellä sitä työelämää* ja sitä kautta hyvin merkittävänä mie nään niinku sen *työmenetelmien kehittämisessä hyvin merkittävä rooli pitäis olla ammattikorkeakoululla*. Koska jos ajattelee ite et mää oon saanu yliopistotutkimnon ni kyl mää niinku toisaalta hyvin voimakkaasti *suuntautunu tutkimukseen ja niinku tutkivaan työotteeseen*, sitä kautta niinku asioitten hahmottamiseen ja niinku *toisin tekemiseen* mut että kuitenkin niinku sen *konkreettisen työn kehittämisen kautta mun mielestä ammattikorkeakoulu voi löytää sen paikkansa*, mielekkäitten *työelämäsuhteitten kautta*. Ja ainoastaan sitä kautta mun mielestä niinku ammattikorkeakoulututkinto voi *lunastaa sen paikkansa*. Et me ku me teemme itsemme tarpeelliseksi siinä kentässä, mikä tällä hetkellä on olemassa oleva.

(opettaja 4, s. -66, sosiaalialan työkokemusta 5 v., opettajankokemusta 3 v.)

Jatko kuitenkin tuo esille myös ristiriidan – miten saadaan hyviä ammattilaisia mutta toisaalta myös työn kehittäjiä? Tämä kahtiajako hyvään ammattilaiseen ja työn kehittämiseen tulee esille muissakin puhunnoissa. Halutaanko tässäkin legitimoida työn kehittäminen omana erityisenä ammattikorkeakoululle kuuluvana alueenaan? Hyvät ammattilaiset ovat sitten erikseen? Vai onko kyse muutosvaiheesta, jossa vanhaa ja uutta jäsennetään vielä erilleen toisistaan eikä nähdä niiden kytkentää? Mitä työn kehittäminen itse asiassa on sisällöllisesti? Tämäntäpaiset esimerkit kuvaavat tulkintani mukaan *teknologistunutta* diskurssia - puhunnoissa ei kehittämistyö kytkeydy työn sisältöön vaan jää jotenkin irralliseksi.

Praktinen positio; miten pystytään saamaan hyviä ammattilaisia asiakastyöhön mutta toisaalta myös työn kehittäjiä

H: No vielä jos sitte niinku täst sosionomikoulutuksesta ni miten sää kuvaisit siinä tätä viitekehystä ja sisällöllisesti sen luonnetta?

O4: Et suurin haaste mun mielestä ammattikorkeakoulututkinnossa on se että et miten me toisaalta vastataan siihen korkeakoulututkinnon velvoitteisiin ... meidän pitäis niinku *pystyä tuottamaan* hyvää tota nin tota sitä laadukasta niiku *laadukkaita kehittämistyöntekijöitä* siinä mielessä jos ajatellaan että et yks *selkeä rooli ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneelle työelämässä on työmenetelmien kehittäjä* ni sehän vaatii, se vaatii korkeakoulututkintoa et siihen *pystyy hahmottaan, jäsentään asioita laajasti, kokonaisvaltaisesti*. Ja sitte toisaalta miten siihen nivotaan myöskin tää monipuolinen asiakastyön näkökulma ja sitte eri tasoilla tehtävä työ eli yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan tasolla tehtävä työ. Minusta me ollaan aikamoisen haasteen, aikamoisen kakun edessä. Et miten me pystytään saamaan *hyviä ammattilaisia asiakastyöhön mutta toisaalta myöskin työn kehittäjiä*.

(opettaja 4, s. -66, sosiaalialan työkokemusta 5 v., opettajankokemusta 3 v.)

Työelämän kehittäminen ja muuttaminen on edelleen seuraavankin puheen teema. Siinä opettaja O2 pohtii työelämän suhtautumista ja odotuksia opiskelijoita kohtaan harjoittelujaksoilla. Opiskelijoilta *edellytetään kriittisyyttä työn käytänteisiin hyvin varhaisessa opintojen vaiheessa*. Opiskelijat itse tosin suhtautuvat näihin odotuksiin hyvin kriittisesti, mikä ilmenee opiskelijahaastatteluissa. Ovatko odotukset opiskelijan kannalta epärealistisia? Miten oppiminen luo sosiaalialan asiantuntijuutta ja vahvistaa sosiaalista? Mielenkiintoista on, että oppimisen ajatellaan tapahtuvan ennen kaikkea vasta työelämässä. Heijastuuko tässä koulutuksen ja työelämän irrallisuus?

Praktinen ja subjektipositio; kriittinen suhtautuminen siihen työhön

H: Joo, okei, eli sitten jos miettisi koulutuksen kannalta sitä välillä että miten se osaminen tämän koulutuksen kautta kehittyy kun nyt on ammattikorkeakoulu uutena koulutuksen kenttänä, niin mikä on sen merkitys ja miten se tavallaan kehittyy...

O2: Mä ehkä jotenkin näkisin, että mihin me pyritään koulutuksessa sen osaamisen alueella... Mä ajattelen, että koulutuksessa tottakai se *osaaminenkin kehittyy, mutta se kehittyy ennen muuta sitten vasta työelämässä*, niin kyllä me edelleen pyritään siihen *laaja-alaisuuteen*. Ja mä viittaan sillä laaja-alaisuudella eri sektoreiden tai tällöisten sosiaalialan... No sektoreiden osaamiseen, olkoon se sitten lastensuojelu, varhaiskasvatus, mielenterveys, erityiskasvatus, kriisi-, päihdetyö... Että siinä mielessä ja sitten samanaikaisesti me pyritään välittämään myös sen moniammatillisen työskentelemisen tärkeys sen työn keskeisenä lähtökohtana ja siihen yksi keskeinen lähtökohta on semmoinen hyvin *kriittinen suhtautuminen siihen työhön*, että me puhutaan tästä *tutkivasta ja kehittävästä työotteesta* ja sitä kautta siihen... ainakin minä pyrin, että nähtäisi se *käytäntö muuttuvana* ja ... niin kuin ihan opiskelujen alkuvaiheessa ohjataan siihen, että niin kuin *kyseenalaistetaan niitä nykyisiä työkäytäntöjä* ja pyritään näkemään toisenlaisiakin tapoja tehdä sitä työtä.

(opettaja 2, s. -63, sosiaalialan työkokemusta 1v., opettajankokemusta 9v.)

Sosiaalialan työn sisällöllisen kehittämisen teema jatkuu edelleen seuraavassa katkelmassa.

Praktinen positio; nostaa osaamisen tasoa, sille on ihan selvä tilaus - meidän ihmiset pystyy kehittämään

H: Sä puhuitkin tavallaan niistä työn perusteluista ja sitten tällä koulutuksella sä näet, että on tilausta ja tilaa, niin vielä ihan tämän koulutuksen kautta, että tietenkin ihan että miten sä näet sen työn merkityksen, sosiaalialan työn niin kuin sitä perustelua vielä ja sitten tämän työn tulevaisuuden, että miten sä näet sen?

O1: Kyllä mä niin kuin hyvin vahvasti uskon ja näen, että tämä *ammattikorkeakoulu tulee kehittämään sosiaalialan osaamista siellä työelämässä*, ihan kaikilla asiakasryhmillä tai miten nämä sektorit nyt missäkin on jaettu, että meillähän ne on jaettu täällä Xssä niin, että on tämä vammaistyö ja sitten on sosiokulttuurinen työ ja sitten on tämä varhaiskasvatus ja sosiaalipedagoginen työ, että kaikilla niillä alueilla se *nostaa sitä osaamisen tasoa ja että sille on ihan selvä tilaus*.

Että mitä kaikkia alueita ne sitten onkin, että siihen mä en osaa varmaan ihan kattavasti vastata, mutta vammaispuolella niin kuin mä näen, että nimenomaan tällainen palveluiden, tämä *palveluohjaaminen* on siellä semmoinen yksi alue mitä pitää kehittää ja millaista osaamista pitää kehittää eteenpäin. Ja sitten on nämä *vaativat ohjaus- ja kasvatustehtävät* ja silloin puhutaan vaikeasti vammaisesta ihmisestä, monivammaisesta ihmisestä, ihmisistä joilla sen vammaisuuden lisäksi saattaa olla monia muita tuen tarpeita. Että siihen saattaa liittyä päihdeongelmaa, mielenterveysongelmaa, perheellä erilaisia ongelmia, että pystyy niin kuin *laaja-alaisemmin* sitä katsomaan. Ja sitten tällä työn ja toiminnan alueella esimerkiksi vammaisten ihmisten tällainen niin kuin aikuisten ihmisten *osallistuminen, täysivaltaisuus* elämässä, niin sehän tapahtuu pitkälle juuri työn kautta ja siellä on paljon semmoista uutta olisi tulossa, jota pitäisi lähteä kehittämään ja jota nämä *meidän ihmiset pystyy kehittämään*. (opettaja 1, s. -53, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 13v.)

Kehittämistyö saa näin hahmon. Selonteosta heijastuu vahva usko sosiaalialan kehittämiseen ja osaamisen tason nostamiseen. Kyseinen opettaja yksilöi osaamisen alueita '*palveluohjaamiseksi*' ja '*vaativiksi ohjaus- ja kasvatustehtäviksi*'. Selonteosta käy ilmi myös se, mihin osaamisen tarpeet perustuvat, mistä ne saavat alkunsa. Tämä heijastaa *aidosti työn sisältä syntyviä kehittämisen tarpeita* ja kehittämistyötä.

Meillä ei oo mahdollisuuttakaan luoda traditiota, meillä ei oo mahdollisuuttakaan juurruttaa niitä asioita - opettajahaastattelut

Toimiiko *työelämän muutos koulutuksen kehittämisen haasteena*? Sosiaalialan 'ylhäältä päin määrättyvä toiminnallinen rakenne' lajitteli työntekijät työskentelemään omissa lokeroissaan. Sosiaalipalvelujen sektoroituneen rakenteen haajoaminen on kuitenkin saanut aikaan sen, että koulutuskin on joutunut uudistumaan. Mutta mikä tai kuka on tämän muutoksen agentti? Julkunen pitää muutosta ainakin osin ylhäältä johdettuna (Julkunen 2001, 2004).

Kuinka itsenäisesti ammattikorkeakoulu lopulta voi toteuttaa kehittäjäntehtäväänsä työelämässä vai ohjaako kehitystyötä jokin 'näkymätön käsi'. Kehittämisen käänköpuoli voi olla hiipivä muutos (Julkunen 2001), jota on vaikea huomata. Koulutuksen kannalta tämä hiipivä muutos voi kuitenkin näyttäytyä uusien, innovatiivisten valmiuksien ja osaamisen kehittämisenä '*työelämälähteisesti*'. Mitä olisi aito koulutuksen ja työelämän kehittäminen?

Praktinen positio; varustaa ihmiset semmoisilla valmiuksilla, jotka on käyttökelpoisia monessa paikassa

H: Joo... No miten sä näet sen työn... Tai näetkö sä sen muuttumisen, onko se muuttunut jollain tavalla?

O3: Ja mä näen jotenkin, että viimeisinä 15 vuotena muutos on tapahtunut ensinnäkin siinä rakenteessa, että musta meillä oli hirvittävän pitkään semmoinen *ylhäältä päin määrätty toiminnallinenkin rakenne*, eli tämä meidän systeemi teki sen, että se osoitti ihmisille jonkun alan, jossa ne sitten selkeästi teki työtä. *Että oli nämä, jotka kasvattaa lapsia, oli ne jotka tekee sosiaalityötä, oli ne jotka hoitaa vanhukset ja ne jotka tekee nuorten kanssa työtä ja ihmiset valmistui sinne ja jotenkin kiinnittyi sillä lailla ja se ammatillinen identiteettikin rakentui sitä kautta.*

H: Aivan...

O3: Ja mun mielestä se, mitä nyt on tapahtunut tässä 10 vuodessa tai ehkä sanotaan tuosta laman alkamisen jälkeen, niin tämä on hajonnut nyt, että *tämä putkea pitkin johonkin tehtävään kulkeminen* niin siihen on tullut se hajaannus. Ja ne *tehtävät on monimuotoistunut* ja ne ei ole enää selkeästi jotakin. Ja se mun mielestä tuottaa sen, että se asettaa koulutukselle erilaiset vaatimukset.

H: Niin...

O3: Eli koulutuksen pitää mun mielestä jotenkin selkeämmin *varustaa ihmiset semmoisilla valmiuksilla jotka on käyttökelpoisia monessa paikassa* kun niihin ne niin kuin suuntaa sinne, eli jotenkin enemmän tällaisia suunnattavia valmiuksia joita voi sitten miettiä, että jos mulla nyt on vanhukset joiden kanssa teen työtä ja mulla on tämä peruslähtökohta, niin vanhusten kanssa mun täytyy huomioida nämä ja nämä asiat, mutta se peruslähtökohta on sama ja sitten taas lasten kanssa siihen tulee ne omat muuttujansa ...Ja siinä suhteessa ihmisten täytyy *hallita monialaisemmin ja laajemmin* mutta että me ei pystytä syventymään hirvittävän syvälle joihinkin asioihin tässä peruskoulutusvaiheessa.
(opettaja 3, s. -50, sosiaalialan työkokemusta 13 v., opettajankokemusta 11v.)

Seuraavista puhekatkelmista voi identifioida kriittisen suhteen muutokseen ja kehittämiseen. Koska uudistukset tapahtuvat nopeasti, ja usein monta eri uudistusta peräkkäin, ei ehditä *'juurruttaa'* näitä uudistuksia aidosti ja pysyvästi. Tätä kuvaa toteamus: *'Se kenttäkään ei ehtinyt selkeästi pureutua siihen, että mitä sen tasoiset sosiaalialan osaajat osaavat ja mitä työtä ne hallitsee'* (O3) . Uudistuksiin kytkeytyvä teoreettinen perusta joutuu myös aina uudelleen arvioinnin kohteeksi. Työntekijöiden kannalta tällainen uudistumisen tahti voi olla uuvuttava. Voi myös pohtia, miten paljon tällainen uudistusvimma todella hyödyttää alan todellista ja aitoa kehittämistä (Heikkinen et al. 1996).

Praktinen positio; työn tulevaisuus; kriittisyys, modernia kehittäjyyttä

H: Näkisitkö sää tän työn tulevaisuuden jotenki tähän suuntaan tai mitä sää siitä sanosit? ...Koulutuksen tulevaisuuden?

O3: Mä toivosin jotenkin jotenkin semmosta seuraavaa kymmentä vuotta, jossa *py-sähdyttäs kehittämään sitä mitä meillä nyt on*. Ja suostuttas siihen että meidän ei tarte koko ajan tsempata ja koko ajan keksii uutta ja koko ajan kehittää jotakin niin täysin niinku .. kaataa - et meillähän on hirveen ... nää on ehkä tämmösiä ku mää sanon et tää on suomalaista mutta tuota ne on semmosia kokemuksia jota mulla on sen jälkeen ku mää oon palannu - ollu pitkään pois ja palannu. Mulla on jotenki semmonen olo et meillä työtavat ...työ ...ja siis toimintatavat, toimintakulttuurit meillä ...

teoreettiset viitekehukset ne kumotaan meillä noin kerran viidessä vuodessa. Ne kumotaan että niistä ei jätetä niinku palan palaa mikä on hypää. Et yhtäkkiä tulee joku uus juttu ja se et kaikki käännetään näin päin ja sitte ja ruvetaan sitte sitä juttua rakentamaan.

Ja sillä tavoin niin samalla lailla nää meidän koulutukset, musta niinku tässä tehdään tätä. Jollon, jollon meillä ei oo mahdollisuuttakaan luoda traditiota. Meillä ei oo mahollisuuttakaan juurruttaa niitä asioita. Ja lähtee jotenki semmosesta perusrakennelmasta liikkeelle, että me opittas vanhasta ja me jollain tavalla kunnioitettais sitä edellistä, ja nostettas sieltä niitä hyviä asioita ja kehitettäs edelleen. Ja karsittas sitä, mikä ei ollu toimivaa. Vaan ku meil ei joku asia toimi nii... heitetään se kokonaan yli laidan. Se näkyy jossain lastensuojelutyössä missä yhdessä vaiheessa vannotaan niinku yhteisöllisen nimeen ja sitte ku siellä tulee vaikeudet eteen ni sitte mennään jotenki tämmöseen perhekeskeiseen työhön ja sit taas hypätään seuraavaan ja taas hypätään seuraavaan. Jollon koko ajan niinku katkastaan ne prosessit. Me ehitään tehä tämmöstä niin esimerkiksi yhden työntekijän työuran aikana varmaan viis kuus kertaa. Niinkun aina kieltää se perus-, se mitä se on sitä ennen tehny ni se ei oookaan enää hyvä.

O3: Ni ihmiset sanoo, et ni jollain tavoin ei kohta enää jaksaa. Koska koskaan se, mitä he on aikasemmin tehny ni ei oo sitä, mitä kunnioitettas vaan et he joutuu koko ajan hylkäämään sen, mitä he on ennen osannu. Ja koko ajan rakentamaan taas niinku täysin alusta uudestaan. Eikä oo sitä, mistä kehitäs edelleen. Ja must tää, tää niinkun on kuvaavaa minusta niinku koko sosiaalialalla. Ja mää toivosin et ainaki koulutuksessa me pystyittäis siihen, että me ei koko ajan panna päälaelleen sitä systeemiä. (opettaja 3, s. -50, sosiaalialan työkokemusta 13 v., opettajankokemusta 11v.)

Praktinen positio; Työelämän ja koulutuksen eriaikaisuus

H: Esimerkiks vielä niinku et näätkö sää ristiriitaa siinä et miten sää itse näet sen osaamisen ja miten kenttä näkee sen eli koulutus ja sitte se työkenttä ...eroa siinä?

O4: On siinä eroa...

H: Mikä se on se ero, minkälainen? Kuvaa sitä vähän.

O4: Hm...lähtis ... niinku selkee ristiriita niinku tämmösellä yleisellä tasolla on mun mielestä se, että koulutuksessa tavallaan niinkun, niinku tota myöskin menetelmiä ja visiointia siitä niinkun kentän kentällä tehtävästä työstä. Se on tavallaan jotenki *edellä sitä todellisuutta*, mitä sitte kentällä on eli kenttä hahmottuu kuitenkin ja se työ hahmottuu aika pitkälti sektorikohtaisesti ja ja selkeärajaisesti että mitä tässä tehtävässä mulla on niinku mahdollisuus tehdä. Eliikkä tavallaan *se liturgia ja puhe mitä puhutaan kauniisti asioista ni se ei hirveesti siellä niinku työkäytäntönä näy.*

Et tota... ja siin on huikkeita eroja missä se näkyy tavallaan, esim. joku verkostoituva työote; missä ollaan äärimmäisen *edistyksellisiä* mut et missä ollaan täysin *alkutekijöissä*. Ja se ehkä on hämmäntävintä et tällä hetkellä jotenki ne erot on niin huikkeet kuntien välillä ja tota myös kaupunginosien välillä. Riippuen vähän siitä että miten *uudistushalusia yksilö.. henkilöinä ihmiset ovat niissä työyhteisöissä tai miten joku työyhteisö on sitoutunu omaa työtä kehittävään työotteeseen.* Ja sitä kautta...

H: Ja se vaikuttaa sitte ... tai minkälaisia ongelmia tai ristiriitoja se aiheuttaa niinku koulutukselle, koulutuksessa?

O4: No, mulla ainaki henkilökohtaisesti on monessa työelämäyhteystilanteessa tavallaan semmonen jarru päällä -olo että et tota nin jotenki se ...hm... Että *miten sietää sitä muutoksen hitautta.* Se on mulla tällä hetkellä se itseni kanssa se vaikein asia et miten mie siedän sitä et ku todellisuus on kuitenkin se, että *muutokset tapahtuvat äärimmäisen hitaasti* ja viiskin vuotta jonkun toimintamallin juurruttamiseen on lyhyt aika. Et miten mie niinku kestäen todella sitä, ku haluais, että et asiat tapahtuis nopeemmin ja ku on monia toimijoita, erilaisia näkökantoja ja soviteltavia asioita ni miten mie jaksan... tavallaan sitä ... sietää.

(opettaja 4, s. -66, sosiaalialan työkokemusta 5 v., opettajankokemusta 3 v.)

Kehittämistyön kanssa vastakkain asettuvat sosiaalialan asiakastyö ja erityisosaamisen alueet, tai ne marginalisoituvat organisaatioiden kehittämisen rinnalla.

Praktinen positio; työn kehittämisessä se painopiste näyttää olevan aika vahvasti siellä organisaatiotasolla

H: No miten sä näet tällä hetkellä että jos mennään sinne ihan työkentälle tavallaan, niin miten sä näet sen tällä hetkellä, että alasta ihan, ja mikä sulla on kokemus sieltä. Minkälaisia tarpeita sieltä on tullut ja miten se on muuttunut sinä aikana kun sä olet ollut tässä työssä?

O2: No on se varmasti muuttunut paljon monimutkaisemmaksi ja haasteellisemmaksi ja... Että se ehkä, mitä mieltii, niin on sen koulutuksen laaja-alaisuus vs sitten tämä tämmöinen spesialisoituminen ja sen tarve, että kumpaakin tarvitaan, mutta mä en vielä osaa oikein sanoa, että kummassa se painopiste sitten oikein olisi. Koska oikeastaan se on kummallakin puolella, että entistä enemmän edellytetään semmoisia *laaja-alaisia valmiuksia työn kehittämiseen ja yhteistyöhön liittyviä*, mutta saman aikaisesti *asiakkaiden puolelta tulevat tavallaan ne haasteet ja tarpeet siinä työssä vaatisi entistä syvempää ammattitaitoa jollakin tietyllä, kapealla alueella*. Yhtenä esimerkkinä nyt vaikka nämä huumeet. Ja ylipäätensä perheiden ongelmat, mielenterveysongelmat, ja näin...

H: Joo, kyllä... No jos vielä mieltisi, niin kuin sä just äsken sanoit sitä yleistä ja sitten sitä erityistä, niin vielä sitten tarkentaa sitä, että minkälaisia ne sosiaalialan ne työympäristöt missä niin kuin...

O2: Mitähän mä sanoisin... Siis sosiaalialan työ? No ainakin se semmoinen itsenäinen päätöksen teko ja ratkaisujen teko on yksi semmoinen keskeinen mitä edellytetään entistä enemmän. Ja sitten jos mä ajattelen... Mulla on nyt mielessä tämä Honkakosken jäsenitys siitä sosiaalialan ammattitaidon elementeistä ja mä näen, että se mitä opiskelijat tuo niitä viestejä, niin sen *työn kehittämisessä se painopiste näyttää olevan aika vahvasti siellä organisaatiotasolla*. Että sen työn... Se työ niin kuin keskittyy aika vahvasti sinne kaikkien *kehittämiprojektien* myötä. *Laatuprojektit ynnä muut*. Ja joudutaan miettimään *uudenlaisia niin kuin palveluiden kehittämistä ja hyödyntämistä ja verkostoitumista* ja... Ja näin poispäin, että sitten samanaikaisesti olen paljon pohtinut sitä, että *mitä se on se asiakastyö*. Niiden ihmisten kanssa... Että se on vähän sama kuin täällä koulutuksessa, että *riittääkö siihen aikaa ja minkälaisen painoarvon se siinä työssä saa...*

(opettaja 2, s. -63, sosiaalialan työkokemusta 1v., opettajankokemusta 9v.)

Praktinen positio; eikä aina tarvitsisi olla kehittämässä

H: Että siinä mielessä näet, että ammattikorkeakoululla on perusteltu tehtävä...

O2: Joihinkin työtehtäviin varmasti... Ja sitten mä olen miettinyt sitäkin, että tämä nykyinen koulutusajatteluhan ohjaa ihmisiä ajattelemaan niin, että koska ihmisiä ohjataan vaan tavallaan näihin kahteen vaihtoehtoon, eli joko kouluasteelle tai sitten ammattikorkeakouluun... Tai no sitten tietenkin yliopistoon... Mutta jos mä ajattelen kouluastetta ja ammattikorkeakoulua, niin ammattikorkeakouluun hakeutuvilta luonnostaan ja itsestään selvyyttenä *odotetaan ja oletetaan tulevaisuudessa halua ja kykyä jatkuvasti kehittää itseään ja työtään*. Että onko tämä sellainen mikä pätee... Että *onko kaikki valmiita siihen? Että voisiko joillekin antaa mahdollisuuden siihen, että ne voisi keskittyä vain siihen vuorovaikutukseen eikä aina tarvitsisi olla kehittämässä*. Mä oon joskus miettinyt, että *onko se kaikissa ihmisissä yhtä voimakkaana olemassa sellainen halu tai tarve tai kyky*.

H: Niin sä puhut tavallaan semmoisesta kokonaisvaltaisesta kehityksestä?

O2: Niin...

H: Että jos haluaisi esimerkiksi mennä asiakastyössä syvemmälle...
(opettaja 2, s. -63, sosiaalialan työkokemusta 1v., opettajankokemusta 9v.)

Koulutuksella on haasteellinen tehtävä muutostilanteessa. Entä mikä on työntekijä asema kehittäjänä tässä muutoksessa? Jos ammattia ja koulutusta koskevat muutokset ovat todella nopeita, niin miten sosiaalialan toimijat, työntekijät ja opettajat, voivat toimia mielekkäästi joutumatta vain muutoksen uhreiksi ja pelinappuloiksi. Toteamukset siitä, että mitään 'koulutuksellisia traditioita' (O3) ei pääse syntymään, kun muutos on koko ajan läsnä, kuvaavat hyvin tätä tilannetta.

Yhteenvetoa

Olen kuvannut erottautumisen ja kehittämisen eetoksen puhettavat taulukkoon 4. Kriittinen kehittäjyys on merkitty sulkuihin, koska se ei jäsenny yksiselitteisesti kehittäjyden eetokseen. Tarkastelen tuloksia kohdassa 6.3.4.

TAULUKKO 9 Erottautumisen ja kehittämisen eetoksen puhettavat opettajilla

Subjektipositiot	Praktiset positiot	Episteemiset positiot
<i>Kehittäjyyden eetoksen puhetapa</i>	<i>Ammatillisten jakojen ja erontekojen puhetapa</i>	<i>Ammatillisten jakojen ja erontekojen puhetapa</i>
Uuden oppiminen	Koulutuksellisten tehtävien jaot ja määrittelyt läheisillä koulutustasoilla	Sosiaalisen terävöittäminen
Oman osaamisen kehittäminen	Ammattien asemointi läheisillä aloilla	Teoreettisen painottaminen sosiaalialan työssä
	Teorian ja käytännön paikantaminen koulutuksessa	Käytännön ja työelämysuhteen painottaminen sosiaalialan työssä
	Kehittäjyyden paikantaminen	Kehittäjyyden painottaminen sosiaalialan työssä
	<i>Kehittäjyyden eetoksen puhetapa</i>	
	Kehittäjyyden itsestänselvyys	
	Kehittäjyyden paikantaminen työhön kuuluvana	
	'Tavallisen työn' asemointi ainakin osin ulkopuolelle	
	(Kriittinen kehittäjyys)	

6.3.2 Jos tarvitaan tämmöistä erityisohjaamista ja -osaamista, niin siellähän tämä ammattikorkeakoulu on just paikallaan – työntekijähaastattelut

Seuraavassa kuvaan katkelmia sosiaalialan työntekijöiden puheesta, joissa tematiikka liittyy ammattikorkeakoulun tehtävään ja merkitykseen. Ammattikorkeakoulua pyritään paikantamaan koulutuksen kentällä ja samalla hahmottelemaan sen tuomia uusia mahdollisuuksia sosiaalialan työhön.

Praktinen positio; semmoinen välimuoto kun miettii yliopiston koulutusta

H: Mitä sä vielä sanoisit ammattikorkeakoulun roolista sosiaalialalla koulutuksen tarjoajana, eli sitä vielä sitä merkitystä eli miten sä vielä kiteyttäisit sitä ammattikorkeakoulujen roolia?

T5: Apua, no merkityksen minä näen tosi merkittävänä ja se on *semmoinen välimuoto kun miettii yliopiston koulutusta* ja täähän on niin kuin siitä semmoinen välimuoto ja tähän lähtee moni hakeutumaan ja saa hyvin paljon *tieto-taito-osaamista mitä niin kuin arjessa saa* että itse en koe ollenkaan huonona, että ammattikorkeakoulu on tullut tähän niin kuin...

H: Väliin...

T5: Niin, kun miettii niin kuin *yliopistoo ja alemman asteen koulutusta*. Ja se opetus siellä kun miettii niin se on... sitä arvostetaan suuresti ja *arvostus kentällä on suuri* ja tottakai, *kun se lähtee tästä vielä kehittymään* ja muuta niin arvostus tulee kasvamaan vielä entisestään. *Opiskelijat itse arvostaa tätä tutkintoa ja työnantajat arvostaa tätä*. Tottakai se on vielä uusi... Että *en sen tarkempaan osaa sanoa*, mutta itse näen, että se *merkitys on suuri*.

(työntekijä 5, s. -70, sosiaalialan työkokemusta 5 v.)

Praktinen positio; sosiaalialalla tän koulutuksen arvostus nousi ainakin pykälälä kahdella ylöspäin

H: Joo, no tuossa puhuttiin koulutuksesta äsken ja sitä voitaisiin vielä jatkaa, eli miten sä näet ammattikorkeakoulun merkityksen tässä koulutuksen kentässä sosiaalialalla? Mikä merkitys sillä on että onko sillä esimerkiksi oma tila, oma paikka?

T3: On sillä oma tila ja oma paikka ja sillä on ainakin mulla on semmoinen kuva että sillä on hirveen arvostettu merkitys ainakin X:ssä. Että tosiaankin kun ollaan tultu pois sieltä opistoasteelta ja jotenkin tuntuu, että *sosiaalialalla tän koulutuksen arvostus nousi ainakin pykälällä – kahdella ylöspäin*. Et huomaa, että kun opiskelijoita tulee ja niiltä kysyy, et mistä te ootte, niin ne kun sanoo, et ammattikorkeasta, ni sitä et on, et ai nii, jo ammattikorkeasta, et se *arvostus niitä opiskelijoitakin kohtaan on muuttunut*.

H: Mistä sä ajattelet että se johtuis?

T3: Niin, en tiedä, olisiko se tämä *hieno nimi, että kun se on ammattikorkeakoulu*, onko se korkeakoulu siinä tää... Vai onko se siinä, että niillä täytyy jo olla jonkunlainen sosiaalialan aikaisempi koulutus monellakin tai terveydenhoitoalalta.

H: Niin kouluasteen koulutus.

T3: Niin ja monellakin on jo opistoasteen koulutus, että ehkä se on siinä, että sieltä ei tuu tämmöistä ihan peruskoulusta tullutta väkee vaan niillä täytyy jo olla niin kuin elämään *näkemyistä ja kokemusta pelissä* mukana. Että onhan siellä tietysti nuoriakin paljon, mutta kuitenkin.

(työntekijä 3, s. -62, sosiaalialan työkokemusta 15v.)

Ammattikorkeakoulun erottautuminen omakseen toisaalta hyväksytään, mutta esille tulee myös epäilyjä. Liian jyrkkä erottautuminen läheisistä ja peräkkäisistä koulutuksen väylistä – mikä oli yksi ammattikorkeakoulujen vakinaistamisen edellytys – koetaan uhkaavana. Tämä piirre tuli esille myös opettajahaastattelussa. Samalla kun koulutetaan uusia työntekijöitä uuteen ammattiin, jo kentällä olevien ammattien asema ja järjestys järkkyy.

Praktinen positio; vahvaa se käytäntö siel taustalla; minkälainen tekijäjoukko jää ihan sinne ruohonjuuritasolle

T2: ...yksi mikä mua huolestuttaa... ennen oli... tämä koulutaso sit oli tää opistotaso ja sit oli korkeakoulutaso ja...opistotaso on periaatteessa on kadoksissa... ja onks sitä nostettu sen koulutason tasoa jotenki ... on tavallaan, suunta on siihen... tää on aika semmonen vaarallinen kehitys oli se nyt millä alalla tahansa siitä että... vaikka se vanha koulusysteemi, siinä oli varmaan muuttamisen varaa ja tää amk on sinänsä *jos se vaan nyt tekee sen et se pyrki sen käytännön, vahvaa se käytäntö siel taustalla...* mut tää *et mikä peli tästä tulee ku tää yliopistohan ei tykkää varmaan kauheesti näistä ammattikorkeakouluista...* ja *polkemassa koko ajan sitä arvoa* varmaan jonkin verran ...kun meitä ihmisiä kuitenkin tässäkin näkee on olemassa monentasoisia niinku edellytyksiltään, lähtökohdiltaan, voisko sanoo tämmösiltä niinku lahjoiltaan suoritua *et kuin paljon tää systeemi...* *sorsii sellasia joista ei ehkä ole amk-tasoiseen opiskeluun mut heist ois vähän enempiä...* *kuin sit tähän koulutason opiskeluun että...* *minkälainen tekijäjoukko jää ihan sinne ruohonjuuritasolle...* oon miettiny... *mitä tällä on haettu tällä opistotason poistamisella...* on jääny mulle vähän hämäräks... miks...

H: mikä se voisi olla sitten? Se väli...?

T2: En mä tiedä... tää amk ainaki alussa musta tuntu se... kauheen niinku teennäisel-tä... joka niinku... nyt pitää pakosti joku tämmönen iskee tiskiin [amk] ... tosin tiedän sen verran tost yliopistosta... kyllähän se että kolme kuukautta sosiaalityöntekijäkin on harjottelussa periaatteessa, ei yhtään enempiä... jos ei se saa kesäduuneja...sit se valmistuu ni eihän sekään... kyllä paljon valmenna siihen työelämään... se nyt näkee *sit et miten te kehittäte tätä ammattikorkeaa...* (työntekijä 2, s. 64, sosiaalialan työkokemuksta 10 v.)

Ammattikorkeakouujen tehtävää työelämän kehittäjänä ei tule esille työntekijöiden puhekatkelmissa toisin kuin opettajilla, tosin työn kehittäminen sinänsä koetaan tärkeäksi. Tämä tulee esille kuitenkin vasta muissa yhteyksissä ammatillista osaamisesta tarkasteltaessa. Ammattikorkeakoulun tehtävänä pidetään ammattitaidon tuottamista aivan perusteista alkaen. Seuraavista esimerkeistä ensimmäinen voi kuvata realistisesti ammattiin opiskelevan nuoren tilannetta.

Praktinen positio; pohjalta ja perusasioista

H: Miten sä näät, nyt kun sosiaalialallekin on tullut tämä ammattikorkeakoulu, niin miten sä sen tehtävän jäsenät tällä hetkellä. Vastaako se tällaiseen tarpeeseen? Miten näät sen tässä koulutuksen kentässä tällä hetkellä?

T1: Mulle on pikkuisen vierasta se, että mitä kaikkea siellä opetetaan, mutta kyllä nään, että siellä sais hyvää ja syvää tietoutta ja mä toivoisin että sais monenlaisia harjoittelukokemuksia myöskin. Jotenkin *jos on just ylioppilaaks kirjoittaneita nuoria, niin hyvin alusta vois aloittaa sen opetuksen. Hyvin pohjalta ja perusasioista, ihan ihmisen kohtaamisesta alkaen.* Ja jos ei ole koskaan ollut töissä niin ihan yleistä, että miten töissä

olla ja käydään. Paljon ihan sellaista mikä ei niinkään ole ammatillista koulutusta. Etenkin nyt kun ei ole ollut kamalasti nuorille töitä edes kesällä. (työntekijä 1, s. -56, sosiaalialan työkokemusta 21 v.)

Edellä mainittu erottautumisen tematiikka tulee esille seuraavassakin katkelmassa, jossa kuvataan ammatillisen osaamisen luonnetta ammattikorkeakoulutuksessa.

Praktinen positio; jos tarvitaan tämmöstä erityisohjaamista ja osaamista, niin siellähän tämä ammattikorkeakoulututkinto on just paikallaan

H: Näetkö sä merkityksen sillä osaamisella, että se tarvitaan täällä kentän työssä sitä osaamista mitä sieltä tulee?

T3: Kyllä, erittäin vahvasti. Et on ollut erittäin tyytyväinen niihin mitä sieltä on ollut, eihän mulla vielä montaa ole ollutkaan, mutta mitä on tullut näitä ja mitä tietoa olen saanut.

H: Entä jos luonnehdit suhteessa lähihoidajakoulutukseen ja yliopistoissahan on sosiaalityön koulutusta, niin tavallaan siinä kentässä...

T3: Niin se tulee siihen niin kuin *välimaastoon*... Eli lähihoidajana saadaan niin kuin *perustieto kentästä*, mut sitten niin kuin ammattikorkeassa ja täällä saadaan niin kuin *laajempi käsitys sosiaalityölle*, elikkä se niin kuin *laajenee suuremmaksi kokonaisuudeksi* mitä lähihoidajana. En yhtään aliarvioi lähihoidajakoulutusta, niitäkin paljon tarvitaan mutta sitten jos tarvitaan tämmöistä erityisohjaamista ja osaamista, niin siellähän tämä ammattikorkeakoulu on just paikallaan. (työntekijä 3, s. -62, sosiaalialan työkokemusta 15v.)

Erottautuminen tapahtuu suhteessa lähihoidajakoulutukseen, jota kyseinen haastateltava kylläkin arvostaa oman aiemman kodinhoitajakoulutuksensa pohjalta; *'Siis sehän on varmaan sama, kuin mitä sanoin tuosta lähihoidajakoulutuksesta, että se antoi mulle erittäin vahvan pohjan. Tämmöiseen konkreettiseen työhön sen pohjan, et siellä opittiin tavallaan tämmöiset sosiaalialan perusasiat ja sillä tavalla rakennettiin se kivijalka, jonka päälle mä olen nyt rakentanut lisää ja lisää sitten.'* 'Välimaastolla' puhuja viitanee yliopiston asemaan suhteessa ammattikorkeakoulutukseen. Sosiaalityön käsitettä käytetään puhunnoissa kuvaamaan sosiaalialan työtä *laajasti* määriteltynä.

Yhteenvetoa

TAULUKKO 10 Erottautumisen ja kehittämisen eetoksen puhettavat työntekijöillä

Praktiset positiot	Episteemiset positiot
<i>Ammatillisten jakojen ja erontekojen puhetapa</i>	<i>Ammatillisten jakojen ja erontekojen puhetapa</i>
Koulutuksellisten tehtävien jaot ja määrittelyt läheisillä koulutustasoilla	Teoreettisen painottaminen sosiaalialan työssä; 'laajempi käsitys' sosiaalityölle
Ammattien asemointi omalla ja läheisillä aloilla	Käytännön ja työelämä-suhteen painottaminen sosiaalialan työssä; tieto-taito -osaaminen arjessa
Teorian ja käytännön paikantaminen koulutuksessa	
Erityisosaamisen paikantaminen	
<i>Kehittäjyyden eetoksen puhetapa (käänteisyys)</i>	
Huoli 'tavallisen työn' asemasta ja 'tavallisen työn' tekijöistä; 'minkälainen tekijäjoukko jää ihan sinne ruohonjuuritasolle'	

6.3.3 Käytännönläheisyys ja sitten myös tämä korkeakoululäheisyys, että on tietopohjaa – opiskelijahaastattelut

Situationaalinen oppiminen tarjoaa mahdollisuuden tarkastella työelämää autenttisenä oppimisympäristönä ja työelämälähtöisen oppimiskäsityksen perustana (Lave & Wenger 1996; Wenger 1998). Situationaalisessa oppimisessa pyritään avaamaan oppilaitoskulttuurin ongelmia työelämän asiantuntijakulttuurien suuntaan. Oppilaitoskulttuurille on Wengerin mukaan ominaista yksilöllisen suoriutumisen painottaminen ja tiedon rajautuminen kapeisiin ongelma- ja tiedonalueisiin. Työelämän asiantuntijakulttuurille puolestaan olisi tyypillistä jaettu asiantuntijuus, yhteisöllinen tietämyksen rakentuminen ja monimutkaiset ja avoimet ongelmat (Wenger 1998, 46–48). Miten työelämässä oppiminen ja kehittäjyys ilmenee opiskelijapuheessa? Työntekijöiden puheessa oppiminen ja kehittäjyys ei saanut kovin paljon sijaa.

Kuvaan seuraavassa sitä, miten opiskelijat luonnehtivat ammattikorkeakoulun tehtävää ja merkitystä ammattitaidon tuottamisessa ja miten he kytkevät oppimisen työelämään. Aikuisopiskelijan puheessa koulutus ja työelämä näyttäytyvät toisiinsa kytkeytyvinä ja vaikuttavina tekijöinä.

Episteeminen ja subjektipositio; oma prosessi vauhdissa, kopassut laajemmin

H: No miten sä näkisit, sä olet itse opiskellut nyt ammattikorkeakoulussa, niin miten sä näet nyt tämän koulutuksen merkityksen ja tietysti sitten yleisemmin, että mikä ammattikorkeakoulun merkitys voisi olla?

OPI 3: No ammattikorkeakoulun rooli voisi olla just se... Mä mietin nyt näitä täydennyskoulutusmahdollisuuksia, että siihenhän... Sehän olisi aika ideaalitalanne, että siihen satsaisi. --- Ja kun ajattelee jotenkin tätä aluetta, missä me eletään, niin täällähän on hirveen vähän niitä jotka tarjoaa ja ammattikorkeakoulu voisi ja musta on jo

lähtenytkin sille tielle, että on hakenut sitä... Mutta että sitä omaa opiskelua kun ajattelen, niin tähän on ollut hirveän hyvää aikaa, että tietenkin on oma prosessi vauhdissa. Ja kun mä olen täydentämässä sitä omaa opistoasteen tutkintoa, niin sehän on tuonut sitten sitä, että on *kopassut laajemmin tätä sosiaalityön kenttää*, että mä olen jotenkin päässyt vanhustyöhön perehtymään ja tämmöistä. Että mähän olen ollut aika sektoitunut kuitenkin tässä omassa työssä.
(opiskelija 3, s. -62, aikuiskoulutus, sosiaalialan työkokemusta 14 v.)

Seuraavat katkelmat heijastavat ajatusta siitä, että asiantuntijaksi kehittyminen edellyttää sekä *teoreettisia* että *käytäntöön kytkeytyviä* opintoja. Käytäntö ja teoria eivät kuitenkaan kytkeydy kovin selkeästi toisiinsa vaan niitä tarkastellaan irrallisina. Esille tulee myös tietynlainen ammattikorkeakoulutuksen *jäsentymätömyys* opiskelijoille, vaikka he pyrkivätkin suhteuttamaan asian koulutuksen alkuvaiheen ongelmaksi.

Praktinen positio; mulle itselleni on hyvä tällöinen systeemi, et on teoriaa ja käytäntöä

H: Miten sä näet nämä eri [koulutuksen] tasot, ja erityisesti sitten tämän ammattikorkeakoulun merkityksen siinä koulutuksen kentässä, tarvitaanko sitä ja miksi?

OPI 8: No kyllä mä ainakin uskon, että tarvitaan. Että meidän luokalla on näitä *lähihoitajia ja sitten on ylioppilaita*, mä olen itse ylioppilas. Ja mä ajattelen, että *lähihoitajilla on jo paljon semmoista tietoa mitä meillä ei ole*, mutta että kuitenkin vaikka niille on jo paljon tuttua asiaa mitä ollaan nyt opeteltu, mutta sillei kun ajattelee, niin myös paljon uutta. Ja mulle itselleni on *hyvä tällöinen systeemi, että on teoriaa ja käytäntöä*, ainakin tässä vaiheessa, että *mä olen kyllä ajatellut, että mä haluan vielä jatkaa yliopistossa sitten tämän jälkeen*, mutta en kuitenkaan halunnut ohittaa tätä astetta tai vaihetta, että halusin, että sillei saan sen *käytännönkin opetuksen*.
(opiskelija 8, s. -76, nuorten koulutuksessa, sosiaalialan työkokemusta 1v.)

Praktinen positio; käytännönläheisyys, korkeakoululäheisyys

H: Entäs sitten jos ajattelet, että sä opiskelet ammattikorkeakoulussa, niin sä jo viittasitkin siihen, että mikä merkitys ammattikorkeakoululla on ammattitaidon antajana, että miten sä näet, minkä merkityksen voisi tuoda?

OPI 7: No ehkä just se, että siinä on se *käytännönläheisyys* ja sitten myös tämä *korkeakoululäheisyys*, että on tietopohjaa. Vaikka nyt se tuntuu niin hajanaiselta, että oikein kukaan ei tiedä, että mikä tämä on tämä tutkinto. Ja sillai sitten tietysti jos ajattelee, että jatkaa opintoja yliopistoon, niin kyllä kai tästä jotain hyväksilukemista on mahdollista saada, että on niin kuin pohja tästäkin jatkaa eteenpäin.
(opiskelija 7, s. -69, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Praktinen positio; ammattikorkean systeemi on ihan hyvä, että on teoriaa ja käytäntöä

H: Miten sun mielestä koulutuksen pitäisi muuttua ja kehittyä suhteessa tulevaisuuteen?

OPI 8: No varmaan ainakin tässä *ammattikorkealla on paljon opittavaa*, että tämä on kuitenkin vielä niin alussa. Että jotenkin jos ne meitä ajattelee, niin *se teorian ja käytännön suhde on meillä ollut jotenkin vähän päälaellaan*, että me ollaan ensin oltu kentällä ja sen jälkeen tentitty ne kirjat ja asiat, joita on siellä kentällä tarvittu.

H: Olisiko vielä jotain muuta tuohon lisättävää?

OPI 8: No mun mielestä tämä *ammattikorkean systeemi on ihan hyvä, että on teoriaa ja käytäntöä*, että mun mielestä se on ihan ehdoton jotenkin, että en mä ainakaan kokisi, että jos me pelkästään luettaisiin ja käytäisiin luennoilla ja tentittäisiin, niin että se riittäisi.

H: Niin, että siinä ei voi millään sitä itse ammattia oppia.

OPI 8: Niin, tai ainakin tässä vaiheessa tuntuu, kun itsellään ei ole sillei paljon tietoa ja paljon käytäntöä, niin tuntuu, *että ei voisi olla ilman teoriaa tai ilman käytäntöä, että kumpaakaan tai siis kummastakaan ei voisi ottaa pois, eikä missään nimessä sitä käytäntöä ainakaan.*

(opiskelija 8, s. -76, nuorten koulutuksessa, sosiaalialan työkokemusta 1v.)

Kotilan (2000; 2003) tutkimuksessa opiskelijoiden kokemusta koulutuksesta jäsennettiin koettuun opetussuunnitelmaan liittyvien mielekkyyden ja merkityksellisyyden käsitteiden avulla. Mielekkyys oli tiivistetysti opetussuunnitelmalisten ratkaisujen jäsenyntyneisyyttä opiskelijalle ja merkityksellisyys kuvasi opittavan sisällön uskomustenmukaisuutta. Opittavan sisällön uskomustenmukaisuus haettiin opintojen alkuvaiheessa *käytännöstä* eli usemmiten harjoittelukokemuksista. Tämä *käytännön ja harjoittelun merkityksellistäminen* tulee esille myös tämän tutkimuksen aineistoissa. Esimerkiksi viimeisessä puhunnassa kiteytyy ajatus, että ilman käytäntöä ei voi oppia. Puhunnoissa kiinnittää huomiota myös *yliopisto-opiskelun* saama positiivinen lataus.

Yhteenvetoa

TAULUKKO 11 Erottautumisen ja kehittämisen eetoksen puhettavat opiskelijoilla

Subjektipositiot	Praktiset positiot	Episteemiset positiot
<i>Kehittäjyyden eetoksen puhettavan puuttuminen</i>	<i>Ammatillisten jakojen ja erontekojen puhetapa</i> Koulutuksellisten tehtävien jaot ja määrittelyt läheisillä koulutustasoilla; suhde yliopistoon Ammattien asemointi läheisillä aloilla; suhde lähihoitajiin Teorian ja käytännön paikantaminen koulutuksessa; 'korkeakoululäheisyys'	<i>Ammatillisten jakojen ja erontekojen puhetapa</i> Käytännön ja työelämsuhteen painottaminen sosiaalialan työssä; 'saan sen käytännönkin opetuksen' Teorian ja käytännön sopiva suhde

6.3.4 Kehittäjyys ja kehittäminen – modernia asiantuntijuutta, yhteiskunnallista hallintaa vai aitoa ja kriittistä kehittämistä

Ammatillisten raja-aitojen ja jakojen korostaminen on tulkintani mukaan osa professiostrategiaa, jolla sosiaalinen ja sosiaalialan asiantuntijuus pyritään tekemään näkyväksi rinnakkais- ja lähialoille. Samalla omaa osaamista pyritään legitimoidaan. Sosiaalisen asiantuntijuutta legitimoidaan suhteessa sosiaalityön koulutukseen ammatillisen aseman ja tiedon tasa-arvoisuudella ja sosiaalialan koulu-

tuksen käytäntökytkennällä. Suhteessa lähihoitajakoulutukseen puolestaan erotaudutaan erityisesti kehittäjyydellä. Yliopistolliseen varhaiskasvatukseen koulutukseen taasen erotaudutaan samoin kuin sosiaalityön koulutukseen – käytäntöpainotteisuudella, mutta lisäksi esille nousee 'sosiaalisen' näkökulman terävöittäminen varhaiskasvatuksessa. Sosiaalialan koulutuksen arvellaan tuottavan myös sisällöllisesti 'erilaista' näkemystä varhaiskasvatukseen. Osassa puheista haetaan lisäksi uutta työnjakoa eri koulutustasojen kesken. Tässä yhteydessä ilmenee mielenkiintoinen vastakkainasettelu – 'hyvän työn tekeminen' tai 'tavallisen työn tekijä' ja kehittäjyys asemoituvat vastakkain. Kehittäjyys nähdään ikään kuin erillisenä ja itsenäisenä osaamisen alueena, jota on vaikea liittää työhön. Kulkeeko tässä 'veteen piirretty viiva' vanhojen kollektiivisten ammattikuntaisten käsitysten ja uuden individualistisemmän ammattikäsitteen kanssa, josta Filander (2003) puhuu?

Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen tehtäväksi *opettajien puheessa* määrittyy erittäin selkeästi sosiaalialan työn ja käytänteiden kehittäminen ja sosiaalialan toimijoiden kehittäjyys. Tälle lähestymistavalle kriittinen kanta tulee kuitenkin myös selvästi esille. Osa opettajista protestoi jatkuvaa kehittämistä ja muutoksia vastaan – he eivät näe niitä perusteltuna ja mielekkäänä alan kehittämisenä. Osalla opettajista on myös ikään kuin oma reformiagenda siitä, millaista asiantuntijuutta sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen pitäisi tuottaa. Kehittäminen tulee puheessa esille annettuna. Jotkin puheet heijastavat teknologistumista (vrt. Foucault 2000c; Fairclough 1992), jotkin taas saavat merkityksellisiä sisältöjä ja rakentavat siten aidommin sosiaalialan osaamista.

Tulkitsen opettajien kehittämispuheita tarpeena legitimoida sosiaalialan ammattikorkeakoulutusta koulutuksen ja työelämän kentillä. Legitimointipuheet suunnataan yhtäällä kouluasteiseen lähihoitajakoulutukseen ja toisaalla yliopistotasoiseen koulutukseen. Diskurssikatkelmissä ei tule juuri muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta esille sitä, miksi kehittämistyötä pohjimmiltaan pitäisi tehdä tai mitä se konkreettisesti olisi. Opettajat tarkastelevat kehittämistyötä heille (ulkopuolelta) annettuna tehtävänä. Myös kysymys siitä, miten työelämän kehittäminen vaikuttaa asiantuntijuuden syntyymiseen koulutuksessa, jää melkein vaille vastausta. Haastattelupuhunnoissa on kylläkin viitteitä laaja-alaisen asiantuntijuuden ja 'kehittäjyyden' välisestä kytköksestä. Vahvaa kehittämisintressiä voisi luonnehtia Steniuksen esittämää käsitettä mukaellen eräänlaiseksi *reformikansalaisuudeksi* (joka kuitenkin sisällöllisesti eroaa Steniuksen esittämästä) tai *kehittäjyyden sankariudeksi*, laaja-alaiseksi moniosajuudeksi, joka heijastaa modernia professiostrategiaa (vrt. Filander 2003).

Toinen tulkinta kehittämispuheesta on se, että kehittämisretoriikan taustalla ovat todelliset *julkisen sektorin reformit*. Julkusen (2001) mukaan jälkiekspansiivisen ajan *instituutioiden uudelleenmuotoilu* ei ole koskenut vain ylikansallisia hallintamekanismeja vaan myös niitä kansallisia poliittis-hallinnollisia järjestelmiä, jotka tuottavat hyvinvointivaltiota. Julkisen hallinnon lähihistoriassa on kaksi suurta transformaatiota. Ensimmäinen oli sotien jälkeen tapahtunut hyvinvointivaltioiden ekspansio. Toinen suuri kumous käynnistyi 1980-luvulla. Sen tarkoitus oli tuottaa laajenemisen jälkeinen regimi, keinot hallita julkisen

sektorin kasvun pysäytys sekä markkinaperiaatteiden sisäänajo julkiselle sektorille. (Julkunen 2001, 286.)

Julkunen (2001) puhuu tässä yhteydessä myös sosiaalipolitiikan julkisen ilmeen modernisoimisesta ja uudistamisesta. Osa uudistuspolitiikasta rationalisoi jo aiemmin rakennettuja järjestelmiä, osa pyrkii vastaamaan uusiin ongelmiin. Hän kysyy: ”Milloin sosiaalipolitiikka olisi ollut niin täynnä projekteja, kehittämishankkeita ja uusia, usein EU:n foorumilla tuotettuja iskulauseita kuin 2000-luvun alussa”. (Mts. 288.)

Sosiaalialan työntekijöiden puheessa sosiaalialan ammattikorkeakoulutus sinänsä saa arvostusta osakseen. Työntekijöiden on kuitenkin vaikea perustella arvostustaan kovin selkeästi. Tämä johtunee siitä, että ammattikorkeakoulu on instituutiona nuori, eikä työelämän toimijoilla ole siitä vielä kovin paljon kokemusta. Taustalla saattaa olla myös suomalaisten yleinen usko koulutuksen hyvyteen sinänsä. Puheessa merkitystä saa myös koulutuksen ”korkeampi” status - *'hieno nimi, että kun se on ammattikorkeakoulu'*. Muista erottaudutaan siten perineisen professiostrategian avulla.

Kehittäminen ja kehittäjyys ja eivät nouse esille samalla tavoin kuin opettajilla. Kehittämiseen liittyvä puhe aktivoituu sosiaalialan työntekijöillä useammin silloin, kun he kuvaavat omaa työtään, ei niinkään ammattikorkeakoulua käsittelevän aihepiirin yhteydessä. Työelämä ja koulutus asemoituvat siten työntekijöiden puheessa etäälle toisistaan toisin kuin opettajapuheessa. Ehkä tässä tulee näkyviin ammattikorkeakoulun aseman *vakiintumattomuus* suhteessa työelämään.

Huolta kannetaan siitä, *'minkälainen tekijäjoukko jää ihan sinne ruohonjuuritasolle'*. Tulkitsemisen tämän puheen heijastavan samaa kuin opettajien puhe *'tavallisen työn tekijöistä'*. Ero opettajiin tulee esille puheen määrässäkin - ne ovat niukempia sisällöltään ja pituudeltaan. Kehittäjyys ei työntekijöiden puheessa saa jalansijaa mutta sen sijaan ammattitaidon opettamisessa perusteista lähtemistä pidetään tärkeänä. Tämä näkemys olisi ehkä tärkeä alan koulutuksessakin. Kuvaavaa on ehkä se, että osa työntekijöistä näkee ammattikorkeakoulun tehtävänä nimenomaan ammattitaidon eikä työelämän kehittämisen.

Opiskelijoiden puheessa tulee esille positiivinen ja ennakkoluuloton perusvire ammattikorkeakoulua kohtaan. Opiskelijat kykenevät myös perustelemaan väitteitään paremmin kuin sosiaalialan työntekijät. Viittauksia on mm. laaja-alaisuuteen ja teorian ja käytännön hyvään suhteeseen ammattikorkeakouluissa. Tietyllä tavalla teorian ja käytännön suhde jää kuitenkin problematisoimatta - varsinkin nuorten opiskelijoiden puhunnoissa tämä tulee esille. Jossakin suhteessa opiskelijapuhe on kuin kaikua opettajapuheesta. Siinä kertautuu laaja-alaisuuden ja käytäntöpainotteisuuden korostaminen, jotka olivat mukana myös opettajien *'kehittäjyyden käsikirjoituksessa'*. Tosin kehittäjyys sinänsä saa erilaisia, kriittisiä, äänenpainoja omaa opiskelua kuvaavissa yhteyksissä. Opiskelijat eivät siten liity sosiaalialan kehittäjyyspuheeseen ja sitä kautta legitimoitupuheeseen ainakaan kovin vahvasti.

Myös ulkoiset tekijät, kuten koulutuksen arvostus työnantajien silmissä ja hyväksilukemiset yliopistossa, saavat sijaa puheessa. Suhdetta yliopistoon siivittää joillakin opiskelijoilla myös oma kiinnostus opiskella myöhemmin yli-

opistossa. Tämä kuvanee koulutuksen nauttimaa arvostusta sinänsä, mutta ko. kiinnostusta voisi tulkita myös yliopistokoulutuksen 'paremmuutena' verrattuna ammattikorkeakouluun. Edellä olevassa opiskelijapuheessa tämä ainakin tulee esille. Opiskelijat näyttävät ottavan ammattikorkeakoulun realiteettina, jota ei ainakaan kovin perusteellisesti kyseenalaisteta – tämä johtunee omasta asemasta ammattikorkeakoulun opiskelijana.

6.4 'Osallisuus' uutena moraalijärjestyksenä

6.4.1 Niiden ihmisten mukaan ottaminen entistä aktiivisemmin - opettajahaastattelut

Aineistossani useat puhunnat viittaavat kansalaisuuden ja osallisuuden käsitteisiin ja kansalaislähtöiseen asiantuntijuuteen. Nämä aluksi itsestäänselvyyksiltä kuulostavat ja toistuvat luonnehdinnat sosiaalialan asiantuntijuudesta saivat lopulta huomioni kiinnittymään kansalaisuuden käsitteeseen lähemmin. Millaisia merkityksiä kansalaisuus käsitteenä pitää sisällään? Miksi se halutaan lopulta niin vahvasti liittää puheeseen asiantuntijuudesta? Miten se kytkeytyy asiantuntijuuteen ja valtaan? Yhtenä hegemonisoitumisen piirteenä pidetään juuri jonkin käsitteen tai ilmiön miltei itsestään selvää olemassaoloa (Foucault 2000a).

Yhtenä oletuksena aineistoni analyysissä on, että kansalaisuus jäsentyy normatiivisena ja dikotomisena – mukana on klassinen jako aktiiviseen ja passiiviseen kansalaisuuteen. Aktiivista kansalaisuutta representoivat erityisesti opettajat ja alan työntekijät ja passiivista puolestaan sosiaalialan asiakkaat. Onko tällainen dikotomia olemassa ja millaisia normatiivisia latauksia kansalaisuuden käsite kantaa nykymerkityksessään? Steniuksen analysoima kansalaisuuden käsitteen yhtenevyyttä ja yksimielisyyttä korostava puoli sopisi yhteen ammatillisten reviiirikamppailujen sekä hegemonisen sosiaalisen tulkinnan kanssa.

Kansalaisuuden käsitteeseen sisältyy Steniuksen (2003) mukaan normatiivinen elementti: ajatus siitä, kenellä on oikea tulkinta siitä, mitä kansakunta ja kansa sisimmässään haluaa ja tarvitsee. Kansalaisuuden käsitteeseen kytkeytyy siten paine sekä eräänlaiseen aitous- ja totuusdiskurssiin, oikeassa olemisen tarpeeseen että eräänlainen joukkoon kuulumisen logiikka. Sosiaalialan työn kuvauksissa kertautuvat voimakkaasti yhteisöllisyyden ja osallisuuden näkökulmat: *'yhteisöissä tehtävän työn merkitys on niinku selkeesti nousemassa ja siihen pitäis niinku saada myös valmiuksia enemmän'* (O4). Erittäin usein työtä luonnehdittaessa viitataan myös yleisesti kansalaisuuden käsitteeseen. Vaikutelmaksi puhunnoista jää, että näissä näkökulmissa on mukana myös Steniuksen (2003) mainitsemaa normatiivista latausta (Launonen 2000, kansalaisen moraalinen identiteetti).

Yhteisöllisyyden ja osallisuuden normatiivisuus - jollakin tavoin -osallisuutta

Yhteisöllisyys ja osallisuus normatiivisena käsitteenä on mukana seuraavassa sosiaalialan työn luonnehdinnassa. Yhteisöllisyys kytkeytyy puhunnassa lähiyhteisöihin, *'missä ne ihmiset lähiyhteisönä elää'*. Sosiaalialan työ näyttää määrittävän silti vahvasti työntekijälähtöisesti: aktiiviseen positioon asemoidaan sosiaalialan toimijat. Puhunnan sanastot liittyvät toimijoiden positioihin: *'prosessin ohjaaminen'*, *'muutostyö'*, *'vuorovaikutustyössä'*, *'dialogissa olemista'*, *'millä tavoin ne pystyy siellä [yhteisössä] toimimaan'*, *'pitää hallita niitä välineitä, joilla voidaan tukea niitä ihmisiä olemaan osallisia'*, *'niiden välineiden hallinta, jossa pystyy jäsentämään sen asiakkaiden tilanteen... 'jos sulla on nämä välineet jotenkin perustasolla hallussa, niin silloin niin kuin se... sosiaalialan työ alkaa toteutua'*. Puhunnassa näytetään vaikuttajaksi asemoituminen ja *hallinnan puhetapa*, jonka sanastossa on mukana teknologistuneita piirteitä. Myös eräänlainen oikeassa olemisen tunne, *normatiivisuus*, välittyy kuulijalle.

Praktinen positio; selkeästi pitää hallita niitä välineitä, joilla voidaan tukea ihmisiä jollain tavoin olemaan osallisia

H: No sitten puhuttiin jo äsken tästä osaamisesta ja sen jäsentelystä, niin näetkö sä jos mennään siihen konkreettisesti työhön, niin näetkö sä siinä minkälaista menetelmällistä osaamista, työkaluja... tai mitä ne oli mitä sä sanoit, että semmoisia valmiuksia, että niitä suunnataan, niin miten...?

O3: No mä jotenkin jäsenän sen niin kuin kolmella, että mun mielestä yksi selkeä osaamisen alue jos puhutaan osaamisen alueissa, joissa pitäisi olla *perusvälineet* käytössä, niin on asiakastyö, siis asiakkaitten kanssa tehtävä *vuorovaikutustyö*, musta se on niin kuin yksi... Ja siellä jotenkin niin kuin sen työprosessin ohjaaminen ja siis sen prosessin ohjaaminen jolloin työskennellään, ja sitten semmoinen *dialoginen työ* ja sitten toisaalta muutostyö, että ne on niin kuin tässä, mutta yhden, kahden, kolmen asiakkaan kanssa siis niin kuin vuorovaikutustyössä olemisessa, että musta se on se yksi ydin.)

H: Niin..

O3: Ja sitten musta se toinen ydin jota täytyy olla, niin on jollain tavoin se *yhteisöllisyys*, siis yhteisön kanssa vuorovaikutuksessa, se, missä ne ihmiset lähiyhteisönä elää ja millä tavoin ne siellä pystyy toimimaan ja miten sen muutokseen tai hyväksymiseen tai mihin tahansa... Että oli se sitten tällöinen *instituutio* tai oli se sitten esimerkiksi joku tällöinen *asuinalue*, mutta se *yhteisöllinen työ* on myöskin semmoinen jossa mä näen, että selkeästi pitää hallita niitä välineitä, joilla voidaan tukea niitä ihmisiä jollain tavoin olemaan osallisia siellä missä he... Siis siinä *lähiyhteisössä* missä ne elää.

H: Joo...

O3: Ja sitten se kolmas taso jonka mä näen, on tällöisen *yhteiskunnallisen vaikuttamisen taso* ja niiden välineiden hallinta, jossa pystyy jäsentämään sen asiakkaiden tilanteen. Yksittäisten asiakkaiden tilanteen ja *yhteisöjen tilanteen ja näkemään ne yhteiskunnallisessa yhteydessä* ja näkemään, että mitä kautta ja millä tavoin pystytään *yhteiskunnallisesti vaikuttamaan siihen muutokseen*. Ja musta tässä voidaan lähteä muuttamaan sitä, että onko ne vanhuksia, onko ne... Tai siis että mitä ne sitten on, ne yksittäiset asiakkaat. Mutta että jos sulla on nämä välineet jotenkin perustasolla hallussa, niin silloin niin kuin se... *sosiaalialan työ alkaa toteutua*.

(opettaja 3, s. -50, sosiaalialan työkokemusta 13 v., opettajankokemusta 11v.)

Poliittinen toimijuus (yhteiskunnallisen vaikuttamisen taso) varataan edellisessä puhunnassa koskemaan sosiaalialan toimijoita. Sosiaalialan asiakkuuden toimijuus näyttäytyy puhunnassa passiivisena, '*jollakin tavoin olemaan osallisia*' – osallisuutena (vrt. Stenius 2003). Puhuntaa voi tulkita siten, että osallisuutta puuttuu yhteiskunnasta, sitä ei ole kaikilla eikä riittävästi. Onko sosiaalialan tehtävänä tuottaa individualisotuvaan yhteiskuntaan osallisuutta ja yhteisöllisyyttä ainakin retorisella tasolla? (Niemelä 2002, 76–93; Julkunen & Niemi 2004; Julkunen 2004, 169.)

Myös seuraavassa katkelmassa välittyy normatiivinen piirre. Sisällöllisesti puhunta käsittelee yhteisöllisyyttä ja siinä dialogin toteutumista ja yhteisen ymmärryksen löytymistä.

Praktinen positio; koska työntekijän täytyy olla siinä mielessä selväjärkinen, et hän niinku osaa nähdä ne oleelliset asiat, joihin täytyy puuttua

O4: *Tiettyjen ryhmätyömenetelmien kautta hahmotetaan sitä ihmisen arkea ja työstetään asioita eteenpäin tai toimitaan laajemmassa yhteisössä tai pyritään vaikuttamaan sitte elinoloihin sitte laajemmalla tasolla - eli tehään tommosta rakenteellista työtä. Niin lähökohta on se dialogi, jonka mä kattosin et se on selkeesti menetelmä.*

H: Haluaisit sää vielä sitä dialogia selvittää – mitä se pitää sisällään?

O4: Se dialogi? Aa, tota dialogissa on keskeistä *yhteisen ymmärryksen löytäminen* mikä tietysti tota vaativissa asiakastilanteissa on se keskeinen että et työntekijä ei sillä tavalla *asetu johonki asiantuntijuuden taakse tai sellasen muurin taakse* vaan että pyrkii niinku asettumaan sen asiakkaan todellisuuteen. Se ei tarkota sitä, että lähtee elämään mukaan sitä todellisuutta koska työntekijän täytyy olla siinä mielessä selväjärkinen et hän niinku *osaa nähdä ne oleelliset asiat, joihin täytyy puuttua ja joita täytyy osata lähtee viemään eteenpäin*. Ja tehä myöski rajoja. Mut että että kuitenkin että siinä löydetään se yhteinen ymmärrys myöskin niinku, että *mitkä on sen työn tavoitteet, miten se työ tavoitteellistetaan sillä tavoin että se asiakaskin sitoutuu siihen työprosessiin ja ymmärtää että mikä mitkä asiat kaipaavat muutosta*. Ihan yksilökohtasen työn tasolla mut sitten mun mielest se.. rakenteellisen työn tasolla ne sitte vähän muuttuu ne painotukset. (opettaja 4, s. -66, sosiaalialan työkokemusta 5 v., opettajankokemusta 3 v.)

Osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen liittyvä normatiivisuus herättää monta kysymystä. Onko eettisesti oikein vaatia osallisuutta? Onko osallisuus pikemminkin ilmiö, joka syntyy omaehtoisesti ja pakottamatta? Toimiiko vaade osallisuuteen pikemminkin osallisuutta ja yhteisöllisyyttä tuhoavana kuin sitä luovana tekijänä? Normatiivinen pakko sulkee samalla ulkopuolelleen ja tuhoaa osallisuuteen luonnostaan kuuluvan vapaaehtoisuuden tai vapauden idean. Hyväri (2001) kuvaakin valtavirroista poikkeavaa samuuden etsimistä vastayhteisöllisyydestä, jonka kautta voidaan purkaa marginaaliin ajautumisen takia syntyneitä kielteistä identiteettiä ja sen tuomaa leimaa. Hyvärin (2001, 275) mielestä valtiollinen ja kunnallinen sosiaalityö ja sosiaalipalvelut eivät saisi olla ideologisesti sitoutuneita (vrt. normatiivisuus), vaan niiden tulisi tarjota aidosti neutraalia palvelua.

Kansalaisuus yhdenvertaisuutena ja täysivaltaisuutena

Kansalaisuus yhdenvertaisuutena viittaa kansalaisuuden yhteiskunnallisiin ehtoihin. Kansalaisuuden käsitettä käytetään puhunnoissa *korvaamaan yhdenvertaisuuden* käsitettä. Halutaanko kansalaisuuden puhetavalla kuvatakin itse asiassa juuri yhdenvertaisuutta, mutta samalla rivien välistä tuleekin esille sen puute yhteiskunnassa ja ehkä myös sosiaalialan työssä?

Kansalaisuuden puhetapa rakentaa siis *yhdenvertaisuuden diskurssia puuttuvan todellisen yhdenvertaisuuden tilalle* (vrt. hyvinvointivaltion julkisivu, Julkunen 2004, 169).

Praktinen positio; hän voisi elää mahdollisimman täysivaltaisena sitä elämää siis näissä palveluissa

O1: Ja sitten taas tämmöisillä kuntoutuksilla, terapioilla on oma paikkansa vammaisen ihmisen sen toimintakyvyn tukemisessa, mutta sitten jos ajatellaan niin kuin vielä laajemmin, että puhutaan vammaisen ihmisen *hyvinvoinnista*, niin kuin laajemmin, niin siinä mä näen, että on se sosiaalialan työn kohde, eli se vammaisen *ihmisen hyvinvoinnin tukeminen* ja silloin se tapahtuu monella eri tasolla, että se tapahtuu siinä yksilön tasolla, muun muassa palveluiden ohjaamisena, että koordinoidaan, suunnitellaan sen vammaisen ihmisen itsensä ja hänen lähiympäristönsä kanssa se palveluiden kokonaisuus, että se hyvinvointi olisi maksimaalinen hänen elämässään ja että hän voisi elää mahdollisimman *täysivaltaisena sitä elämää siis näissä palveluissa täällä meidän joukossa ja meidän keskuudessamme*.

(opettaja 1, s. -53, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 13v.)

Seuraavassa puhunnassa huomiota kiinnittää pitää-sanan käyttö. Yhteisö ikäänkuin tuotetaan ('*sitten pitää olla yhteisö, joka hyväksyy ihmisen sinne elämään*') hyvinvointivaltiollisena jalkisivuna (vrt. 6.4.4, Julkunen 2004, 169), palvelujen ohella asiakkaalle. Samantyyppinen *normatiivisuus puhetapana* tulee esille myös edeltävissä aineistokatkelmassa. Kansalaisuus näyttäytyy tässä puhunnassa myös *yhdenvertaisuutena* ja ainakin yksilötasolla asiakkaasta tehdään osallinen. Puhunnassa jäsentyy *erottautuminen* muista ammatillisessa työnjaossa. Sosiaalialan työ jäsentyy yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan tasoihin.

Praktinen positio; sitten *pitää olla yhteisö, joka hyväksyy sen vammaisen ihmisen sinne elämään* ottaa niin kuin sen vammaisen ihmisen *kansalaisena* mukaan

O1: Ja sitten jos miettii, että se ei riitä se yksilötason, vaan siinä *pitää olla mukana siinä vaikuttamassa*, eli että kun ne palvelut on suunniteltu, niin sitten *pitää olla yhteisö, joka hyväksyy sen vammaisen ihmisen sinne elämään ja tarjoaa niitä palveluita*, ottaa niin kuin sen *vammaisen ihmisen kansalaisena* mukaan siihen, ja silloin se työ on juuri sitä vaikuttamista ja organisointityötä ja tämmöistä.

Ja sitten mä näen myös, että myös yhteiskunnallisella tasolla on sitä *työn tekemisen yhteisöissäkin paikkaa*, eli sitten mennään ihan semmoiseen julkiseen työhön ja vaikuttamistyöhön ja kouluttamistyöhön ja tämmöisiin tehtäviin, että *vaikutetaan laajempiin rakenteisiin ja verkostoihin*.

Ja sitten tietenkin jos palaan vielä sinne yksilötasolle, niin se palveluiden suunnittelu, niin se mitä nuo muut alat ei tuo, niin on ihan tämmöinen pedagogiikka, että mä olen puhunut ihan *arjen pedagogiikasta*, että ei ole sillä tavalla valmiita strukturoituja organisaatioita jotka tarjoaa sitä koulutusta vammaiselle ihmiselle tai siis sen vammaisen ihmisen kasvuun, mutta niitä *arjen tilanteita siellä vammaisen ihmisen elämässä, asumisyhteisössä, työyhteisössä, vapaa-ajan yhteisöissä*, että missä pystytään sen ihmisen kasvua tu-

kemaan, niin sen mä näen sen arjen pedagogiikka- käsitteen sisältönä, että sitä ei tuo terapeutit eikä sitä tuo hoitajat, niin silloin sen voisi minusta tuoda sosiaalialan ihmiset ja kun taas erityisopettajat tuo sen näiden olemassa olevien koulutusorganisaatioiden kautta, mutta sosiaalialan ihmiset voisi tuoda sitä, että voisiko silloin esimerkiksi *sosiaalipedagogiikasta*. Se on tietysti niin uusi käsite vielä, mutta... (opettaja 1, s. -53, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 13v.)

Edellä olevassa esimerkissä yhteisöön ja yhteisössä tehtävään työhön liitetään pedagoginen luonnehdinta. Pedagoginen muuntuu samalla *arjen pedagogiikaksi* ja saa *yhteisöllisen latauksen* – sisällöllisesti siis puhutaan ihmisen kasvun tukemisesta.

Osallisuutta tuottava aktiivinen toimija asemoituu myös seuraavassa puhunnassa sosiaalialan toimijaan ja passiivisempi positio jää '*niille ihmisille*'. Katkelma tekee näkyväksi pedagogisuutta sosiaalialan työssä. Puhunnassa näkyy ehkä selvemmin kuin edellisessä osallisuuden idea laajempaan; vaikutusmahdollisuuksina ja suhteessa koko elämään. 'Pedagogisen' paikan hakeminen sosiaalialan työssä tulee analyysissa esille myöhemmin.

Praktinen positio; niiden ihmisten mukaan ottaminen entistä aktiivisemmin

O2: Että tavallaan semmoista luovuutta myös siihen työhön...Joo...

O2: Uskallusta ja rohkeutta tehdä asiat ehkä toisella tavalla... Että yksi semmoinen keskeinen elementti niissä uusissa työtavoissa ja muodoissa on *niiden ihmisten mukaan ottaminen entistä aktiivisemmin*. Ja ihan oikeasti niin kuin *ihmisten vaikuttamismahdollisuuksien lisääminen, ihmisten tietoisuuden herättäminen siinä työssä oman elämänsä suhteen* ja... *Etiikka* ja ehkä jollakin tavalla se luovuus ja tietoisuuden herättäminen... Ja kyllä sitten tarvitaan myös organisatorisia taitoja, kykyä niin kuin sinne puolelle... Mä en niin tunne tätä hallinnollista puolta enkä organisaatioiden kehittämispuolta, mutta ehkä sillä alueella se, että nähdä, että se on entistä keskeisempi osa tulevaisuudessa sitä työtä... ja jotenkin valmius senkin tyyppiseen kehittämiseen siinä omassa työssä ja sitten on se pedagogisuus ja sen ajattelutavan vahvistaminen suomalaisessa sosiaalialan ja kasvatuksen työssä, että mitä se on oikeasti. (opettaja 2, s. -63, sosiaalialan työkokemusta 1v., opettajankokemusta 9v.)

Yhteiskunnallista ja poliittista osallisuutta

Oikeus osallisuuteen ja poliittinen ja yhteiskunnallinen osallisuus vahvana luonnehdintana on seuraavan puhunnan ydin. Puhunnassa vahvimmin poliittiseen toimijuuteen sitoutuu (tunnustautuu) puhuja itse. Osallisuus tarkentuu tässä yhteiskunnalliseksi osallisuudeksi ja samalla sosiaalialan työ hahmottuu myös *poliittisena* työnä. Tämä puhetapa eroaa edellisistä juuri poliittisen merkityksellistämällä. Kansalaisen käsitteellinen kenttä ja retorinen väritys suomalaisessa kontekstissa lähes kadottaa poliittisen toimijan aspektin, joka Palosen (2003, 582) mukaan sisältyy eurooppalaiseen kansalaisen paradigmaan. Osa aineistoni kansalaisuus-puhunnoista hahmottuukin Palosen kuvaamalla tavalla, ilman poliittista aspektia. Kansalaismetaforan vedenjakajana aineistossa on poliittinen – poliittinen, joka edellyttää jokaiselta järjellisenä kansalaisena olemista ja itsenäistä arviointia (Palonen 2003, 582). Praktinen positio; että tässä tehdään myös poliittista työtä

O3: Ja silloin on hirvittävän vaikea mennä sanomaan, että tämä on meidän alue ja tämä on teidän alue. Ja mulla on semmoinen tunne kun sä kysyit että mikä on se yhteistyö, niin se mikä vie sosiaalialalta hirvittävän paljon voimavaroja, niin on *se oman arvon ja oman alueen oikeutuksen säilyttämisen taistelu, että se, että jotenkin pystyy pitämään sen terveydenhuoltoalan tuossa aidan takana*, että se ei syö... Ja musta se on hirvittävä sääli. Mutta että mä jotenkin näen, että sitä on pakko ylläpitää. Ja se miksi sitä on pakko ylläpitää on se, että musta terveydenhuoltoalalla ainakaan tänä päivänä ei ole semmoista *selkeätä yhteiskunnallispoliittista näkökulmaa* mikä mun mielestä sosiaalialalla on. Ja ainakin mä oon niin pitkälle 70-luvun lapsia, että mun mielestä se *yhteiskunnallinen vaikuttaminen ja se poliittinen vaikuttaminen ja määrättyllä tavalla myöskin se tunnustaminen ja tunnistaminen* niin kuin... Että tässä tehdään myöskin poliittista työtä, niin mun mielestä se on niin tärkeä osa sitä että mä en suostu menemään semmoiseen kaiken nielevään hoitamiseen ja mä en ylipäätään suostu hoitamiseen, että mun mielestä sosiaalialan työ on niin kuin se on jollain tavoin tämmöistä... Että kysymys on kuitenkin *muutostyöstä ja ihmisten oikeudesta osallisuuteen ja yhteiskunnalliseen osallisuuteen*.
(opettaja 3, s. -50, sosiaalialan työkokemusta 13 v., opettajankokemusta 11v.)

Tulkintani mukaan poliittinen (osallisuus) asemoituu luonnehtimaan sosiaalialan asiantuntijuutta toisin kuin passiivisempi osallisuus, joka asemoituu puolestaan lähelle sosiaalialan asiakkuutta.

Kulttuurista osallisuutta

Kulttuurisen osallisuuden näkökulma sosiaalialan työssä virittää kahta seuraavaa puhunutta. Tässä voisi löytää yhtymäkohtia Steniuksen (2003) mainitsemaan kulttuurikansalaisuuteen sen syvästi yhteisöllisessä ja sivistyksellisessäkin merkityksessä. Esimerkiksi katkelman tutkiva kuuntelu voisi viitata jälkimmäiseen. Näissä puhunnoissa heijastuu *asiantuntijuutta rakentava luottamus* selvemmin kuin muissa.

Praktinen positio; kuulla se, mistä todella on kysymys

H: Jotenkin semmoista, että sitä [hiljaista tietoa] on vaikea sanallisesti ilmaista, että sitä on vaikea ilmaista, että mitä osaamista se on?

O3: Mutta että mitä mä aina välillä yritän opiskelijoille selittää, että mitä se tarkoittaa... Mutta kyllä mun mielestä yksi semmoinen hiljainen tieto tai hiljainen taito, jota ei voi oikeastaan konkretisoida eikä oikeastaan kenellekään sanoa, on siis niin kuin... Dialogisessa työskentelyssä näkyviin tuleva kyky kuulla ja kyvyllä kuulla mä tarkoitan semmoisen niin kuin *nöyrytyksen, siis niin kuin avoimesti vastaanottavaa kykyä kuulla se, mistä todella on kysymys*. Joka ei tulkitse, joka ei niin kuin esitä ratkaisua, vaan joka on *vaan olemassa saadakseen tietää mistä on kysymys* ja musta se on semmoinen taito, jota on hirveän vaikea... Siis sille ei ole nimeä eikä sille ole mitään muutakaan vaan se on selkeästi olemassa...

H: Joo...

O3: Ja musta se on semmoinen, että mitä enemmän sen käytössä nimenomaan kouliintuu itsessään, niin sen enemmän pystyy myöskin ymmärtämään ja jäsentämään... Tai näkemään sitä, että mitä niin kuin on olemassa. Ja sitä kautta pystyy kehittämään sitä mikä on näkyvää ja selkeää.
(opettaja 3, s. -50, sosiaalialan työkokemusta 13 v., opettajankokemusta 11v.)

Praktinen positio; liian vähän hyödynnetään ihmisten sosiaalistettua viisautta

O3: Kun siis mä sanoin sitä, että antropologiahan on yksi näkökulma, niin kyllähän jollain tavoin musta se semmoinen kulttuurinen hiljainen tieto, eli se tällaiset *sidonnaisuudet ja pitkät kulttuuriset polut meidän sosialisaatioprojektissa*, niin kyllähän se on semmoista tietoa jota meidän tulisi käyttää, että musta joskus tuntuu hirveän vaaralliselta se, että me käytetään jotakin *amerikkalaista tiedettä ja amerikkalaisia metodeja ja tuodaan ne suoraan ja pyritään käyttämään niitä suoraan...* No sanotaan suomalaisiin [muutettu tunnistamisen estämiseksi] maaseudun asukkaisiin, joiden maailmankuva ja metsäsidonnaisuus ja niin kuin tapa tarkastella itseään ja muita on jotakin aivan erilaista kuin se amerikkalaisuus ja musta siinä tapahtuu semmoista... Siis musta me aivan liian vähän hyödynnetään myöskin sitä *ihmisten sosiaalistettua viisautta jota ihmisessä voimavaranaan olisi, tai siis meidän kulttuurissa*. Ja me halutaan jotenkin tällaisista yleismaailmallista totuutta, joka kuitenkin on niin kuin varoen suhteutettava, että jos meillä ei ole sitä tietoa sieltä, niin me ei niin kuin löydetä sitä kanavaa millä me kohdataan ihmisiä.

(opettaja 3, s. -50, sosiaalialan työkokemusta 13 v., opettajankokemusta 11v.)

Hiljainen tieto ja siihen liittyvät '*pitkät kulttuuriset polut*' ilmentyvät sosiaalialan työn taustavoimina ja mahdollisuuksina. Katkelmassa tulee esille myös kriittinen suhde '*ulkopuolelta tuotuun*', usein universaaliksi leimautuvaan tietoon ja sen merkitykseen työssä. Tässä esimerkissä heijastuu aidosti horisontaaliseen diskurssiin pyrkivä asenne asiantuntijuudessa, joka luultavasti antaa tilaa myös 'kansalaispuheelle' (vrt. Stenius 2003).

Yhteenvetoa

Olen kuvannut opettajien osallisuuden puhettavan yhteenvedon taulukkoon 11. Analysoin tuloksia kappaleessa 6.4.4.

TAULUKKO 12 Osallisuuden puhettavat opettajilla

Subjektipositiot	Praktiset positiot
<i>Osallisuuden hallinnan puhetapa</i>	<i>Yhteisön tuottamisen puhetapa</i>
Osallisuuden metodinen hallinta	Kansalaislähtöisyys ja yhdenvertaisuuden painottaminen
Osallisuuden retoriikka	Arjen retoriikka, arki ylivertaisena
Asiakkaan sitouttaminen osallisuuteen	Osallisuuden merkityksellistäminen
Yhteiskunnallisen ja poliittisen osallisuuden merkityksellistäminen sosiaalialan asiantuntijuudessa	Kulttuurisen osallisuuden merkityksellistäminen

6.4.2 Oon siellä mukana ja tehdään niitä tavallisia asioita joita perhe tekis ilman muakin – työntekijähaastattelut

Työtä asiakkaan ehdoilla, lähellä asiakasta

Sosiaalialan työn muuttumista sosiaalialan työntekijät jäsentävät muutoksena vi-ranomaislähtöisestä asiakkaitten ehdolla tapahtuvaksi työksi: '*tiedetään jotenkin enemmän ja paneudutaan enemmän ihmisten käyttäytymiseen ja tekemiseen ja olosuhte-*

siin, elämiseen ja olemiseen'. Tulkitsen tätä työntekijän position muuttumisena suhteessa asiakkaaseen ja työn kohteeseen. Asiakas on tullut lähemmäksi työntekijää – eletään enemmän ikään kuin yhteisessä diskurssissa.

Praktinen positio ja subjektipositio; asiakkaitten ehdolla työtä

H: Joo, mä yritän kysyä. Mites jos sä aattelet et aikasemmin oot ollu sosiaalialalla ja nyt, niin miten se on susta muuttunu?

T1: No kyllä silloin ihan kun oon alottanu parikymmentä vuotta sitten niin niin... musta oli enemmän viranomaislähtöistä kaiken kaikkiaan se työ ja ei ehkä niin laaja-alaisesti paneuduttu siihen ihmisen olemiseen ja elämiseen, että nyt tehdään enemmän *asiakkaitten ehdolla työtä, tiedetään jotenkin enemmän ja paneudutaan enemmän ihmisen käyttäytymiseen ja tekemiseen ja olosuhteisiin, elämiseen ja olemiseen.* (työntekijä 1, s. -56, sosiaalialan työkokemusta 21 v.)

Haastateltava jatkaa sosiaalialan työn luonnehdintaa asiakkaiden elämänpiirien kautta.

Praktinen ja subjektipositio; oon siellä mukana ja tehdään niitä tavallisia asioita joita perhe tekis ilman muakin

H: Minkälaisena sä näät tällä hetkellä omat asiakkaat. Eli millaista apua he tarviivat ja millaista saavat?

T1: Mun mielestä se avuntarve nousee ihan sieltä arjesta, vanhemmuus on kadoksissa monilla eri osa-alueilla. Kun mä olen siellä perheissä ja *elän sitä elämää siellä heidän kanssaan*, niin siellä tulee niitä ristiriitoja lasten kanssa ja tulee avuntarvetta yhteiskunnalta. Monenlaisia juttuja. Ne nousee elämästä. Minä en osaa tehdä työtä niin, että istuttais pöydän ääressä ja mietittäis että mikä teillä mättää, vaan niin, että *oon siellä mukana ja tehdään niitä tavallisia asioita joita perhe tekis ilman muakin. Ja sieltä nousee sitten ne asiat joita kannattaa ja joita voidaan käsitellä.* Joihin vanhemmat on uupuneita ja joihin heillä ei ole keinoja puuttua. Sitten voin esitellä vaihtoehtoja ja joita voidaan sitten miettiä. (työntekijä 1, s. -56, sosiaalialan työkokemusta 21 v.)

Katkelma syventää samalla haastateltavan alussa esille tuomaa näkemystä, että asiakkaan elämäntilanteeseen paneudutaan enemmän kuin ennen. Jaksossa tulee selvästi uudelleen esille tasavertainen suhde asiakkaaseen ja uudenlaisen asiakaslähtöisen työskentelyn malli. Puhunnassa asemoidutaan konkreettisesti lähelle asiakasta ('*on siellä mukana*') – tätä voisi verrata opettajien tuottamaan kansalaisen metaforaan, jolla myös asemoidutaan lähelle asiakasta. Haastateltava kuvaa työtään myös vastakohtana kautta; hän ei osaa tehdä työtään '*pöydän ääressä*' vaan elämällä mukana perheessä. Tämä näkökulma viittaa uudenlaisen kulttuurisen, toiminnallisen työskentelyn vahvistumiseen sosiaalialan työn käytännöissä.

Katkelmassa asiakkuutta ja asiakasperhettä luonnehditaan elämässään uupuneina, keinottomina ja vanhemmuutensa kadottaneina. Esille tulee '*ristiriitoja lasten kanssa*' ja '*avuntarvetta yhteiskunnalta, monenlaisia juttuja*'. Toisaalta asiakkaan kanssa tehdään '*niitä tavallisia asioita, joita perhe tekis ilman muakin*' [työntekijää]. Ja vielä: '*sieltä nousee sitten ne asiat, joita kannattaa ja joita voidaan käsitellä*'. Tämä kaksitahoisuus kuvaa – vaikka osin ristiriitaisesti – muu-

toksessa olevaa asiakkuutta ja samalla työntekijän uudenlaista suhdetta asiakkaaseensa. Asiakkaan kanssa neuvotellaan, mitä tehdään. Merkitykset kumpuavat myös itse elämästä ja sen tavallisista asioista. Työtä luonnehtii halu eläytyä asiakkaan elämismaailmaan, asiakkaan täysivaltaisuuden tunnustaminen ja vallankäytön minimointi suhteessa asiakkaaseen. (Rauhala 1991).

Seuraava esimerkki kuvaa yhtäältä työn merkityksen muuttumista työntekijän kannalta ja toisaalta asiakkaiden elämän merkityksellistämistä.

Praktinen positio; luodaan ihmisille sitä vuorovaikutuksellista ympäristöä ja osallistumismahdollisuuksia ja tätä elämän merkitystä.

T2: Mut et päiväkeskuksessaki se sosiaalialan osaaminen vaikka se nyt tapahtui mul-lakin et määhän liu'uin sinne ni tavallaan käden taitojen kautta. Mut sehän siel on loppujen lopuksi se tärkein asia kuitenkin, et *pystyy kohtaamaan ihmistä, havainnoimaan ihmisen tätä kokonaisvaltasta elämistä* ja kaikkee tällasta. Et ei se sit olekaan loppujen lopuksi ne käden taidot se tärkein, välttämättä se tärkein juttu vaan ne – *luodaan ihmisille sitä vuorovaikutuksellista ympäristöä ja osallistumismahdollisuuksia ja tätä elämän merkitystä.*

(työntekijä 2, s. 64, sosiaalialan työkokemusta 10 v.)

'Alkuperäinen' työn osaaminen, jossa käden taidoilla oli merkitystä saa tilalleen uudenlaista osaamista, joka liittyy asiakkaan 'osallistumismahdollisuuksien' ja 'elämän merkityksen' tukemiseen.

Uusia merkityksiä, luottamusta ja osallisuutta

Tarkennan vielä haastateltavani kuvaa sosiaalialan työstä. Työntekijä konkretisoi työtään kylästelynä ja jutustelun, luottamuksen luomisena, aitona läsnäolona – osallisuuden ja merkitysten luomisena. Työn luonne painottuu asiakasperheen voimavarojen etsimiseen ongelmien sijasta (vrt. merkitysten muuttaminen) ja sitä kautta muutoksen aikaansaamiseen asiakkaan elämässä. Tässä katkelmassa syvenee työntekijän alussa esille tuoma näkemys osaamisesta herkkyytenä löytää uusia näkökulmia työhön. Työssä rakennetaan osallisuuden avulla ja kautta uusia merkityksiä, joiden avulla asiakas luo elämäänsä uutta sisältöä ja rakennetta.

Osallisuutta voi luonnehtia *luottamuksen rakentamisena*, kuten seuraavissa puhunnoissa.

Praktinen positio; luottamuksen luomiseen menee oma aikansa

H: Voisitsä kuvata vielä omaa mallia, miten sä teet tätä työtä? Kiteyttää sen jotenkin...

T1: Mulle tulee ensimmäisenä mieleen sellainen monisärmäinen sosiaalityökirja jossa puhutaan *kylästelystä ja jutustelusta ja ne kuulostaa mukavilta. Paljon teen varmaan ihan sitä.* Tietenkin kun saan uuden perheen niin siihen *luottamuksen luomiseen* menee oma aikansa ja sillon en edes yritä tehdä mitään, olen vaan läsnä. Se läsnäolo jatkuu koko ajan ja usein se riittää, sellainen aito läsnäolo. Ja niin teen työtä etten kamalasti niitä ongelmia... toki ongelmille pitää antaa tilaa ja niistä pitää puhua ihan ääneen, ja ihmiset tykkää puhua, mut mieluummin rupeisin sit *nyppimään voimavaroja, et missä te ootte hyviä, miten olette tuossa onnistunu* ja miten voisitte onnistua muussakin. Että sitä kautta olen lähteny tätä työtä tekemään. Siihen muutokseen mä pyrin.

(työntekijä 1, s. -56, sosiaalialan työkokemusta 21 v.)

Haastateltavan puhunta ilmentää tasavertaisuuden tunnetta ja luottamusta asiakassuhteessa.

Praktinen positio; asiakas tajuaa sen oman merkityksensä

H: Oisko sun mielestä tarpeet sit muuttunu, et jos aattelet niinpäin vielä - ihmisten tarpeet joita sä äsken just kuvasit, joihin työ vastaa ni onko niissä muutoksia?

T2: Niinku esim. tää X-projektiki ni ei se täs pelkällä ku ei oo mitä [työtä] välittää, täs tarvitaan just niitä *taitoja jota tommonen sosiaalialan ammattilaisuus tuo* eli just tätä ihmisen sanotaan *kohtaamista*, muuta kun asian tiimoilta vaan siihen tulee se semmonen et *asiakas tajuaa sen oman merkityksensä yksilönä ilman että siihen liittyy jotain aroosta, et onks hän työtön vai mikä hän on, koulutukseltaan – mikä hän on.* (työntekijä 2, s. 64, sosiaalialan työkokemusta 10 v.)

Praktinen positio; et vaatimukset kasvaa, ei tyydytä enää semmoseen johonki vanhaan näpertelyyn

T2: Ni taas sit päiväkeskukses tuol jos aatellaan vanhuspuolella sen talon kehityksessä on menty toisinpäin, nää palvelutalot on imeneet sen niin sanotun huonokuntosimman vanhuksen, jotka ovat selkeesti on kauheen paljon tarpeessa just tän peruspalvelujen kannalta. Et se on porukka siten nuorentunut, ja vähän parempikuntosempia fyysisesti, henkisestiki ja se tekee tän sen et vaatimukset kasvaa, ei tyydytä enää semmoseen johonki vanhaan näpertelyyn vaan ihmiset tietoisempia siitä, että mitä he vois tehdä, mitä ne haluais tehdä, miten he haluaisivat elämästään nauttia. Et sit taas et tässä on se toinen juttu, monimutkaisempaa... (työntekijä 2, s. 64, sosiaalialan työkokemusta 10 v.)

Seuraava kuvaus tuo esiin muutoksen; 'se [työ ja työntekijä] on muuttunut siitä kaikkietävästä, kaikkitekevästä kodinhoitajasta enemmän ohjaavaan, ei puolesta tekevään vaan *yhdessä tekevään perhetyöhön*. Tässä tulee esiin sosiaalialan työtä luonnehtiva jännitteisyys. Lisämaininnat '*perheen ehdoilla*' ja '*perheen kanssa*' luonnehtivat työskentelytapaa, jota luonnehtii neuvottelut merkityksistä ja osallisuus. Uutta näkemystä asiakkaan ja perheen roolista luonnehtii vielä lopputekemän vastakkainasettelu – '*tää tulee, tää tekee kaiken, tää osaa kaiken* [työntekijä], *että ite [asiakas] jää pieneksi ja kähertyy vielä enemmän itseensä että kun en minä osaa mitään*'.

Praktinen positio; yhdessä tekevään perhetyöhön

H: Miten se on sun mielestä muuttunut, kun katot sun työuraa tällä sosiaalialalla, niin ne tarpeet ja haasteet?

T3: Mut miten se on niin kuin muuttunut, niin sanotaanko, että se on *muuttunut siitä kaikkietävästä, kaikkitekevästä kodinhoitajasta enemmän ohjaavaan, ei puolesta tekevään vaan yhdessä tekevään perhetyöhön*. Eli me ei tehdä puolesta mitään kenellekään vaan sen *perheen ehdoilla ja perheen kanssa yhdessä eli me sidotetaan tämä perhe myös jotakin sen asian eteen että asiat olisi toisin*, että me ei lähdetä sille linjalle ollenkaan että meillä menee... Ja jos miettii asiaa et perheeseen mennään sillä pohjalla, et minä tuun ja minä teen kaiken, niin tavallaan niin isälle kuin äidillekin, eli mikä ahdistus me luodaan siellä perheessä, *että tää tulee, tää tekee kaiken, tää osaa kaiken, että ite jää pieneksi ja kähertyy vielä enemmän itseensä että kun en minä osaa mitään*. (työntekijä 3, s. -62, sosiaalialan työkokemusta 15v.)

Seuraava katkelma kuvaa haastateltavan työn luonnetta nuorten tukihenkilönä. Työtä luonnehtii *läsnäolo ja eläytyminen* nuorten elämään ja *nuorten kulttuurin hyväksyminen*. Haastattelukatkelma tuo esiin *työn ja ammatillisuuden rakentumisen ristiriitaisen luonteen* ja työntekijän roolin *'huolehtivana mammana'*. Katkelmassa tulee esiin vanhemmuuden katoaminen ja *viranomaisen siirtyminen lähemmäs vanhemmuuden roolia*, tavallaan vanhemmuuden 'täydentäminen'.

Subjektipositio ja praktinen positio; oon aika paljon läsnä ja oon oikeestaan näitten kanssa tekemisissä joka päivä

H: Kerro lyhyesti sun nykyisestä työstä, mitä sä teet nyt.

T4: Nykyinen työ on uuden mahdollisuuden koulu, jossa mä oon oikeestaan *viiden-toista nuoren tukihenkilö ja niinsanottu mamma*, eli mä oon aika paljon läsnä ja oon oikeestaan näitten kanssa tekemisissä joka päivää ja mun mielestä mulla on aika hyvät kontaktit näihin nuoriin ja sillei, että kun näillä on kaikkennäköisiä ongelmia *niin yhdessä katotaan että kuka mitään tarttee*. Oon hoitanu ruokaa ja vieny sairaalaan ja kaikkee sellasta, tilannu psykiatrit ja kaikkee muuta, mihin normaalikoulussa ei oo aikaa. *Ja oon sillei käytettävissä vois sanoo, et vuorokaudet ympäri*. Että oon joskus illallakin lähteny johonkin jos joku on tarttenu.

H: Miten jäsentelisit taitoja, eli minkälaista osaamista ja taitoja sun työsi vaatii?

T4: No kyllä se oikeestaan on aika paljon *eläytymistä siihen nuorten elämään ja hyväksyä heidän oma kulttuurinsa*. Oon joskus miettiny, et kyllä se on se edellytys olla heidän kanssaan.

(työntekijä 4, s. -51, sosiaalialan työkokemusta 5 v.)

Erityisosaamista työssä on nuorten *ongelmien 'haistaminen'*, *ennakointi* ja *kyky 'työntyä' heidän elämäänsä (osallisuus)*. Haastateltava T4 tarkentaa ilmaisuaan vielä *samalla tasolla pysymiseksi [nuorten kanssa]*.

Sosiaalialan työn uutta politiikkaa: sosiaalinen sulautuu taloudelliseen

Miten hyvinvointipalvelujen uusi politiikka näkyy sosiaali- ja terveysalan työssä? Mitä tapahtuu, kun vakiintuneet ammatilliset eetokset ja etiikat joutuvat vastakkain markkinaeetoksen kanssa (Julkunen 2004; Filander 2000)? Murrosvaiheiden läpi vietyihin uudistuksiin saatetaan mukautua nopeastikin, eivätkä uudet sukupolvet välttämättä edes tiedä aikaisemmasta. Kantola (2002) on osuvasti tiivistänyt hyvinvointityön ammatillisen työympäristön luonteen: vallalla on markkinakuri ja managerivalta.

Organisaatioiden ja ammattien mikrotasolla sosiaalisen ja taloudellisen yhteensulautuminen näkyy siinä, miten sosiaalisten ja poliittisten asioiden hallinnassa käytetään yhä enemmän talousteorian kieltä ja argumentteja. Ammattien erikoiskielet ovat alistuneet tulosjohtajuuden ja kustannustehokkuuden kielelle. Budjettikurin eetos, arviointi ja auditointi luovat palvelujen toimintakehyksen samalla kun ammatillisesta harkinnasta siirrytään yhä monimutkaisempiin tulos-, palvelu- ja laatusopimuksiin. Vanhan ammatillisen virkamieseeetoksen syrjäyttää laskemisen ja läpinäkyvyyden ilmapiiri, jossa pääosassa ovat budjetit, tulot ja menot, mitattavat tulokset sekä laadunvarmennuksen mittarit.

Menossa on siirtymä julkisen palvelun etiikasta yksityisen johtamisen etiikkaan. (Julkunen 2004, 180–181; Rose 1999.)

Seuraavassa puhunnassa välittyä edellä kuvattu talouden kieli. Siinä esimerkiksi asiakkuutta tarkastellaan tuotteistettuna kohteena. Puhunta poikkeaa tyyliään selvästi muista työntekijöiden ja opettajienkin puhunnoista. Ehkä merkillepantavaa on juuri se, että tällainen puhetapa elää sosiaalialan työelämässä – siellä joudutaan käymään ensimmäisenä vastaan markkinakurin ja managerismin henkeä.

Praktinen positio; kuka meidän pääkohde on, kun tehdään työtä

H: Miten ne täydentää toisiaan? Tämä kuntasektori ja ...

T5: Erittäin hyvin, että mulla on kyllä onni tässä kun ajattelee näitä kuntia tässä sillä tavalla, et ne on niin pieniä kuntia ja nyt kun ihmiset on oppinut tuntemaan tämän neljän vuoden aikana, niin tosi tärkeä siis on se, et tuntee ne ihmiset, niin tosi suuri merkitys kun miettii, että *kuka meidän pääkohde on kun tehdään työtä, niin ne on ne lapset ja jotta ne lapset tavoitetaan, niin täytyy siinä perheitten ympärillä olevien ammattihenkilöiden tietää toisistaan, että me sit päästään siihen pääkohteeseen eli lapseen ja että se palvelu olisi sitten mahdollisimman hyvää*. Ja kaikki tietäis toisistaan niin paljon kuin on mahdollista. Ja se tiedottaminenhan on kanssa yhteistyötä, että tiedetään toisen olemassaolosta ja että mitä toinen tekee. Että ei tarte välttämättä tietää sen enempää. Sitä inhoon yli kaiken, että ihmiset lähtee juoksuttamaan luukulta luukulle. Että pitäis osata ohjata oikeelle ihmiselle ja se on silloin myös *hyvää ja laadukasta se palvelu*. (työntekijä 5, s. -70, sosiaalialan työkokemusta 5 v.)

Esimerkissä tulee esille neuvottelu työn kohteesta: kuka on 'pääkohde' ja miten siihen päästään? Puhe ilmentää markkinoistunutta otetta työhön; työn 'pääkohde' on lapset ja sitten mietitään 'miten pääkohteeseen päästään'. Ammatillinen kielenkäyttö on hävinnyt ja sensijaan työtä luonnehditaan talouden kielellä. Puhe viittaa selvästi markkinoistuneeseen käsitteistöön, joka on tunkeutumassa sosiaalialalle. Puhunnan tyyli tulee esille jatkossakin, käsiteltäessä sosiaalialan työn tavoitteita.

Vastuu osallisuuden ja uuden politiikan vedenjakajana – uusi rooli asiakkaalle ja työntekijöille

Sosiaalisen ja taloudellisen vastakkainasetumisella tai sulautumisella on monia seurauksia. Resurssien niukkuus aiheuttaa sosiaalialan palvelujen uudelleenorganisointia ja työnjakojen muuttumista, jopa joidenkin töiden häviämisen kokonaan. Näissäkin katkelmissa hahmottuu työntekijän aseman muutos – vastuuta siirretään asiakkaan verkostoihin. Myös sosiaalialan työn keskinäiset painopisteet muuttuvat.

Praktinen positio; pitäis se vastuu elämästä siirtää sinne asiakkaalle ja viedä omiin verkostoihin

H: Pidätkö sä näitä kaikkia rakenteita sellaisina, että ne edistää tätä työtä vai onko siellä esteitä myös? Jos ajattelet koko yhteiskuntaa.

T1: Niin, en tiiä miten sitten, siirtykö painopiste vanhustyöhön vai miten tälle muulle sosiaalityölle käy. *Nyt on tullut niin hirveesti uusia trendejä että pitäis se vastuu elämästä siirtää sinne asiakkaalle ja viedä omiin verkostoihin ja voiko se olla niin, ettei meillä ole kauheen kauan varaa pitää yllä tämmösiä juttuja.* Kyl mä nään, et se vie eteenpäin mutta on varmasti kompastuskiviä. Että jos käy niin kuin sanotaan, että tulee hirveesti vanhuksia niin sinne tarvitaan ihan valtavasti ihmisiä. Että *mistä ne kaikki tulee ja missä kaikki vanhukset hoidetaan, en tiiä.*

H: Mikä olisi sitten perhetyön rooli siinä?

T1: Niin, no siinä mä nään, et siinä *siirretään sitä vastuuta yhä enemmän sinne perheen omiin verkostoihin, tämmöiseen kyläyhteisötoimintaan ehkä. Että siellä on sitten sosiaalialan ammattilaiset vaan tavallaan oppaina.* (työntekijä 1, s. -56, sosiaalialan työkokemusta 21 v.)

Praktinen positio; et ihmiset vois niinku aktivoitua, pistää kaiken peliin

H: Sosiaalialan asiantuntijuus tulevaisuudessa?

T2: Työnhakuklubitoimintaa tässä ni onneks tuolta jo vähän herättiin sielt tulee tänään palaveriin ihmisiä et miten sitä vois ehkä toteuttaa työvoimatoimiston ihan jatkuvana toimintana, *tukea ihmisiä enemmänkin siihen, et ne alkaa itse toimia* kun siihen et niitä kutsutaan ja... nythän on tää uus laki joka velvottaa työttömän työnhakijan just... et se on työsuhhteessa valtioon ja se aktiivinen työnhakija... mut edelleen se tilanne ei oo muuttunu ku kukaan ei oikein tiedä et mitä se tarkoittaa ... *nyt tässä yritetään sitä et ihmiset vois aktivoitua, pistää kaiken peliin...* ja jos se työ on heidän päämääränsä niin lähteä sitä hakemaan niillä edellytyksillä mitkä on... se mahdollisuus annetaan se tuki annetaan. Tavallaan tehdään semmosta ennalta ehkäisevää työtä siinä mielessä että yritetään ihmisiä et taotaan rautaa silloin ku se on kuuma ja yritetään sitä lämmittää jos se on kylmenemässä... eikä niin että annetaan ihmisten vaan... *tietyst tulee mieleen et kuin paljon pitää puolesta tehdä ja kuin paljon pitää olla vastuuta, kellä se vastuu on.* (työntekijä 2, s. 64, sosiaalialan työkokemusta 10 v.)

Praktinen positio ja subjektipositio; osataan vaatia ja hakea apua, mutta palvelu ei tule niin helposti

H: Minkälaisiin tarpeisiin tämä työ vastaa siellä kentällä ja onko siinä tapahtunut muutosta?

T5: Tai sanotaanko, että kaikkien perheiden ongelmat on jotenkin kasvanut ja *uusavuttomuus* on kasvanut ja ihmiset on tullut hirveen kärkeviksi, että ne *vaatii sitä palvelua*, ei voi tietenkään yleistää, mutta jotenkin tuntuu... *Tuen tarve on hirmuinen ja nyt puhun ihan meidän asiakkaista, jotka meidän palvelua käyttää. Että osataan vaatia ja hakea apua...* vaan ihan yhteiskunnallisen tilanteen myötä ne on niin ärsyyntyneitä - jotkut. *Kun ei mitään saada, tai mitään ja mitään, mutta se [palvelu] ei tule niin helposti.* (työntekijä 5, s. -70, sosiaalialan työkokemusta 5 v.)

Onnellisen osallisuuden käänköpuolena voi olla oman onnensa varassa ja omalla vastuulla eläminen (vrt. itsenäisen selviytymisen puhetapa ja uusi asiantuntijuus). Hyvinvointivaltiollinen julkisivu muuttuukin näiden muutosten myötä "auttajan" työstä "välittäjän" ja oppaan työksi (Julkunen 2004, 169).

Yhteenvetoa

TAULUKKO 13 Osallisuuden puhettavat työntekijöillä

Subjektipositiot	Praktiset positiot
<i>Osallisuuden hallinnan puhetapa</i>	<i>Yhteisön tuottamisen puhetapa</i>
Kyky 'työntyä' nuorten elämään ja kulttuuriin	Arjen eläminen yhdessä asiakkaan kanssa; 'tehdään niitä tavallisia asioita', läsnäolo, kylästä, jutustelu
Vanhemmuuden 'täydentäminen'; 'huolehtivan mamman' positio	Vuorovaikutuksellisen ympäristön luominen, osallistumismahdollisuudet
'Kaikkietävästä ja kaikkitekevistä ohjauvaan ja yhdessätekevään perhetyöhön'	Luottamuksen rakentaminen
Vastuun 'siirtäminen' asiakkaalle, asiakkaan verkostoihin	Asemoituminen lähelle asiakasta
Erityisen etiikan muuntuminen yksityisen johtamisen etiikaksi	Elämän merkityksellistäminen; 'asiakas tajuaa sen oman merkityksensä yksilönä'
Ammattilaisten muuntuminen oppaiksi	Osallisuuden merkityksellistäminen
	Ammattilaisten muuntuminen oppaiksi

6.4.3 Vertaisten kanssa toimimista - opiskelijahaastattelut

Opiskelijoiden puheessa osallisuus ja yhteisöllisyys tulevat näkyviin sosiaalialan työtä kuvaavissa puhunnoissa usein epäsuorasti. Kansalaisuuteen liittyvää puhetta ei juurikaan ole, mutta idea yhdenvertaisuudesta on esillä.

Seuraavissa katkelmissa toinen opiskelijoista eläytyy lastenkotinuorten elämään ja asemaan ja kuvannee samalla omaakin asennemuutostaan suhteessa nuoriin. Katkelmassa heijastuvat opettajien ja työntekijöiden näkemykset lähiyhteisöjen merkityksestä. Opiskelijoiden puhunnassa tulee kuitenkin vahvemmin esiin auttamisen käsite: opiskelijat kuvaavat suuremmin ja konkreettisemmin sosiaalialan työtä auttamistyönä ja katkelman lopulla myös opettamisena.

Subjektipositio; praktinen positio; perhettä yritettiin auttaa

H: Sä olet viimeeksi ollut lastensuojelussa, lastenkodissa, että voit tietysti ihan sitäkin miettiä, sen kannalta.

OPI 5: Niin, no tietysti siellä paikassahan piti... *Että ei pelkästään sitä lasta tai nuorta vaan myös otetaan se lähiyhteisö, että perhettä yritettiin auttaa.* Ja tietysti perhetyön puolella niin siinä otettiin kaikki ne perheenjäsenet huomioon, että ei pelkästään äidin kanssa tai ei pelkästään lapsen kanssa vaan tosiaan että otettiin kouluun yhteyttä tai päiväkotiin, *että tosiaan se verkosto pitää ottaa huomioon.* Ja mitäs siellä nyt muuta oli... Tosissaan, että siellä, samanlaisia nuoria ne on kuin mekin, että ei ne ole mitään kamalia tapauksia, vaan niillä vaan kotiolut on sattunut olemaan huonot. Että ihan normaalia perhe-elämää yrittää niin kuin tämmöstä *opettaa heille siellä.* (opiskelija 5, s. -75, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemuksta)

Praktinen positio; sitä ihmisten kanssa olemista ja auttamista;

OPI 8: Niin, että niitä *voimavaroja ja niitä tulevaisuuden näkymiä mietitään*, kun taas siellä [terveysalan koulutuksessa] ei ollut oikein semmoista tulevaisuuden miettimistä vaan sitä jotain ongelmaa. Että onhan niissä yhteistäkin varmasti paljon, että just *sitä ihmisten kanssa olemista ja auttamista*, mutta on siinä erojakin varmasti paljon. (opiskelija 8, s. -76, nuorten koulutuksessa, sosiaalialan työkokemusta 1v.)

Ensimmäinen katkelma päättyy kuitenkin edeltävän yhteisöllisen lähestymistavan kannalta yllättävään toteamukseen '*normaalin perhe-elämän*' '*opettamiseen*' nuorelle. Opiskelijat ilmaisevat näkemyksenä suoremmin .

Seuraava katkelma luonnehtii hyvin jo edellä esille tullutta ammatillisuutta - mitä se olisi nuorten kanssa työskentelyssä? Haastattelussa olen yrittänyt saada esille intuitiivista tietoa työstä ja ammatillisuudesta. Jakso kuvaa hyvin ammatillisuutta ja siihen liittyvän itsesäätelyn kehittymistä työssä - olla yhtäältä osallisena nuorten kulttuurissa ja toisaalta kuitenkin säilyttää ammatillisuus. Osallisuus ei ole tietoista ja alleviivattua, kuten sosiaalialan ammattilaisten ja opettajien puheissa. Silti se tavoittaa oleellisen näkökulman.

Subjektipositio; että ei mene liian kaveriksi

H: Onko siinä työssä jotakin semmoista, mitä on niin kuin vaikea sanallisesti ilmaista, että kun puhutaan hiljaisesta ammattitaidosta, niin pystytkö sä semmoista tunnistamaan esimerkiksi lastensuojelutyössä?

OPI 5: Sanoppas vielä siis mitä tunnistaa...

H: Siis semmoista tieto-taitoa, jota on sanallisesti vaikea kuvata siinä työssä.

OPI 5: Jaa... No tuolla tietysti mulla oli tuolla ainakin nuorten kanssa, tai no tieto ja taito, en mä ole hirveästi nuorten kanssa ollut, mutta siellä oli just se, *että ei mene liian kaveriksi*. Tietysti siellä pitää olla sillei *tietoinen heidän niistä jutuistaan ja kulttuureista ja muista*, mutta siellä huomasi, että jos siellä piti hauskaa ja jutteli niitten kanssa, niin silloinhan ne oli, että voi, sinähän olet tosi kiva tyyppi, mutta sitten kun meni, että pitäähän siinä olla ammatillinenkin vaikka kuinka on melkein samanikäisiä ne nuoret, niin just se, *että sen ammatillisuuden osasi siinä ottaa*, eikä sillei, että sitten kun minä rupesin sanomaan, että täällä on nyt tietyt rajoitukset ja että et nyt mene, niin sittenhän minä olin niin tylsä työntekijä, että ihan mälsä, että se tietysti. (opiskelija 5, s. -75, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Työntekijän rooli hahmottuu seuraavassa *tukijan, vierellä liikkujan, kuuntelijan ja keskustelijan sekä auttajan* roolina, jossa kuitenkin jää tilaa nuoren omalle päätöksenteolle. Katkelma syventää haastateltavan aiempaa lastensuojelutyön jäsentelyä ja kuvaa hyvin osaamista ja intuitiivista tietoa nuorten kanssa työskenneltäessä.

Subjektipositio; mitä on ammatillisuus suhteessa nuoriin

H: Miten sä vielä kuvaisit sitä, kun sä sanoit, että ei saa olla nuorelle niin kuin kaverina, niin mitä se niin kuin on, jos sen kääntäisi toisinpäin. Että mitä se olisi... Ei kaverina, vaan...?

OPI 5: No siellä sanottiin, että oliko se nyt *tukija*, tai semmoinen, että siinä *vierellä niin kuin liikkuu koko ajan*, *että ei ole mikään päällepäsmäri*, mutta ei kuitenkaan mene sen nuoren sinne taakse vaan siinä *vierellä*, *että kuuntelee ja keskustelee ja yrittää auttaa*, mutta ei

kuitenkaan, että sillä nuorellahan se on kuitenkin se päätösvalta. Että minä en... tietysti pitää olla jonkin verran päätöksessä mukana, mutta että se nuorihan siinä, niin kuin näissä neuvotteluissa ja tämmöisissä sitä nuoren mielipidettä kysyttiin. (opiskelija 5, s. -75, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Seuraava katkelma kuvaa *sosiaalialan työn luonnetta ja työntekijää verkostojen luojana ja 'vetäjänä'*. Eräs mielenkiintoinen seikka katkelmassa liittyy *'tietämisen' ja 'kaikesta tietoisien' painottamiseen nimenomaan sosiaalialan työssä.*

Praktinen ja subjektipositio; kaikesta tietoinen verkoston vetäjä

H: Mitä sä sitten siinä sanoisit siitä sosiaalialan osaamisesta suhteessa näihin kaikkiin muihin tahoihin?

OPI 5: No mun mielestä sosiaalialan työntekijän pitää tietää vähän kaikesta kaikkea, tai no tietysti muidenkin, mutta tuntuu, että esimerkiksi koulun ihmiset, niin ei ne välttämättä tiedä, että mitä nämä muut tahot... Tai joku poliisi. Mutta sen käsityksen mä olen saanut, että *sosiaalialan ihmisen pitäisi olla kaikesta tietoinen ja sehän se taitaa ne verkostokokoukset aika pitkälti koota, että nyt tulkaa, no tietysti kun on enemmän sen asiakkaan kanssa tekemisissä ja tällä tavalla, niin kutsuu sitä porukkaa sitten. ... Mutta ehkä sosiaalialan ihminen on myös semmoinen verkoston vetäjä tai semmoinen.* (opiskelija 5, s. -75, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Edeltävässä katkelmassa opiskelija ymmärtää sosiaalialan työn erilaisia näkemymiä ja yhteisöjä kokoavana. Tietämisen ja tietoisien rooleja voisi tulkita toisinkin. Se voisi olla viittaus tietynlaisen tiedon merkitykseen työssä. Tiedon, jota on vaikeaa kuvata, mutta joka liittyy olennaisesti ammattikäytäntöihin verkostoisessa, moniammatillisessa asiakastyössä.

Seuraavassa haastateltava (OPI 2) kiinnittää huomionsa kahteen seikkaan: asiakkuuden muutoksiin sekä sen seurauksena työntekijän asennoitumisen ja aseman muutoksiin.

Praktinen ja subjektipositio; vertaisten kanssa toimimiseksi

H: Äsken sä mainitsit jo näistä muutoksista, että miten sun oma työ on muuttunut, mutta miten sä näet koko sosiaalialalla, mitä muutoksia sä näät, että mitä on tapahtunut osaamisessa ja asiantuntemuksessa?

OPI 2: No mä luulen että asiakkuus on muuttunut ja muuttanut samalla työntekijöidenkin asennoitumista ja asemaa. Että enää ei ole sellaista... *Se työ ei ole kontrolloitua...* Mun mielestä ennen sosiaalipuolen työnteko on ollut sellaista, siihen on sisällytynyt sellaista *sosiaalista kontrollia ja vähän semmoista sanelupolitiikkaa* ja tuota... Mä luulen, että nyt se on *muuttunut enemmän sellaiseksi vertaisten kanssa toimimiseksi* ja sellaiseksi niin kuin... Mutta kyllä sillä edelleen on semmoinen peruselämäntilanteiden, perustoimeentulon turvaamisen luominen, peruskysymyksiin vaikuttamisen luominen. Mut mun mielestä enemmän tämä on muuttunut semmoiseksi *palvelusävytteiseksi ja laajempia ryhmiä koskettavaksi.* (opiskelija 2, s. -61, aikuiskoulutus, sosiaalialan työkokemusta 17 v.)

Samaa teemaa jatkaa ja kiteyttää myös seuraava nuoren opiskelijan puhe.

Praktinen positio; Yhteisöllinen työ tulevaisuudessa

H: Olisiko sulla muuta lisättävää vielä koulutuksesta tai sitten ihan sosiaalialan työstä... Tulevaisuudesta.

OPI 8: No siitä muuttumisesta tai semmoisesta *yhteisöllisestä työstä* tai siitä, niin ainakin nyt jotenkin tuntuisi, että olisiko se sitten tulevaisuudessa, *että enemmän tehtäisiin yhteisön kanssa eikä yhden ikäryhmän, että jotenkin sitä laajennettaisiin koskemaan joko koko perhettä tai sitten yhteisöä tai aluetta.*

H: Että se voisi olla yksi visio tulevaisuuteen?

OPI 8: Niin, tai musta ainakin se tuntuisi kamalan semmoiselta... Jotenkin *luonnolliselta*, ehkä luonnollisemmaltakin kuin jonkun... Pelkästään jonkun tietyn alan tai jonkun... Että jotenkin tuntuisi *luonnollisemmalta, että siinä olisi koko yhteisö tai muuta, että ei olisi erotettu sieltä jotkut lapset tai alkoholistit.*
(opiskelija 8, s. -76, nuorten koulutuksessa, sosiaalialan työkokemusta 1v.)

Työntekijän asennoitumisessa (ensimmäinen katkelma) on näkyvillä muutos kontrollista ja sanelupolitiikasta *vertaisten kanssa toimimiseen*. Kuitenkin haastateltava viittaa edelleen *työntekijän erityiseen rooliin työssä*: 'kyllä sillä [työntekijällä] edelleen on semmoinen '*peruselämäntilanteiden, perustoimeentulon turvaamisen luominen, peruskysymyksiin vaikuttamisen luominen*'. Asiakas ja työntekijä eivät siten toimi samanlaisissa rooleissa, se ei ehkä olisi tarkoituksenmukaistakaan. Lopuksi haastateltava luonnehtii vielä uutta asennoitumista työhön '*palvelusävytteisenä*' ja '*laajempia ryhmiä koskettavana*'. Sama ajatus toistuu myös jälkimmäisessä katkelmassa.

Opiskelijan OPI 3 puhunnassa tulee esille toimiminen rajapinnalla toisen ja erilaisen työalueen kanssa. Ehkä siksi oman työn 'kulmakivi' on selkeytynyt. Haastateltava jatkaa työn kulmakiven luonnehtimista: '*tärkeintä tässä työssä on se, että ihmiset tulee autetuksi tällä kohtaamisen tasolla ja niin kuin semmoisella tasolla eikä niinkään se, että mitä siitä niille seuraa*'. Toinen luonnehdinta puolestaan syventää lastensuojelun ideaa vastuun selkeyttämisenä, vastuunoton mahdollistamisena ja kasvun mahdollisuutena nuorille. Tässä katkelmassa avautuu lastensuojelutyön keskeisiä ideoita ja vahva eettinen näkökulma työhön.

Praktinen positio ja subjektipositio; kulmakivenä rajapinnalla kohtaamassa nuoria; vastuun otto ja kasvun mahdollisuus

H: No miten kun sä äsken mainitsit että se työ... Tai miten sä olet itse siihen erityisosaamisen alueelle tullut. Siis miten sä näet sen menneisyyden tavallaan omassa työssäsi, miten sun työ on muuttunut?

OPI 3: No mähän olen tullut selkeästi lastensuojelusta kun mä olen tullut lastensuojelulaitoksesta siirtynyt tähän ja että mullahan on hyvin tämmöinen lastensuojelun kulmakivi olemassa... mutta mä näen, että mulla on selkeästi hyvin tämmöinen lastensuojelun ja sosiaalityön viitekehys. Että mä hoidan sitä työtäni ja koulutan sovittelijoitani siitä näkökulmasta, että tärkeintä tässä työssä on se, että *ihmiset tulee autetuksi tällä kohtaamisen tasolla* ja niin kuin semmoisella tasolla eikä niinkään se, että mitä siitä niille seuraa. Että tietenkin inhimillinen... Että mä näen niin kuin sen, että se on meidän pätehtävä. Ja lastensuojelussa taas niin kuin sen *vastuun selkeyttäminen niille nuorille, tai mahdollistaa se vastuun otto ja kasvun mahdollisuus*. Että meidän ei sanota, että tule sovitteluun kasvuun, mutta sillä voi olla joku semmoinen

joka niitä *auttaa muuttamaan toimintaansa*. Että mä niin kuin sen näen siinä hirveen isona asiana.

(opiskelija 3, s. -62, aikuiskoulutus, sosiaalialan työkokemusta 14 v.)

Tekstikatkelmassa (edellä) on mielenkiintoista puhe kohtaamisen 'tasosta'. Onko tämä 'taso' juuri sitä hiljaista, intuitiivista tietoa työssä, jota on vaikeaa verbalisoida. Viittaus seurauksiin puolestaan tuo lähelle yhteistyöalueen rajapinnan.

Edellistä katkelmaa välittömästi seuraavassa jaksossa puhe kääntyy sekä opiskelijaan itseensä että asiakkuuden muuttumiseen työssä. Harvinainen lieinee tällä alalla maininta työn ihanuudesta. Perustelu väitteelle löytyy asiakkuuden muuttumisesta työntekijän kannalta positiiviseen suuntaan. Koska soveltelu on vapaaehtoista, on nuorilla halua muutokseen ja työntekijän omakin motivaatio löytyy siten helpommin. Tässä voisi nähdä jälleen *asiakkuuden uudelleenmäärittelyä ja samalla työntekijän aseman muuttumisen sosiaalialan työssä* (vrt. OPI 2).

Subjektipositio; asiakkaan ja oman position uudelleenmäärittäminen;

OPI 3: Että tämä työhän on niin kuin sosiaalityön kentässä kauheen ihanaa, kun mä tulin sieltä lastensuojelutyöstä, niin mun ei tarvitse tehdä työtä kuin sellaisten ihmisten kanssa jotka haluaa tehdä mun kanssa. Eli lastensuojelussa tehdään sitä työtä yleensä semmoisten ihmisten kanssa jotka on sitä mieltä, että sun ei tarvitse kauheesti puuttua mun asioihin, mutta että meidän asiakkaat on vapaaehtoisesti siinä. Ja se *vapaaehtoisuus* tuo jotain motivaatiota ja joka niin kuin pitää sisällään.

(opiskelija 3, s. -62, aikuiskoulutus, sosiaalialan työkokemusta 14 v.)

Opiskelija painottaa '*asiakslähtöisyyttä*' ja '*asiakassuuntaisuutta*' ja perhetyön samoin kuin koko sosiaalityön metodisen pohjan rakentumista enemmän tuen kuin kontrollin varaan. Opiskelija kuvaa tätä muutosta ratkaisevana: '*se ...pani se ihan toiselle ladulle*'.

Subjektipositio; mahdollisuudet ja asiakkaan vastuu ja osallisuus

H: Näetkö sä, että tälle työlle mitä teet on olemassa joku perustelu, hyvä perustelu. Että sille on niin kuin tilaa?

H: Niin...

OPI 3: Kyllä! Mä näen sen hyvin selkeänä että tämä on jotain sellaista joka *antaa ihmisille mahdollisuuksia ja mahdollisuuksia nimenomaan ottaa itse vastuuta ja olla niin kuin tekemässä niitä ratkaisuja*. Taikka antaa ihmiselle mahdollisuuden tehdä niitä ratkaisuja jotka niin kuin he itse katsovat että on heille paras. Ja jotenkin sitä kautta, *että kukaan ei määrittele, että tämä on sulle hyväksi vaan se ihminen voi itse sen ratkaisun tehdä*.

(opiskelija 3, s. -62, aikuiskoulutus, sosiaalialan työkokemusta 14 v.)

Edeltävässä katkelmassa opiskelija jäsentää työnsä perusteluja asiakslähtöisesti ja asiakkaan omaa vastuuta ja itsemääräämisoikeutta korostaen. Tässäkin tulee esille kyseisen opiskelijan vahva sitoutuminen työnsä eettiseen perusteluun, joka toimii kehyksenä sosiaalialan työn jäsentelyssä. Kytkeä asiakkuuden uudelleenmäärittelyyn on selkeästi nähtävissä.

Yhteenvetoa

TAULUKKO 14 Osallisuuden puhettavat opiskelijoilla

Subjektipositiot	Praktiset positiot
<i>Osallisuuden hallinnan puhetapa</i>	<i>Yhteisön tuottamisen puhetapa</i>
Tietoisuus asiakkaan (nuoren) jutuista ja kulttuureista	Lähiyhteisön ja verkostojen huomioiminen
Auttajan position korostuminen	Tukijan, vierelläliikkujan, kuuntelijan, keskustelijan positiot
Sanelupolitiikasta vertaisten kanssa toimimiseen	Verkoston luoja ja vetäjän positiot
Asiakkaan itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen	Asiakkuuden 'laajeneminen'
Asiakkaan vastuullisuuden korostaminen	Auttajan position korostuminen

6.4.4 Asiantuntijuuden poliittinen ja yhteiskunnallinen positio osallisuuden vedenjakajana

Sanastovalinnoilla voidaan kiinnittää merkityksiä tietyn ajankohdan keskusteluun (Palonen 2003, 584). Millaisia merkityksiä kansalaisuus saa sosiaalialan asiantuntijuuden puhunnoissa? Kansalaisuus, osallisuus ja yhteisöllisyys kytketään puhunnoissa yhteen – jos olet kansalainen, olet myös osallinen jostakin. 'Yhteisöllinen', 'osallinen', 'kuuluminen johonkin' on puhunnoissa toistuvaa retoriikkaa. Viittaavatko nämä yhdenvertaisuuteen, sosiaaliseen tai poliittiseen kansalaisuuteen vai ovatko ne ennemminkin kulttuurisempia käsitteitä, jotka eivät sisällä esim. (sosiaalisen) kansalaisuuden oikeudellisia ulottuvuuksia tai muita kansalaisuuden yhteiskunnallisia edellytyksiä. Osallisuuden puhetapa kiinnittyy joka tapauksessa erityisesti asiakkuutta ja kansalaisuutta kuvaaviin puhetapoihin.

Miksi edellä mainitut käsitteet sitten ovat niin suosittuja sosiaalialan puheessa? Viittaako tällaisten käsitteiden suosiminen implisiittisesti siihen, että sosiaaliala halutaan mieltää lähemmäs kansalaisia ja kansalaisyhteiskuntaa, erilleen julkisesta sektorista ja sen vanhakantaiseksi koetusta asiantuntijuudesta. Seurauksena voi kuitenkin olla, että samalla hämärtyy sosiaalialan oma status kansalaisten sosiaalisia ja juridisia oikeuksia puolustavana instituutiona. Häivyttävätkö sanastovalinnat ja puhetapa samalla 'hyvinvointivaltion puhetapoja' ja merkityksellistävät ja nostavat esiin toisenlaista hyvinvointiyhteiskunnan diskurssia. Puhe yhteisöllisyydestä ja osallisuudesta voi olla myös keino vastustaa sosiaalialalle hiipivää markkinoistumista tai vähintäänkin keino pehmentää sitä. Osallisuuden puhetapa luonnehtii yhtäältä hyvää elämää 'osallisuudessa', se rakentaa kuvaa osallisuuden yhteiskunnasta.

Klassiseen professioihanteeseen on kuulunut koulutuksen ja tieteen soveltamisen lisäksi altruistinen, itsensä unohtava toiminta asiakkaan tai päämiehen hyväksi. Sosiaali- ja terveydenhuollon ammatteja voidaankin tarkastella eräänlaisina hyvinvointivaltion julkisivuina (Julkunen & Niemi 2004), joihin kansalaisten arvostukset ja odotukset kohdistuvat. Yhtenä hyvinvointityön ammatteihin liittyvänä odotuksena ja luottamuksen rakentajana voi olla osallisuuden

puhetavan kautta syntyvä 'välittäminen'. Julkunen ja Niemi (2004) puhuvatkin tässä yhteydessä välittämisen ammattilaisista, jotka pitävät loitolla sellaista välinpitämättömyyden ja epäluottamuksen maailmaa, jossa "kukaan ei välitä" (Julkunen & Niemi 2004, 169). Itsenäisen selviytymisen puhetavalla voisi olla myös yhtymäkohtia tähän tulkintaan. Välittämisen ammattilaisia ei tarvita, kun kansalainen selviytyy yksin.

Sosiaalisen yhteisöllisyyden ydin voi olla myös kulttuurisissa (civila) oikeuksissa eikä esim. abstrakteissa kosmopoliittisissa ihmisoikeuksissa (Stenius 2003, 339). Tällainen vivahde tulee aineistossanikin esille eränlaisena kulttuurisena osallisuutena. Tämä lähestymistapa näyttää kuitenkin jäävän heikommaksi puhetavaksi aineistossani. Tulkitsen osallisuuden ja yhteisöllisyyden teemoja enemmän uutta (hegemonistista?) moraalijärjestystä kuin kulttuurista osallisuutta heijastavana. Perustelen tätä tulkintaa sillä, että osallisuuden ja yhteisöllisyyden tematiikka on usein luonteeltaan normatiivista puhunutta. Koulutuksen retoriikkaa vasten tarkasteltuna tämä tulkinta tuntuu myös mahdolliselta – normatiivinen osallistumisen pakko luonnehtii usein myös koulutuksen nykyisyyttä (Herranen 2003).

Kuka on hyvä kansalainen? Millaisia jännitteitä kansalaisen käsitteeseen sisältyy? Haastattelupuhuntoja voisi tulkita ainakin siten, että aktiivinen kansalaisuus hahmottuu yhtenä hyvän kansalaisen, siis asiakkaankin, normina. Sosiaalialan asiakasta ei kuitenkaan yksiselitteisesti aseteta tähän positioon, vaan siihen asemoidaan sosiaalialan ammatilliset toimijat ja puhunnan tuottajat, opettajat (vrt. normatiivinen hallinnan diskurssi). Kansalaisen määrittelyssä on kuitenkin erilaisia painotuksia. Kansalaisuuteen liitetyistä ominaisuuksista osallisuus (tuotettuna ja normatiivissävyisenä yhteenkuuluvuutena) toistuu puheessa ehkä useimmiten, mutta kansalaisuutta tarkastellaan myös yhdenvertaisuuden ja tasa-arvoisuuden pohjalta. Kansalaisuuden käsitteen vedenjakajana, mutta heikompana diskurssina hahmottuu eettisiä oikeuksiaan yhteiskunnallisena ja poliittisena vaikuttamisena peräävä kansalainen. Kansalaisuuden heikko ja vahva puoli näyttäytyvät siten toisaalta ulkopuolelta määrittyvänä osallisuutena 'jostakin' ja toisaalla asiantuntijoiden, opettajien, vahvana yhteiskunnallisena ja poliittisena vaikuttajuutena.

Silti osallisuuden sisällöllinen puoli jää jotenkin kapeaksi ja sen määrittäminen jää jotenkin auki. Onko kyseessä yleisempi yhteiskunnassa esiintyvä yhteisöllisyyden ja osallisuuden retoriikka, joka ei lopulta kiinnity kovin selvästi mihinkään? Steniuksen mainitsemat poliittisen kansalaisuuden ominaisuudet liittyvät puhunnoissa asiantuntijan positioihin, mutta eivät niin selvästi kansalaisuuteen. Kansalaisen (ja asiantuntijankin) kehitysmahdollisuuksina nostetaan esille muutoksen hyväksyminen ja hyvän yhteisöllisen elämän konstituoimista koskeva normatiivissävytteinen osallisuuden diskurssi (vrt. Stenius 2003).

Sosiaalialan työntekijöiden kuvauksissa sosiaalialan työn keskeisin muutos liittyy oman position muutokseen ja sen seurauksena myös asiakkaan aseman muuttumiseen. Tämä muutos ilmeni myös aikuisopiskelijoiden puheessa. Oman aseman muutosta kuvataan viranomaislähtöisestä asiakas- ja kansalaislähtöiseksi, luottamusta rakentavaksi, läsnä- tai saatavillaolevaksi. Mutta työntekijäpuhunnoissakin on vivahde itsenäisen selviytymisen puhetavasta. Opetta-

japuhunnoissa esille tullutta kansalaismetaforaa voi pitää ilmaisultaan samantyyllisenä kuin työntekijöiden puhetapaa *'lähellä asiakasta'*.

Asiakkaan aseman muutos tulee esille täysivaltaistumisena eli oman merkityksen ja arvon ymmärtämisenä, tarvitsevana, mutta myös vaatimuksia esittävänä. Tässä mukaan tulee myös erilaisia ääniä – asiakkaiden ääneen lausuttua epäluottamusta ja kritiikkiä sosiaalialan palveluja kohtaan (asiantuntijuuden vastustaminen).

Hyvinvointityön uutta politiikkaa ja sosiaalisen sulautumista taloudelliseen kuvaa puolestaan työntekijän ja asiakkaan välisen suhteen markkinoistuminen. Asiakaslähtöinen diskurssi muuttaakin yllättäen muotoaan, kun asiakasta aletaan kutsua *'pääkohteeksi'* ja samalla ammatillinen kieli alkaa haurastua. Kollektiivisen huolenpidon puhe saa näin haastajansa. Huomionarvoista on se, että tämä näkökulma tulee esille vahvimmin sosiaalialan työntekijältä – työelämästä eikä opettajilta tai opiskelijoilta.

Näiden muutosten myötä myös työn luonteessa tapahtuu muutoksia. Sosiaalialan työtä kuvataan kulttuuristen, toiminnallisten ja verkostoisten työskentelytapojen sekä vastavuoroisen yhdessä tekemisen, asiakkaan voimavaroja ja erityisesti osallisuutta korostavan työn välityksellä. Eletään ikään kuin *'samaa diskurssia'* asiakkaiden kanssa enemmän kuin ennen.

Ainakin hyvinvointityön julkisivu hahmottuu puhunnoissa harmonisena. Kuvauksissa tulee esille kuitenkin myös sosiaalialan ammatillisen työn jännitteisyys. Ammatillisuus rakentuu ristiriitaisena: menneisyys on läsnä kaikkitehtävän ja -osaavan ammattilaisen hahmossa tai nykyhetkessä vaativana ja sitouttavana työntekijän äänenä. Nykyhetken jännitteet liittyvät lisäksi vanhemmuuden katoamiseen ja sen seurauksena työntekijän roolin ja tehtäväkentän haasteellisuuden lisääntymiseen ja jopa mahdottomaksi tehtäväksi muuntuvaan *'viranomaisvanhemmuuteen'*. Jännitteisyyttä kuvaa myös työntekijän ja asiakkaan välisen suhteen markkinoistuminen. Asiakaslähtöinen osallisuutta ja yhteisöllisyyttä korostava diskurssi muuttaakin yllättäen muotoaan, kun asiakasta aletaan kutsua pääkohteeksi.

Sosiaalialan työ, osaaminen ja asiantuntijuus jäsentyvät sosiaalialan opiskelijoiden puhunnoissa monitasoisena ja -kerroksisena. Opiskelijat, jotka ovat työskennelleet ennen koulutukseen tuloaan pidempään työelämässä, jäsentävät sosiaalialan työtä ja osaamista moniulotteisimmin. Nämä opiskelijat ovat näköalapaikalla koulutuksen ja työelämän välimaastossa.

Sen sijaan nuorten koulutuksessa olevat opiskelijat näyttävät jäsentävän sosiaalialan työtä ja osaamista jonkin yksittäisemmän *'ytimen'* varaan. Nämä tulkinnot kertovat siitä, millaiset keskustelut saavat nopeasti tarttumapintaa opiskelijoilla, joilla ei ole kovin paljon kokemusta työelämästä. Nuorten työkokemusta omaamattomien opiskelijoiden tulkinnoissa on eniten kriittisyyttä – he eivät ole sitoutuneet samalla tavalla työelämään ja sen kehittämiseen kuin *'vanhemmat'* opiskelijat, sosiaalialan työntekijät ja opettajat. Toinen huomiota kiinnostava seikka on suhde yhteisöllisyyteen ja osallisuuteen – niitä ei juurikaan mainita. Sen sijaan kyllä erityisesti vanhempien opiskelijoiden puhunnoissa kuvataan yhteisöllisyyttä työotteena. Nuoret opiskelijat puhuvat suuremmin auttamisesta sosiaalialan työssä ja tuovat esille konkreettisen osaamisen tarpeitaan.

6.5 Episteeminen ja sosiaalipedagoginen diskurssi sosiaalisen kiinnittäjänä ja sosiaalialan asiantuntijuuden legitimoijana

Neljäs tutkimustehtäväni liittyy kysymykseen siitä, miten sosiaalialan asiantuntijuutta *legitimoidaan*. Tarkastelen tätä kysymystä aineistossani esille tulevan sosiaalipedagogisen ajattelun avulla mutta myös yleisemmin aineistossani esille tulevana episteemisinä puhetapoina. Pyrin samalla tarkastelemaan sosiaalipedagogiikan merkitystä sosiaalialan asiantuntijuuden kentässä 'liikkeessä olevana' käsitteenä. Sosiaalipedagogiikka on tarkastelussa eräänlaisena *sosiaalisen ja pedagogisen suhdetta* heijastavana reflektiopintana, 'peilinä'. Pedagogisen tarkastelussa kiinnitän huomiota myös sen sisällölliseen jäsentymiseen.

Seuraavat esimerkit kuvaavat joidenkin teoreettisten käsitteiden muuntumista osaksi sosiaalialan koulutuksen ja työn käytänteitä. Puhunnat heijastelevat myös erilaisten viitekehyksien 'kamppailua' ja 'positiosotia'. Koulutuksen ja työn teoreettisen jäsentämisen tarve näkyy kiinnostuksena käsitteellistää sosiaalialan työtä ja koulutusta. Tämä tulee esille erityisesti opettajien puhunnoissa. Viittaako tämä uudistavaan, innovatiiviseen vaiheeseen koulutuksen ja työn kehittämisessä vai normatiivisempaan koulutuksen viitekehyksen, opillisuuden ja statuksen legitimointiin?

6.5.1 Sosiaalisen ja pedagogisen paikantamista – opettajahaastattelut

Osallisuuden vahvistamista ja sosiaalisen kiinnittämistä

Verrattuna Pohjoismaihin sosiaalipedagogiikalla on Saksassa ollut selvästi tasapainottava rooli yhteiskunnallisissa muutosvaiheissa. Tasapainottavasta tehtävästä on kuitenkin seurannut ristiriitoja työntekijän rooliin olla toisaalta 'järjestyspoliisina' ja toisaalta samalla kunnioittaa yksilöä subjektina. Beck pitää tätä *kaksinaisuutta* sosiaalipedagogiikkaan liittyvänä ominaispiirteenä myöhäismodernissa, yhä komplisoidummassa yhteiskunnassa. Beckin mukaan yhteiskunta itsessään tuottaa riskejä, jotka ovat vaikeasti ennakoitavissa ja kontrolloitavissa. Sosiaalisten ja poliittisten pulmatilanteiden ratkaisu edellyttää sosiaalipedagogiikkaa, joka voi tarjota asiakkaille tai ryhmille *osallisuutta* yhteisessä tiedonmuodostuksessa ja antaa tilaa yksilölliseen toimintaan ja selviytymiseen arkipäivän elämässä. (Beck 1997; Kihlström 1998, 144–155.)

Seuraavassa katkelmassa haastateltava luonnehtii sosiaalipedagogista sosiaalialan työtä arkilähtöisyyden, yhteisöllisyyden ja itseavun, kansalaisten osallistamisen, omaehtoisen sosiaalipolitiikan sekä subjektiuden ja autonomisuuden tukemisen diskurssein. Nämä teemat yhdistetään kirjallisuudessa usein kolmannen sektorin työhön. Ne ovat myös sosiaalipolitiikan uudistamisen kieltä (Julkunen 2001, 287). Haastateltava kokee oman lähtökohtansa olevan näissä juurissa. Työntekijähaastatteluissa on selvästi yhtymäkohtia tähän tematiikkaan. Kuvaako tämä hiipivää muutosta sosiaalialan työssä? Onko tämä kuvaus aidosti sosiaalialan työn sisältä kehittyvää vai puretaanko siinä vanhaa hyvinvointivaltiota merkitysten ja käsitteiden tasolla ja rakennetaan uutta pehmeää,

joustavasti muuntuva (ja muutettava) 'osallisuuden' sosiaalialaa?. Sosiaalialan työ sosiaalipedagogisesti kuvattuna jäsentyy vahvasti yhteisöllisyyttä korostavana.

Haastateltavan selonteossa saa merkitystä myös pedagogisuus ja sosiaalipedagogisuus sosiaalialan työssä. Se '*nostaa työn merkitystä*', tuo siihen mukaan '*jotain merkittävää*'. Pedagoginen suhde ja sen tarkastelu liittyy tämän haastattelukatkelman myös hermeneuttiseen pedagogiseen keskusteluperinteeseen, jossa *pedagoginen suhde* on yksi keskeinen pedagogisen jäsentäjä (Siljander 2002). Onko pedagogisuus ja pedagogisen suhteen määrittely myös uusien merkitysten hakua sosiaalialan koulutukseen? Kyseessä voisi olla myös sosiaalipolitiikan ja samalla sosiaalialan julkisen ilmeen modernisointi tässä tapauksessa (sosiaali)pedagogisin termein (Julkunen, 2001).

Praktinen positio; arkilähtöisyys, yhteisöllisyyden vahvistaminen ja itseapuun auttaminen

H: Joo, että se niin kuin sun mielestä jäsentää sosiaalialan työtä se sosiaalipedagogiikka että mitä se...

O2: No kyllähän ne semmoiset keskeiset elementit... Että se lähtökohta on mulla aika vahvasti eurooppalaisissa perinteissä ja saksalaisissa juurissa, että sieltä nousee se *arkilähtöisyys ja se semmoinen yhteisöllisyyden vahvistaminen ja itseapuun auttaminen* joka lähenee sitten tietenkin myös näitä sosiaalityön, sosiaalityöstä ja sosiaalipolitiikasta nousevia uusia työmuotoja *kansalaisten osallistamisesta ja omaehtoisesta sosiaalipolitiikasta*, mutta sitten sosiaalipedagogiikassa on vielä se semmoinen... *Subjektituden tukeminen tai semmoinen autonomisuuden tukeminen*... Mä olen just pohtinut sitä *pedagogisuutta ja pedagogista suhdetta tässä työssä*, että se tuo jotain siihen tai nostaa sen merkitystä tässä työssä, että se *pedagoginen suhde on jotain merkittävää ja tärkeää tässä sosiaalialan työssä*...

(opettaja 2, s. -63, sosiaalialan työkokemusta 1v., opettajankokemusta 9v.)

Edeltävä esimerkki kuvastaa hyvin *sosiaalipedagogiikkaan kiinnittävää arjen eetosta ja yhteisöllisyyden korostamista*. Puhunta *vahvistaa* samalla tulkintaa osallisuudesta uutena moraalijärjestyksenä. Sosiaalipedagogiikkaa määritellään ikään kuin *sosiaalisen kiinnittäjänä*. Sosiaalipedagogiikan osallisuutta ja yhteisöllisyyttä korostava ajattelu näyttää siten kiinnittyneen suomalaiseseen sosiaalialan työhön. Haastateltava viittaa myös siihen, että pedagogisuus voi toimia sosiaalialan merkitystä ja statusta nostavana tekijänä. Subjektius ja autonomia kytkevät puhunnan muun muassa kriittisen pedagogiikan traditioon. Tätä puhuntaa voisi siis tulkita myös pyrkimyksenä legitimoida sosiaalialan asiantuntijuutta. Myös seuraava puhunta on esimerkki sosiaalisen kiinnittämisestä. Sosiaalipedagogiikka on tässä kuvattu ikään kuin sateenvarjokäsitteenä, oppirakennelmana tai *episteemisenä verkkona*, johon alan käsitteistö kiinnittyy. Puhunnassa on esillä myös vahva eettinen perusvire.

Episteeminen positio; etiikka, sosiaalietiikka, yhteiskuntatieteet, kasvatuspsykologiset tieteet...

H: Tuntuuko se viitekehystenä sen sosiaalipedagogiikan vaikutus...

O2: Musta sieltä nousee kaikki keskeiset elementit sosiaalialan koulutukselle ja sitä kautta työlle... Eli *vahva se eettinen perusta*... Niin kuin tällainen *sosiaalieettinen perusta* ja sieltä nousevat tällaiset periaatteet sosiaalialan työlle... Että perustana tämä hyvä elämä...

Ylipäättänsä... Ja sitten sieltä nousee tietenkin nämä... Tämä yhteiskuntatieteet ennen muuta joku sosiologia, johon sosiaalipedagogiikka juurtuu eli niin kuin pohditaan tavallaan sitä, että *miten siis yhteiskunnan ja yhteiskunnan eri instituuttien [instituutioiden] tulisi muuttua ja kehittyä rakenteiltaan, että ne tavallaan tukee sitä inhimillistä kasvua ja kehitystä*... Ja sitten sieltä löytyy myös se semmoinen psykologiaan ja kasvatustieteeseen juurtuva... Tai siis *sosiaalipedagogiikasta löytyy juuret kasvatustieteisiin ja psykologiaan ja sitä kautta pohditaan tällaiseen yksilön kasvun ja kehityksen ehtoja ja miten ne mahdollistuu nimenomaan ihmisen kohdalla*...

Että siinä on niin kuin... Mä hahmotan sitä tavallaan semmoisen kolmion avulla, että sieltä löytyy kaikki nämä, että se *etiikka... sosiaalietiikka*, sitten *yhteiskuntatieteet*, ja sitten tällaiset *kasvatuspsykologiset tieteet*... Että saman... Siis jos mä näen, että miten se jäsentää sosiaalialan työtä, niin sieltä löytyy tällainen niin kuin... kolme tasoa eli tämä *makrotaso*, tämä yhteiskunnan taso... Semmoinen laajempi, sitten on tämä *välitaso*, *yhteisön taso* sen sosiologian ja yhteiskuntatieteiden kautta ja yhteisöjen näkökulma ja sitten löytyy se *yksilön taso*...

(opettaja 2, s. -63, sosiaalialan työkokemusta 1v., opettajankokemusta 9v.)

Ambivalentti suhde sosiaalityöhön kuvastuu seuraavasta selonteosta, jossa myös tarkastellaan sosiaalialan *teoreettisen jäsentämisen tarvetta* sosiaalipedagogiikan avulla. Teoreettisen jäsentämisen merkitys kiteytyy tarpeella *jäsentää* ympäröivän todellisuuden *kaaosta* ymmärrettäväksi, hallittavaksi kokonaisuudeksi.

Episteeminen positio; sosiaalityö ja sitten sosiaalipedagoginen sosiaalialan työ et ne ois niinku käsikäteisiä yhdessä toimivia, kahdella teorialla jäsennettyjä

H: Joo. Voisit sää nähdä sosiaalipedagogiikan sitte et siinä olis, et mikä sen merkitys vois olla parhaimmillaan?

O3: Mä nään sen jotenkin ensinnäkin siis tällaisenä ...

H: ..sen lisäksi mitä äsken sanoit?

O3: Joo, jos mää niinkun pohdin sitä tällaisenä, täältä ihan teorian näkökulmasta, mä nään sosiaalipedagogiikalla sen, niillä teoreettisilla jotenki, sen teorian tai niiden teorioiden tarkastelun mä nään sen... positiivisen puolen et mun mielestä se on yks tapa tai yks hirveen hyvä lähestymistapa jäsentää sitä työtä mitä kentällä pitää tehdä. Et meillä on *sosiaalityö*, jolla on myöskin *teoreettiset lähtökohdat ja teoreettinen viitekehys* ja se jäsentää sitä omaa työtään yhtäältä. Ja sit meillä on laaja tällainen kenttä, josta puhutaan *sosiaalialan työnä*, jota, jolle ei oo olemassa mitään *teoreettisia lähtökohdita*, joiden kautta sitä työtä pystyttäs jäsentämään. Ja must *sosiaalipedagogiikka on selkeesti nimenomaan olis semmonen instrumentti*, jolla sitä toista, loppukenttää voitais lähteä jäsentämään ja jollon sitte voitais päästä siihen että *sosiaalityö* ja sitten tää *sosiaalipedagoginen sosiaalialan työ* et ne ois *käsikäteisiä yhdessä toimivia, kahdella teorialla jäsennettyjä työkenttiä*. Ja mitä se sit taas yksittäiselle ihmiselle, työntekijälle tarjoaa musta aina teoreettinen viitekehys tarjoaa *mahollisuuden jäsentää siitä kaaoksesta missä joutuu toimimaan ni jäsentää siitä itselleen hallittavissa oleva kokonaisuus*.

(opettaja 3, s. -50, sosiaalialan työkokemusta 13 v., opettajankokemusta 11v.)

Haastateltava kategorisoi sosiaalityön ja sosiaalipedagogisen sosiaalialan työn viitekehukset omiksi kokonaisuuksikseen. Erottautuminen kuvanee suuntaa ja halua kehittää omaleimaista ammatillisuutta ja sitä kuvastavaa viitekehystä ja käsitteistöä ('oppia') sosiaalialan ammattikorkeakoulutukseen ja työhön. Tämä

suunta tulee voimakkaasti esille muissakin puhunnoissa. Sosiaalipedagogiikkaa voisi tässäkin tulkita 'episteemisen verkon' kutomisena ja *sosiaalisen kiinnittäjänä*

Pedagogisen paikantamista ja kiinnittämistä arjen pedagogiikaksi

Opettaja O1 luonnehtii aluksi yleisemmin sosiaalipedagogiikkaa käsitteenä ja erityisesti pedagogisen osuutta sosiaalialan työssä. Pedagoginen voi kiinnittyä sekä yksilön että yhteisön kasvun tukemiseen tai kasvattamiseen. Vastakohtaan avulla haastateltava tarkentaa vielä ajatustaan: *'kaikki keinot eivät ole pelkästään, että sä järjestät palveluita tai sä tiedotat'*. Myös kriittinen asenne ilmenee opettaja 1:n puheessa. Käsite on hyvä, koska se *'käyttää muiden tieteiden käsitteitä ja hakee ... menetelmällistä tietoa muiden tieteiden alueelta'*. Mutta toisaalta juuri siksi voisi haastateltavan mielestä käyttää suoraan kyseisten tieteidenalojen käsitteitä. Tässä tulee esille sosiaalipedagogiikka -käsitteen juurtumattomuus suomalaisen sosiaalialan käsitteistöön¹⁴.

Praktinen ja episteeminen positio; pedagogisin keinoin vastaamaan

H: Miten sä ymmärrät sosiaalipedagogiikan käsitteenä?

O1: No mä ymmärrän sen tämmöisenä niin kuin ajattelutapana, että se käyttää muita, tai muiden tieteiden käsitteitä ja hakee sitä menetelmällistä tietoa sieltä *muiden tieteiden alueelta*, että mä näen sen niin, että kun vammaisuus aiheuttaa ihmiselle tämmöistä syrjäytymistä tai sosiaalista haittaa tai sosiaalisia ongelmia, niin että niihin pystytään myös *pedagogisin keinoin vastaamaan*, että ne kaikki keinot ei ole pelkästään, että sä järjestät palveluita tai sä tiedotat tai sä... Mutta siihen voi liittyä ihan se pedagogiikka, joka voi olla sen vammaisen ihmisen *kasvun tukemista*, mutta se voi olla myös sen *yhteisön kasvattamista*, siis sen *yhteisön kasvun tukemista*, mutta että se on *selvästi pedagogista*.

H: Eli sä näet sen semmoisena ammatillisena ... Onko se työote tai joku tämmöinen...

O1: Niin, työote... Sosiaaliin haittoihin vaikuttamista pedagogisin keinoin, mutta onhan se vähän ... Kyllä mä myönnän, että se on termi jota pitäisi miettiä syvällisesti ja pohtia, kun se lainaa niin paljon sieltä muista tieteistä, että miksei sitten voi ihan puhua kasvatustieteistä ja yhteiskuntapolitiikasta.
(opettaja 1, s. -53, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 13v.)

Haastateltava muokkaa edelleen pedagogisen käsitettä paremmin sosiaalialan työhön sopivaksi *arjen pedagogiikaksi* ja etsii perusteluja sosiaalipedagogiikan käsitteen käytölle sosiaalialalla. Sosiaalipedagogiikka kytetään puhunnassa hyvinvoinnin käsitteeseen, joka kuvaa eräänlaista sosiaalialan 'ydintä'. Kasvatustiede käsitteenä puolestaan pannaan syrjään ja se kiinnittyy pelkästään 'koulumaailman' käsitteeksi. Puhunnassa 'pedagogista' toisaalta tyhjennetään ja puretaan mutta toisaalta se saa myös uusia sisältöjä ja merkityksiä ja kiinnittyy

¹⁴ Ranteen (2000) mukaan sosiaalipedagogiikan tiedepohjaa ovat Suomessa kehittäneet erityisesti Juha Hämäläinen ja Leena Kurki julkaisemalla sosiaalipedagogiikkaa käsittelevää materiaalia (Hämäläinen & Kurki 2000). Leo Nyqvist on käyttänyt käsitettä sosiaalipedagogiikka nuorisohuoltoon liittyvässä lisensiaattityössään (Nyqvist 1995, 49-51). Reformipedagogiset ajatukset ovat tulleet Suomeen usein yksittäisten henkilöiden (kasvatustieteilijöiden ja opettajien) välityksellä ja niin näyttää olevan sosiaalipedagogiikan kohdalla (Ranne 2000). Sosiaalipedagogiikka on myös akateemisenä oppiaineena joissakin suomalaisissa yliopistoissa.

osaksi sosiaalista ja sosiaalialan työtä. Sosiaalipedagogiikkaa voisikin tulkita tässä *pedagogisen kiinnittäjänä*. Pedagogisen aseman määrittely ja sen merkityksen pohdinta tulee esille selvästi myös sitä seuraavissa puhekatkelmissa.

Praktinen ja episteeminen positio; senioripedagogiikka, arjen pedagogiikka, sosiaalipedagogiikka

H: No miten sä näet sen kun mentiin tähän sosiaalipedagogiikkaan, niin vielä sitten koulutuksen kannalta, että mikä sen merkitys voisi olla sosiaalialan koulutuksen kannalta, tämän sosiaalipedagogisen viitekehysten...

O1: Tuota... Kyllä mä näen, että kun *halutaan tuoda se pedagogiikka mukaan* ja kyllä mä ihan todella näen, jos ajatellaan ihan varhaiskasvatusta laajemmin, sekä vammaisten että vammattomien lasten, sitten nuoriso, tai kouluikäisten lasten kasvatusta, nuorisotyötä, puhutaan sitten ihan vammaisista ja vammattomista yhdessä, ja sitten aikuisten, aikuispuolella on ryhmiä jotka ihan tarvitsevat sitä, *se kasvatusta sana kuulostaa niin kamalan pahalta aikuisten kohdalla, mutta se käsitetään usein niin väärin, että se tulee ylhäältä päin*, mutta jos puhutaan *kasvun tukemisesta*, niin ehkä se sitten... Tai niin kuin tuolla seniorityössä, puhutaanhan sielläkin *senioripedagogiikasta* ja aikuisten kohdalla puhutaan *andragogiikasta* ja sitten kun mä käytän arjen puolella tätä *arjen pedagogiikkaa*, että silloin kun halutaan niitä *pedagogisia ratkaisuja kanssa, joilla pyritään sitä ihmisen hyvinvointia tukemaan*, niin silloin se on hyvä se *sosiaalipedagogiikka*, koska taas *kasvatustiede* ehkä kuitenkin, tai ainakin sen perinteet vie enemmän tällaiseen *koulumaailmaan ja organisoituun koulutukseen*, niin se ei mun mielestä niin paljoa tuo meille kun taas *sosiaalipedagogiikka* käsitteenä tuntuisi paremmalta. Että meillähän on omassa koulutusohjelmassa oppiaine...
(opettaja 1, s. -53, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 13v.)

Episteeminen positio; se pedagogiikka tuo jotain omaa ratkaisua

H: Eli tavallaan sä niin kuin haet jotain uutta merkitystä sille kasvatuksen tälle käsitteelle jollakin tavalla?

O1: Niin ja just sen, että sosiaalialalla se olisi niin kuin, että sillä olisi se viitekehys jota mä olen tuossa... Tai siis vammaispuolelle mun on helpompi siellä nähdä se, että se vammaisuus määrittyy yksilön ja yhteisön suhteesta ja siinä syntyy jotakin *tuen tarvetta tai sosiaalista haittaa tai syrjäytymistä* tai millä käsitteellä sitä kuvataankin, niin siihen se *pedagogiikka tuo jotain omaa ratkaisua*. Että siihen tuo toki jotkin muutkin asiat niitä ratkaisuja tai mahdollisuuksia tukea sitä ihmisen hyvinvointia, mutta sillä *pedagogiikalla on siinä oma paikkansa* ja se ei ole mun mielestä ihan, että se *kasvatustiede* on... Taikka onhan se siellä *sosiaalipedagogiikan* takanakin tieteenalana, mutta että jotenkin *tuntuu olemmalta se niin kuin sanana*.
(opettaja 1, s. -53, sosiaalialan työkokemusta 5v., opettajankokemusta 13v.)

Episteeminen positio; kasvatusta on hirveen voimakas – ja siinä mielessä vahvasti on se sosiaalipedagogiikka

H: Joo. Kyllä. Mites sä aattelet sit jos sä aattelet niinku omaa tämmöstä opettajuutta niin osaatko sitä jotenki analysoida - mitä sä pidät siinä tärkeänä nyt huolimatta näistä ...

O5: Joo. Kyl mä niinku pidän vahvasti sen myös sen sosiaalipuolen, siis sen sosiaalialan mut kyl mä pidän sen kasvatustuon puolen – et must niitten kanssa keskusteluu. Must molemmat on tärkeitä. Et ilman muuta eihän lastensuojelua voi tehdä, jos ei ota sitä yhteiskunnallista näkökulmaa siihen kanssa. Et mitä sieltä ammentaa ja sitte taas että sit must *kasvatusta on hirveen voimakas* esim. se, kun me suuntaudutaan, ei mitään sosiaalityöntekijöitä vaan nimenomaan laitokseen tätä näitä kasvattaja-, henkilökun-

taa luodaan, ohjaajia, ni *kyllähän niillä on hirveen tärkeä sit kanssa se kasvatuksellinen puoli. Ja siinä mieles vahvasti on se sosiaalipedagogiikka.*

H: No mites sitte tää miten sä näät tän avotyön tai sen roolin kentällä että mainitsit nyt vaan sen et laitokseen koulutuksen?

O5: joo, no sit jos ajattelee esim. koulumaailmaa, et meillähan tietyst se on yks mihin ja sit perhetyöhön, avopuolen, ni kyl must siel kans *pitää olla molemmat kytköksissä et ei yksin pärjää.* Ja tietysti se semmonen vielä psykologian tuoma tieto kanssa. (opettaja 5, s. -46, sosiaalialan työkokemusta 25 v., työkokemusta 11 v.)

Sosiaalipedagogiikkaa tarkastellaan myös sosiaalialan koulutuksen viitekehyyksenä. Puhunnassa sosiaalipedagoginen viitekehys kiinnittyy dialogiksi opiskelijoiden ja opettajien välille ja *'käyttökelpoiseksi viitekehyykseksi kenttätööhön'*. Dialogi ei kuitenkaan laajene työelämän suuntaan. Työelämän nopea ja osin näkymätönkin muutos voisi olla yksi syy dialogin puutteeseen. Kenen kanssa dialogia tulisi käydä? Haastateltava soveltaa dialogia myös arvioinnin yhteyteen. Tätä voisi tulkita sosiaalipedagogiikan luovana käyttönä.

Praktinen ja episteeminen positio; dialogisuus sosiaalipedagogiikassa; joustava ja käyttökelpoisen viitekehys

H: Kyllä. Sosiaalipedagogisesta viitekehyyksestä vielä niin miten sää näet sen merkityksen tän koulutuksen jäsentäjänä. Otit esille yhden tämmösen sovellutuksen tavallaan. Kuvaisiks sää sitä vielä et jäsentääkö se tän sosiaalialan ammattikorkeakoulutusta. Sehän on otettu ideaaksi moneen koulutusohjelmaan. Mikä se aito merkitys on? Mikä se vois olla?

O4: Että se on valittu koulutuksen viitekehyykseksi niin mun mielest se helpottaa monella tavoin sitä arkityötä. Jos *koulutusohjelma on sitoutunut tietynlaiseen niinku, hahmo... tai orientaatioperustaan ja ja sillä tavoin me on yritetty sen kautta hahmottaa sitä opiskelijoitten myöskin sitä arkea ja sitä koulutusta sen viitekehyyksen kautta koska siinä kuitenkin peruslähtökohta on se ...*

Et tuota tavallaan kun, mun mielestä se on hyvä lähtökohta siihen kun myöskin arvioidaan sen tuota viitekehyyksen, tai arvioidaan sitä meidän omaa toimintaa *ni me voiaan aina palauttaa se arviointi siihen viitekehyykseen.* Elikkä meil on se raami, johon me palauteaan Esimerkiks tää konkreettinen asia etku ollaan opiskelijoitten kanssa vuorovaikutuksessa millon missäkin tilanteessa ni me voiaan *palauttaa se siihen, esimerkiksi siihen dialogiin.* Mitkä on dialogin tavallaan ne kauniit periaatteet – se pyrkimys, et millon se toimii hyvin. Ja voiaan pohtia että et miks se, miks ne opiskelijaohjaustilanteet tai ryhmätilanteet tai tai tällaset, tällaset isot ryhmätilanteet ei menny sillä tavalla ku niitten ois pitäny. Ja nostaa se tarkasteluun myöski sen oman viitekehyyksen kautta. Mun mielestä kun tää meidän viitekehys kuitenkin se antaa, tavallaan se antaa laajan lähtökohdan, mutta se ei sulje pois erityisiä tai tavallaan niitä syventämisen paikkoja. Et sillä tavoin se on hyvin joustava ja tota käyttökelpoisen teoreettinen viitekehys tähän kenttätööhön.

(opettaja 4, s. -66, sosiaalialan työkokemusta 5 v., opettajankokemusta 3 v.)

Sosiaalisen ja pedagogisen kamppaileva suhde koulutuksen viitekehyyksenä kuvastuu hyvin seuraavissa katkelmissa. Sosiaalipedagogisen paikka jäsentyy tässä lähelle yhtäältä pedagogista ja ikään kuin (sosiaalialan) ulkopuolisena mutta toisaalta sen positio ei ole itsestäänselvä. Erilaiset koulutuksen viitekehyykset haastavat toisensa – mikä on se oikea tiede?

Episteeminen positio; se oikea tiede

H: Voisit sää teiän koulutuksen viitekehystä vielä jäsentää – näät sää että teillä on siinä tällöinen pohja?

O5: Meillähän tota ni siis se pohja se eka on se niinku vahvasti painottuu sinne sosiaalipuolelle ja sit meillä tulee täällä mää sanoin ni varhaiskasvatus ja sosiaalipedagoginen ja nyt käyään sitä keskustelua että onko *sosiaalipedagogiikka*, onks se pelkästään *kasvatustieteellinen* vai onko siinä myös, lasketaanko se sosiaalialaan ja sitä mää onn nyt käyny täällä keskustelua koska mää nään siinä *sosiaalipedagogisessa suunnassa myös sosiaalista*, sitä sitä sosiaalipuolen hommaa, et ei must se oo pelkästään sitä et se ois jotain että se ois pelkästään siihen kasvatustieteeseen. Ja siinähän meillä niinku täällä vähän jakaantuu sitten nää mielipiteet. Että osa näkee että se on ihan pelkästään kasvatustiedettä ja *vähöksytään esim. kasvatustiedettä* sinänsä tieteenä et se on *semmonen pilipalitie*. Et joku *sosiaalipolitiikka* ja joku *yhteiskuntatiede* on vaan se oikea tiede. Ja kyl ku mää oon ruvennu ite lukemaan kasvatus-lehteeki oikein nyt viimesiä näitä numeroita ni kyl musta siel on ihan vahvaa... et sekin menee eteenpäin. Hm... et ei mun mielest voi et mä nään niinku et esim. *sostyöntekijöitten*, nythän ne alkaa huomaamaan, *ettei sosiaalityöntekijäkään*, *eihän ne pärjää sillä pelkällä sosiaalipolitiikalla*. (opettaja 5, s. -46, sosiaalialan työkokemusta 25 v., työkokemusta 11 v.)

Praktinen ja episteeminen positio; kadoksissa se ymmärrys että mitä se pedagogisuus on omassa työssä

O2: Ja tällöisiä yhteiskunnallisiakin arvostuksia, että mä olen paljon pohtinut pedagogisuutta sosiaalialan työssä, niin että mitä se on ja mitä sen pitäisi olla, niin mulla on tällä hetkellä semmoinen käsitys, että se on suomalaisessa sosiaalialan työssä erittäin ohutta ja se liittyy silloin siihen asiakastyöhön, että jostain syystä sitä ei nähdä tärkeäksi vaikka kun mä esimerkiksi tunnen tuon sosiaalikasvattajan koulutuksen niin mä näen, että sen keskeisen työn sisältö on kasvatus, *mutta oikeastaan se on aika kadoksissa se ymmärrys että mitä se pedagogisuus on omassa työssä ja välttämättä tämä nykyinen ammatillisen työn kehitys ja ne vaatimukset ei mun mielestä tue sitä pedagogisuutta* ja se näkyy sinä, että ensinnäkään siihen *ei anneta resursseja* niin kuin sen työn hoitamiseen... Ei ole aikaa eikä ole ihmisiä, että jotenkin ne *resurssit sidotaan työn keskeisen sisällön kannalta johonkin muuhun, mikä mulle näyttäytyy vähemmän tärkeänä*. Että mä pidän ehkä sitä asiakastyötä hyvin keskeisenä ja hyvin merkittävänä ainakin...

Praktinen positio; se pedagogisuus ja sen ajattelutavan vahvistaminen suomalaisessa sosiaalialan ja kasvatuksen työssä

H: Että tavallaan semmoista luovuutta myös siihen työhön...

O2:... Uskallusta ja rohkeutta tehdä asiat ehkä toisella tavalla... Että yksi semmoinen keskeinen elementti niissä uusissa työtavoissa ja muodoissa on *niiden ihmisten mukaan ottaminen entistä aktiivisemmin*. Ja ihan oikeasti niin kuin *ihmisten vaikuttamismahdollisuuksien lisääminen, ihmisten tietoisuuden herättäminen siinä työssä oman elämänsä ja... suhteen ja... Etiikka* ja ehkä jollakin tavalla se luovuus ja tietoisuuden herättäminen... Ja kyllä sitten tarvitaan myös organisatorisia taitoja, kykyä niin kuin sinne puolelle... Mä en niin tunne tätä hallinnollista puolta enkä organisaatioiden kehittämispuolta, mutta ehkä sillä alueella se, että nähdä, että se on entistä keskeisempi osa tulevaisuudessa sitä työtä... ja jotenkin valmius senkin tyypiseen kehittämiseen siinä omassa työssä ja siten on *se pedagogisuus ja sen ajattelutavan vahvistaminen suomalaisessa sosiaalialan ja kasvatuksen työssä, että mitä se on oikeasti*. (opettaja 2, s. -63, sosiaalialan työkokemusta 1v., opettajankokemusta 9v.)

Edellisten katkelmien ilmentämä sosiaalialan koulutuksen sisäinen kamppailu koulutuksen viitekehysten erilaisista painotuksista merkinnee sitä, että käsit-

teet ovat liikkeessä ja heijastavat laajempaa yhteiskunnan ja koulutuksen instituutioiden muutosta.

Siljander (2002) toteaa, että kriittisen pedagogiikan ja sosiaalipedagogiikan *emansipaation käsitteellä* on pitkät historialliset juuret. Emansipaatio on modernin pedagogiikan ja jo valistuksen kantava idea. Emansipaatio tuli yhteiseksi nimittäjäksi eurooppalaisen valistuksen ja 1800-luvun poliittisten vapautusliikkeiden pyrkimyksille, joissa vaadittiin sosiaalisen, poliittisen ja taloudellisen epätasa-arvoisuuden poistamista (Siljander 2002, 158).

Kriittisen pedagogiikan ydinajatuksukset tulevat esille seuraavassa selonteossa, jossa sosiaalipedagogista ajattelua ja toimintaa tarkastellaan freirelaisessä hengessä. Emansipaation käsite jäsentyy sekä sosiaalialan työtä että ammatillista kasvua kuvaavaksi elementiksi.

Praktinen, episteeminen ja subjektipositio; ammatillinen emansipaatioprosessi liikkeelle

H: Ja sitten aika paljon sosiaalialan koulutuksessa käytetään tätä sosiaalipedagogista ajattelua pohjana, niin miten sä kytkisit se koulutuksen ideologiaan? Mikä merkitys sillä on ja miksi se on otettu käyttöön?

O3: ... mut et jos katotaan tätä modernia sosiaalipedagogiikkaa eli... tai sitä mikä tällä hetkellä on niinkun se ehkä näkyvin ja selkein teoreettinen lähtökohta niin kylähän se kauheen pitkälti tulee tästä kriittis-emansipatorisesta näkökulmasta. Ja jos sitä lähtee miettimään, et mikä on ja sitte hyvinki selkeesti siihen kytkeytyy se freirelainen lähestymistapa. *Tunnistaa ja toisaalta asettua rinnalle ja antaa omat tietonsa ja taitonsa toisten käytettäväksi ja sitä kautta rakentaa sitä, mihin ne tarpeet suuntautuu.* Ja sitte taas toisaalta sitä näkökantaa, mikä tulee sieltä kriittisessä teoriassa jossa nimenomaan pohditaan sitä, että *millä tavoin tässä yhteiskunnallisissa rakenteissa toteutuu tasa-arvo ja toteutuu itsemääräämisoikeus, toteutuu demokratia.* Ja ku näistä sit lähtee yhdistämään sitä, mikä on työtapa, ni kyllähän se niinku se prosessi on musta selkeesti tämänönnen *emansipatorinen prosessi* jos... et musta *sosiaalipedagoginen työprosessi* jos lähetään liikkeelle siitä, et sulle tulee asiakas, jonka elämä on sekasin ja jollain tavoin... Ja joka selittää et kun sosiaalitoimisto määrää tätä ja opettajat määrää tätä ja kun kun pyörii siinä eikä tiiä mittään ja... mikkään ei oo mun syy... Ni se on määrättyllä tavalla ne on verrannollisia suhteessa meidän opiskelijoihin, jotka vaan rakastaa ja tykkää vanhuksista. Ni kyllähän se meidän niinku kouluttamisen prosessi lähtee sen tiedon ja ja sen tietopohjan laajentamisen ja niitten taitojen edistymisen kautta ni niin siitä lähtee selkee semmonen *ammatillinen emansipaatioprosessi liikkeelle.*
(opettaja 3, s. -50, sosiaalialan työkokemusta 13 v., opettajankokemusta 11v.)

Hämäläisen (1997) mukaan on tärkeää, että sosiaalipedagogiikasta käydään keskustelua ja että keskustelu kiinnittyy vallitsevaan yhteiskunnalliseen todellisuuteen. Tulevaisuudessa sosiaalipedagogiikka liittyy Hämäläisen mukaan integraation ja emansipaation teemoihin. Sosiaalipedagogiikka on syrjäytymisen ehkäisemiseen liittyvä ala mutta yhtä lailla siinä kiinnitetään huomiota erityisesti niihin kasvuprosesseihin, joiden kautta ihmiset integroituvat yhteiskuntaan, toimintajärjestelmiin ja yhteisöihin. Samalla kun korostetaan yhteiskuntaan integroitumista on tärkeää kiinnittää huomiota myös sosiaalipedagogiikan emansipatoriseen luonteeseen.

Ruotsalainen tutkija Ove Sernhede pitää sosiaalipedagogiikkaa kasvatus-tieteen traditionaaliset ajattelutavat ylittävänä. Sosiaalipedagogiikassa on kyse vapauttavasta pedagogiikasta uusissa ympäristöissä. Sernhede edustaa radikaal-

lia ajattelua, jonka mukaan sosiaaliseen työhön pitää etsiä uusia työmuotoja ahta- taan ammatillisen ja ongelmia osoittavien näkemysten rinnalle ja sijaan. Sern- heden näkemys pohjaa ns. kriittiseen teoriaan, jota edustavat Paulo Freiren alis- tettujen ja vapautuksen pedagogiikka sekä amerikkalaisten Henri Giroux'n ja Peter Mc Larenin (2001) ajatukset. Sernhede näkee pedagogisessa teoriassa ja käytännössä jatkuvuutta, joka ulottuu reformipedagogiikasta tämän päivän vaihtoehtoi- siin strategioihin. (Eriksson & Markström 2000, 201–205; Sernhede 1996, 190–192.)

Yhteenvedo

TAULUKKO 15 Episteemiset ja sosiaalipedagogiset puhettavat opettajilla

Subjektipositiot	Praktiset positiot	Episteemiset positiot
<i>Emansipaation puhetapa</i>	<i>Osallisuutta vahvistava puhetapa</i>	<i>Sosiaalisen opillisuutta rakentava puhetapa</i>
Emansipaatio sosiaalialan työssä ja ammatillisuudessa (yhdistetty osallisuutta vahvistavaan ja sosiaalisen opillisuutta rakentaviin puhetapoihin)	Arkilähtöisyys	Sosiaalipedagogiikka sosiaalista kokoavana, 'sateenvarjokäsitteenä'
<i>Ammatillisten kamppailujen puhetapa</i>	Yhteisöllisyys	Sosiaalipedagogiikka koulu- tuksen ja työn viitekehystenä
Se oikea tiede	Osallistaminen	Sosiaalisen kiinnittäminen
Opillisuutta rakentavat pu- hetavat	Subjektius ja autonomisuus	Pedagogisuus sosiaalisessa
Eksklusion ja inklusion mekanismit	Itseapu	Pedagoginen sosiaalisten haittojen lieventäjänä
	Omaehtoinen sosiaalipoli- tiikka	Pedagoginen hyvinvointia rakentavana
	Pedagogisen yhteisöllistämi- nen	Eksklusion ja inklusion me- kanismit; kasvatuksen käsit- teen käyttö ja korvaaminen, sosiaalipolitiikan uudistami- sen kieli ja käsitteistö (esim. osallisuusdiskurssi)
	Pedagogiikka yhteisön kasvun tukena	Emansipaatio sosiaalialan työssä ja ammatillisuudessa
	Sosiaalipedagogiikka dialogina	Yhteiskunnan jäseneksi kas- vattaminen, back to society
	Emansipaatio sosiaalialan työssä ja ammatillisuudessa	
	Yhteiskunnan jäseneksi kas- vattaminen, back to society	

6.5.2 'Sosiaalipedagogisen' toisintoja työelämästä - työntekijähaastattelut

Seuraavassa esimerkissä sosiaalipedagogiikan ytimeksi määrittäyty sen sosiaali- nen juuri; sosialisaatiotehtävä yhteiskunnassa (vrt. Siljander 2002; Mollenhauer 2001). Sosiaalialan työntekijät kiinnittävät sosiaalipedagogiikan suoremmin konkreettiseen työn tekemiseen, sosiaalipedagogiseen ammatillisuuteen.

Praktinen positio; back to society

H: Miten sä, jos sä etsit tietoperustaa tähän työhön, niin sanooko sulle jotain sosiaali- pedagogiikan käsite?
Siis minkälaisen mielikuvan se sulle tuo tai miten sä ymmärrät sen?

T1: Mitähän se nyt tois mieleen. Mun työssä sen vois kai sanoa jotenkin että *back to society* eli jotenkin *yrittää vetää ihmisiä takaisin yhteiskuntaan ja erilaisiin toimintoihin tukemalla heitä millä tavoilla tarvitsee*. Kyllähän se teoria mulla aina jossain välissä loppuu, mä olen enemmän toiminnan kautta toimija.
(työntekijä 1, s. -56, sosiaalialan työkokemusta 21 v.)

Seuraavissa esimerkeissä sosiaalipedagogiikkaa kuvataan *ohjauksellisina ja pedagogisina*, myös *toiminnallisina ja elämyksellisinä* keinoina sosiaalialan työssä.

Praktinen positio; innostamista ja rohkaisemista, jonkun rinnalla elämistä, arjen tekeminen yhdessä

H: Mitä sä ymmärrät sosiaalipedagogiikalla?

T4: No sosiaalipedagogiikka on just tätä *toiminnallista, toiminnan kautta opettamista...* Ja tuota... että se on tämmöistä *innostamista ja rohkaisemista, se on periaatteessa arkielämässä jonkun rinnalla elämistä ja sitä kautta opitaan tekemällä, et se ei ole vaan lukemista. Yhdessä muitten kanssa.*

H: Istuuko se tän työn viitekehukseksi?

T4: No kyllä mun mielestä ja tietyille ryhmille... Mä olen kyllä lukenut sen sosiaalipedagogiikkakirjan ja siinä oli tämä saksalainen malli ja siellä sitä toteutetaan paljon enemmän kuin meillä. Että meillä on vasta nyt alettu *nämä seikkailut ja kaikki tällaiset, että siellä paljon enemmän mennään luontoon ja tehdään yhdessä, ettei vaan olla koulussa...*

H: Eli kouluissa käytetään sosiaalipedagogiikkaa.

T4: Niin, siellä on paljon enemmän luovaa toimintaa ja *koulu on oppilaita varten eikä vaan semmoinen laitos, jossa piti olla puhtaat seinät, siellä enemmän sai tehdä jotain tai koko koulu vietti jotain projektiviikkoa ja sitten tehtiin kaikkea. Oli eri teemoja. Esimerkiksi Afrikkaa, siellä kävi afrikkalaisia ja juhlia oli ja muuta. Et meiltähän suomalaisesta koulusta puuttuu tämmöinen. Et tavallaan ne on enemmän sen ympäristönsä kanssa tekemisissä, et meillä se on vaan se koululaitos ja siellä sisällä tehdään mitä tehdään ja ovet kiinni eikä sinne ole päästetty paljon muita.*
(työntekijä 4, s. -51, sosiaalialan työkokemusta 5 v.)

Sosiaalipedagogiikka jäsentyy myös koko *sosiaalialan tietoperustaa* luovana tekijänä, vaikkakin haastateltavan suhde sosiaalipedagogiikkaan on kriittinen ja hän haluaa painottaa myös muiden vaihtoehtojen olemassaoloa. Haastateltava viittaa myös sosiaalipedagogiikan normatiivisempaan (sosialisaatio)tehtävään, vaikkakin peitetysti (vrt. *'ohjata oikeille teille'*). Haastateltava löytää työstään myös sosiaalipedagogisia elementtejä, vaikka itse käsite tuntuu *'vieraalta'*. Työ määrittyy puhunnassa opetuksellisena, kasvatuksellisena ja ohjauksellisena työnä ja puhunnassa työ kiinnittyy pedagogiikkaan *'yleensä'*.

Episteeminen positio; kasvatuksellinen näkökulma aika pitkälle sisälletty

T2: Ku siellä on Saksassa se sosiaalipedagogiikka, kaikki on sosiaalipedagogeja että... mut mä näkisin et se ei oo ainoa vastaus kyllä et tähän hommaan et seois niinku se semmonen ... se on aina *jos otetaan joku sos.pedagogiikka tai muu suuntaus .. mitä aatellaan et se on sitte se juttu ni se on varmaan yhtenä semmosena perustana siellä , tietoperustana hyövä mutt et ei pidä sen varaan kätkähtää... se ei oo minusta ainut juttu.*

H: Haluatko sisältöä enemmän aukaista, mitä se sulle sanoo , minkä alueen se kattaa tai ...

Jos määhän nyt olen oikein ymmärtänyt ni tää kasvatuksen ... *kasvatuksellinen näkökulma* aika pitkälle sisällytetty... oonks määhän ihan väärässä? Määhän en oo muuta ku vähän sitä kirjaa selailu ...esim. sitä sosiaalipedagogiikka -kirjaa ...mutta *mitä nyt pedagogiikka yleensä on ... opetuksellista, kasvatuksellista puolta* ja... sillä on merkitystä siinä mielessä ... *määhän ohjaan ihmisiä täällä... tiettyihin asioihin ja yritän esim... sehän on tietyllä tavalla sitä sosiaalipedagogista työtä määhän yritän heitä ohjata oikeille teille voisko sanoa.. ja siihenhän sisältyy .. kasvatuksellista , opetuksellista osuutta hirveen paljon.*

H: säähän pystyt sen siihen ykkemään

T2: nii... ehkä en käytä sitä sellasena sanana , se on ehkä mulle *vieraampi semmosena käsitteenä ja sanana...* loppujen lopuks *niitä elementtejä liittyy mun siihen työhön koko ajan.*
(työntekijä 2, s. 64, sosiaalialan työkokemuksta 10 v.)

Myös seuraava esimerkki on kriittinen kannanotto.

Episteeminen positio; semmoinen sanahirviö

H: Mitä sä ymmärrät tällaisella käsitteellä kuin sosiaalipedagogiikka? Että mikä sen merkitys voisi olla tämän työn kannalta ja koulutuksen kannalta...

T3: Se on kyllä *semmoinen sanahirviö*, minä kerran sanoin sitä yhdessä perheessä ja ne kauhistellen sano, että *rupeetteko te käyttämään tällaisia sanoja* ja minä sanoin, että *se on sellainen sanahirviö, jota ei pitäisi suomen kielessä käyttää ollenkaan, mut...*

H: Pystytkö sä liittämään sen merkityksen johonkin olemassaolevaan?

T3: En oikeestaan, et kyl se mullekin on vähän sellainen *vieras*, että en tässä vaiheessa, et mihin kohtaan tällainen *opetuksellinen puoli*, että *en tähän työhön kyllä tässä vaiheessa pysty yhdistämään sitä.*
(työntekijä 3, s. -62, sosiaalialan työkokemuksta 15v.)

Sosiaalipedagogiikka ei edellä olevassa ketkelmassa jäseny merkitykseltään sosiaalialan työhön liittyväksi. Toisaalta sosiaalipedagogiikan merkitys jää tässä puhunnassa avaamatta. Tässä näkyy eriaikaisuus sosiaalialan koulutuksen ja työelämän välillä.

Yhteenveto

TAULUKKO 16 Episteemiset ja sosiaalipedagogiset puhettavat työntekijöillä

Praktiset positiot	Episteemiset positiot
<i>Osallisuutta vahvistava puhetapa</i>	<i>Sosiaalisen opillisuutta rakentavan puhetaoan puuttuminen</i>
Yhteiskunnan jäseneksi kasvattaminen, back to society	Sosiaalipedagogiikka sosiaalista kokoavana;
Innostaminen, rohkaiseminen	Hyvä tietoperusta, mutta ei ainoa sosiaalialalla, vieras käsitteenä ja sanana
Arkilähtöisyys; arkielämässä rinnalla eläminen	
Tekemällä ja toimimalla oppiminen	

6.5.3 'Sosiaalipedagogisen' toisintoja koulutuksessa - opiskelijahaastattelut

Opiskelija OPI2 tunnistaa sosiaalipedagogisen ajattelun merkityksen sosiaalialan työn perustana ja työn selkeyttäjänä ('*se luo niin kuin sen pohjan*'; 'että täytyy olla jokin katsantokanta, sellainen selkeä'; 'se selkeyttää jollain tavalla sitä työtä'). Sosiaalipedagogiikka saa siis tärkeän roolin sosiaalialan työssä, mutta haastateltava ei tässä yhteydessä paneudu aiheeseen enempää. Tulkinnan kannalta oleellinen on kommentti, jonka mukaan 'täytyy olla jokin katsantokanta'. Puhe 'täytymisestä' ulkokohtaistaa sosiaalipedagogiikan merkitystä aitona työn perustana. Myös huoli resurssien riittävydestä asettuu vastakkain sosiaalipedagogiikan '*hienojen ideoiden ja mallien*' kanssa. Haastateltavan reaalipositio sosiaalialan koulutuksessa saattaa myös tuoda 'paineita' teorian suuntaan; täytyhän olla jokin teoria, koska opiskelee alaa.

Episteeminen positio; täytyy olla jokin katsantokanta, sellainen selkeä

H: Miten sä näkisit, jos mä kysyn niin päin tätä ensin, niin minkä merkityksen annat sosiaalipedagogiselle ajattelulle siinä omassa työssäsi. Ihan semmoinen oma näkemys siitä asiasta.

OPI 2: No onhan sillä merkitystä, tottakai. On kyllä *se luo niin kuin sen pohjan, että siitähän täytyy lähteä*. Että täytyy olla jokin katsantokanta, sellainen selkeä. Se selkeyttää jollain tavalla sitä työtä. Niin mä näen sen. Mutta tällä hetkellä mä olen itse niin kiinni näissä niin sanotuissa työotteissa, että millä otteella tätä sosiaalityötä yleensä viedään eteenpäin. Koska mä itse olen käynyt kovan koulun nyt tämän kanssa, että mitä korjataan ja mihin pyritään vaikuttamaan, *että mikä olisi se järkevä ote*.

Ja sitten kun mä jatkuvasti joudun kunnan työntekijänä painimaan sen kanssa, että *paljonko on resursseja mihinkin ja on niin kuin hienoja ideoita ja hienoja malleja*, mutta se on sitten kuitenkin se päällimmäinen ongelma. Että aina on kysymys siitä, että mihin riittää resurssit.

(opiskelija 2, s. -61, aikuiskoulutus, sosiaalialan työkokemusta 17 v.)

Seuraava katkelma liittyy yritykseeni selkiyttää vielä sosiaalipedagogista näkemystä sosiaalialan työssä. Tässä katkelmassa tulee enemmän esille sosiaalialan työn luonnehdinta yleisesti, ei niinkään työn teoreettinen perusta. Kasvattajuus on haastateltavan 'ammattihistoriassa', kuten hän itse toteaa. Työkin painottuu siksi sille alueelle, mutta mukaan on tullut myös muita piirteitä; '*ihan yleisellä tasolla perheitten yleisestä hyövästä huolehtiminen*'. Kasvattaa -sana on kuitenkin nimetty työssä eri tavalla - haastateltavani palaa jo aiemmin esillä olleeseen vanhempien kasvatamiseen ja haluaa käyttää jotakin muuta ilmaisua kuin kasvatus. Haastateltava puhuukin *tukemisesta ja vaihtoehtoisten toimintamallien luomisesta perheeseen*. Puhunnassa on tullut aiemmin esille viranomaisien kontrolli suhteessa asiakasperheisiin, mutta tässä puhe ilmentää 'pehmeämpää' otetta ja ilmauksia. Voisiko tässä puhua eräänlaisesta kasvatuksen tyhjenemisestä - kasvatuksen ilmiö ei saa merkitystään enää siihen alun perin liitetystä merkitysyhteydestä (Siljander 2002). Puhuja hylkää nimenomaan kasvatukseen kiinteästi liitetyn perusasetelman ('*kasvattaminen antaa vähän semmoisen kuvan, että asetun vähän niin kuin äidin asemaan...*')

Praktinen positio; perheitten hyvästä huolehtimista ja vaihtoehtoisten toimintamallien luomista perheeseen

H: Vielä semmoista painopistettä kun me puhuttiin siitä sosiaalipedagogiikasta, niin miten sä näet niin kuin painopisteenä tällöisen kasvatuksellisen suuntauksen ja toisaalta sosiaalisen näkökulman huomioimisen, että miten sä niitä asetat omassa työssäsi?

OPI 2: No tuota... Kyllä meillä aika paljon *painottuu tälle kasvatukselliselle puolelle*, tai mä en tiedä johtuuko se mulla tästä mun ammattihistoriasta, että kun mä olen tehnyt kasvatusta... Tai olen nimikkeeltänikin kasvattaja, niin ehkä sillä on vielä semmoiset perinnöt, että mun on nyt tavallaan vaikea ajatella että tämä mun nykyinen työkin painottuu ihan sosiaalityöpuolellekin, että *ihan yleisellä tasolla perheitten yleisestä hyvästä huolehtiminen*. Mutta kyllä meillä toisaalta on aika paljon edelleen sitä semmoista *kasvattajuustehtävää*, mutta se on *oikeastaan siirtynyt sinne vanhempien kasvattamisen puolelle*. Mutta mä vaan *vierastan sitä sanaa kasvattaa vanhempien kohdalla*, että se on enemmän semmoista *tukemista ja vaihtoehtoisten toimintamallien luomista siihen perheeseen*.

H: Että se sopii paremmin

OPI 2: Niin, kasvattaminen antaa vähän semmoisen kuvan, että *asetun vähän niin kuin äidin asemaan...*
(opiskelija 2, s. -61, aikuiskoulutus, sosiaalialan työkokemusta 17 v.)

Sosiaalipedagogisen ajattelun merkitys sosiaalialan työssä tuntuu seuraavassakin puheessa jäsentyvän kasvatuksena, mutta puhuja antaa kasvatukselle mielellään toisen ilmaisun – se on *kasvun mahdollisuuden tarjoamista, ei kasvattamista*, vaikka 'sovittelua tehtäessä se kasvatusta on jotenkin hirveen voimakkaasti siinä läsnä'. Kasvatusta *korvautuu* toisella ilmaisulla, tässä siis kasvun mahdollisuuden tarjoamisen idealla.

Subjektipositio; antaa semmosen kasvun mahdollisuuden

H: Miten sä itse määrittelisit sitä? Tai voi kysyä niinkin, että miten sä ajattelisit tällöisen tai miten määrittelisit sosiaalipedagogisen tällöisen viitekehyksen tämän työn yhteydessä? Sanooko se sulle mitään?

OPI 3: Sanoo, toisaalta se sanoo sitä, että... Sovittelussa ja nuorten kanssa sovittelua tehtäessä se semmoinen *kasvatusta on jotenkin hirveen voimakkaasti siinä läsnä*. Mutta se ei ole semmoista... Tai *se ei ole prioriteetti siinä*. Tai jotenkin mä näen, että se tulee sen kautta. Niin kuin mä aikaisemmin sanoin, niin sovittelua ei tehdä *kasvattaakseen, mutta että se antaa semmoisen kasvun mahdollisuuden*.

H: Että se olisi se kytkös siinä?

OPI 3: Että mä jotenkin *kavahdan sitä, että sitä perusteltaisi sillä...* Tai että se prioriteetti olisi siinä kasvatuksessa. Vaan että se voi synnyttää jotain joka on myös hyödyksi siinä.

(opiskelija 3, s. -62, aikuiskoulutus, sosiaalialan työkokemusta 14 v.)

Seuraavissa kahdessa katkelmassa sosiaalipedagogiikka kiinnittyy sosialisointitehtäväänsä.

Praktinen positio; jotenkin ohjaamaan, tavallaan kasvattamaan, et ne pääsee tähän yhteiskuntaan kiinni

H: No mitä sulle sanoo tällöinen käsite kuin sosiaalipedagogiikka? Ihan miten sä ymmärrät sen? Ihan oma käsitys...

OPI 5: No mä olen sen ymmärtänyt sillä tavalla, että pystyy niin kuin erilaisia ryhmittymiä, ei välttämättä pelkästään lapsia ja nuoria, vaan myös niin kuin aikuisväestöä, jotenkin ohjaamaan ja tavallaan kasvattamaan. Ja niin kuin... Semmoista neuvonantoa ja semmoisia elämyksiä niille suoda. Ja jotenkin sitä sisältää elämään ja tällöistä. Että kaikkea mahdollista. Tietysti silloin alun perin oli, että se on tämä kasvatus, että päiväkodissa kasvatetaan lapset ja nuoret jossain koulukodissa, mutta nyt se on mulla vähän laajentunut kumminkin sillei... Että ihan hyvin siihen voi kuulua kaikki ihmiset ihan vauvasta vauriin. Mutta onhan se kasvattamista huumenuorillekin, jos ne on siinä pilvessä ollut melkein koko ikänsä ja ne ei tiedä oikein mistään mitään eikä osaa mihinkään tarttua ja elää ilman aineita, niin sitten kun ne päättää elää ilman päihteitä, niin siinä sitten, että ne pääsee tähän yhteiskuntaan kiinni.
(opiskelija 5, s. -75, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Subjektipositio; kasvattamista yhteiskunnan jäseneksi ja jäsenyyteen

H: Mikä sen (sosiaalipedagogiikan) merkitys olisi tämän alan jäsentämisessä, mikä merkitys sillä olisi tällä alalla?

OPI 7: No mä en sillei... Nyt mitä tulee mieleen niin se on niin kuin kasvattamista yhteiskunnan jäseneksi tai jäsenyyteen, että en tiedä meneekö ihan hakoteille, mutta... Että se on varmaan kaikessa sosiaalialan työssä on semmoinen kasvatus...

H: Että se liittyy siihen ammatillisuuteen tämä sosiaalipedagoginen ajattelu...

OPI 7: Niin, no kun ajattelee esimerkiksi sosiaalitoimistossa käyvää asiakasta, niin eihän siinä varmasti... Jos pelkästään se hakee toimeentulotukea, että ei vaan anneta niitä rahoja ja sanota, että no niin, lähdehän kävelemään, että siinä varmaan kuitenkin semmoista kasvatusa yritetään toteuttaa. Että mä luulen, että se kasvatus liittyy aika tiiviisti joka paikkaan.

H: No haluaisitko sä sitä luonnehtia vielä pidemmälle, että minkälaista kasvatusa? Just tuossa äskeisessä tilanteessa?

OPI 7: Niin, no se tuli ensimmäisenä mieleen, että just niin kuin kasvattaa yhteiskunnan jäseneksi, että tavallaan niin kuin niitten... Se onkin taas vaikea.
(opiskelija 7, s. -69, nuorten koulutuksessa, ei sosiaalialan työkokemusta)

Opiskelija (ensimmäinen katkelma) hahmottaa sosiaalipedagogiikan laajasti eri ikäisten ihmisten ohjaamisena ja 'tavallaan kasvattamisena'. Tässä esimerkissä on mukana elämyksellisyys mutta myös näkemys kasvatuksen perustavasta sosialisatiotehtävästä tulee esille samoin kuin viimeisessäkin puhunnassa, jossa haastateltava puhuu kasvatuksesta yhteiskunnan jäsenyyteen.

Yhteenveto

TAULUKKO 17 Episteemiset ja sosiaalipedagogiset puhetavat opiskelijoilla

Subjektipositiot	Praktiset positiot	Episteemiset positiot
<p><i>Emansipaation puhetapa</i></p> <p>Kasvatus on voimakkaasti läsnä kasvun mahdollisuuden antamisena</p>	<p><i>Osallisuutta vahvistava puhetapa</i></p> <p>Yhteiskunnan jäseneksi kasvattaminen; pääsee yhteiskuntaan kiinni, yhteiskunnan jäsenyyteen</p> <p>Neuvontaa, elämyksiä, sisältöä elämään, kaikkea mahdollista</p> <p>'Tavallaan' kasvattamista; tukemista ja vaihtoehtoisten toimintamallien luomista perheeseen</p>	<p><i>Sosiaalisen opillisuutta rakentava puhetapa (heikkona)</i></p> <p>Sosiaalipedagogiikka sosiaalialan työn perustana ja työn selkeyttäjänä</p> <p>Kasvatus-käsitteen korvaaminen vaihtoehtoisilla ilmaisuilla; tukeminen, vaihtoehtoisten mallien luominen, kasvun mahdollisuuden antaminen</p>

6.5.4 Osallisuuden vahvistaminen, opillisuuden rakentaminen ja episteemiset kamppailut ammatillisena legitimoitina

Sosiaalipedagogiikkaa voidaan pitää yhtenä uutena diskurssina sosiaalialan koulutuksessa ja työssä. Sen jäsentymisen suomalaiseen sosiaalialan työhön on kuitenkin vasta meneillään.

'Pedagogisen' uudelleenmuotoilu tulee esille esimerkeissä ja se nimetään uudelleen mm. 'arjen pedagogiikaksi' ja liitetään ammatin käytänteihin ja keskeisiin käsitteisiin (sosiaalinen pedagogisessa ja päinvastoin, vrt. Nyqvist 1997). Toinen erottuva seikka on sosiaalipedagogiikan käsitteen esille tuonti. Sosiaalipedagogiikkaa tarkastellaan myös sekä teoreettisena että ammatillisiin käytäntesiin sitoutuvana käsitteenä. Näiden pohdintojen kautta sosiaalialan työhön luodaan uusia sisältöjä ja merkityksiä. Sosiaalipedagogiikkaa tulkitsen tässä myös *sosiaalialan ja sosiaalipolitiikan uudistamisen keinona* ja välineenä (vrt. Julkunen 2001, 2004). Se on kuin *episteeminen verkko*, johon tarttuvat ja kytkeytyvät monet vanhatkin käsitteet ja ammattikäytännöt. Yhteisöllisyyden vahvistamisen puhetavat on tästä yksi esimerkki. *Sosiaalista ja osallisuutta tuotetaan ja kiinnitetään* puhumalla muun muassa *arkilähtöisyydestä, itseavusta, omaehtoisuudesta, subjektiudesta*.

Merkitysten etsiminen on parhaimmillaan myös kriittistä. Kasvatuksen ja kasvatustieteen asema tässä diskurssissa on mielenkiintoinen. Joissakin puhunnoissa tulee esille kasvatuksen ja kasvatustieteen toisarvoisuus erityisesti suhteessa yhteiskuntatieteisiin. Kasvatuksen erityisalue ja asiantuntijuus on kuitenkin selkeä osaamisalue työelämässä ja suuri osa opiskelijoista myös sijoittuu kasvatukselliseen työhön valmistuttuaan. Silti kasvatus käsitteenä on miltei hävinnyt sosiaalialan ydinosaamisen (Borgman, Dal Maso & al. 2001) kuvauksesta, se on kuvattu ainoastaan sosiaalialan työn yhtenä tehtäväalueena. Varhaiskasvatus tosin on tutkimusaineiston puheessa mukana 'sellaisenaan', ilman

'uudellenmuotoilua'. Positiokamppailuja käydään siis myös koulutuksen sisällä ja kamppailun osapuolina ovat eri tiedealoja ja koulukuntia edustavat opettajat.

Koulu ei toimikaan ainoastaan tietoa jakavana opinahjana vaan sitä voidaan pitää kulttuurisena areenana, jossa keskenään ristiriitaiset *ideologiset ja sosiaaliset käytännöt* ovat alituisessa valtakamppailussa (Giroux & Mc Laren 2001). Tätä taistelua ilmentävät koulutuksessa käytettävät *käsitteet ja niiden väliset 'kamppailut'*. Siljanderin (2002) mukaan esimerkiksi sivistyksen käsite tuli erityisen kiistanalaiseksi 1900-luvun puolivälin jälkeen, kun sosiaalitieteiden piirissä kehitelty käsitteistö pyrki korvaamaan pedagogiselle teoriaperinteelle ominaista käsitteistöä. Sivistyksen käsitettä pidettiin liian epämääräisenä ja sen paikalle pyrkivät 1960-70 -luvulla käsitteet *socialisaatio, kvalifikaatio ja identiteetti*, joita oli kehitelty lähinnä sosiologiassa ja sosiologisesti suuntautuneiden kasvatustieteilijöiden keskuudessa. Siljander arvelee, että pedagogisessa kielenkäytössä kasvatus-käsite täyttää meillä samaa tehtävää kuin Bildung-käsite saksalaisessa "sivistys sosiologiassa": ympäristökasvatus, teknologiakasvatus, tekstiilikasvatus, kotitalouskasvatus, aikuiskasvatus, erityiskasvatus, varhaiskasvatus. Kasvatuksen käsite inflatoituu ja tyhjenee näin käytettynä ja sen syvemmät merkitykset katoavat ainakin arkikielestä.

Tulkintani 'teoreettisen' ja 'käsitteellisen' etsimisestä ja uusien käsitteiden luomisesta on, että niiden avulla halutaan nostaa alan statusta rakentamalla omaa opillisuutta ja viitekehystä (Konttinen 1997). Lisäksi halutaan myös erottautua suhteessa eri koulutustasoihin ja substanssiltaan läheisiin aloihin, kuten terveysalaan, kasvatukseen ja (yliopistolliseen) sosiaalityöhön sekä viitekehyyksenä että työnä. Puhunnat ovat luonteeltaan normatiivisia. Myös sosiaalialan työn uudelleenmuotoilua tapahtuu samalla.

Toinen tulkinta liittyy hiipivään muutokseen (Julkunen 2001) ja sen toteutumiseen. Tuomalla sosiaalialalle ja työelämään yleensäkin uusia käsitteitä voidaan muutosta vähitellen legitimoida ja ohjailta haluttuun suuntaan (Kantola 2002; Julkunen 2001). Positiivisimmillaan voi tietenkin nähdä teoreettisten merkitysten rakentamisen työn ja koulutuksen aitona ja sosiaalialan työn tarpeista lähtevänä kehittämisenä.

Ajatus siitä, että sosiaalipedagogiikkaa tulee tarkastella suhteessa yhteiskunnalliseen tilanteeseen (Hämäläinen 1997) on myös tärkeä - muuten on vaarana sosiaalipedagogiikan muuttuminen sloganiksi, muodiksi, joka kohta menee ohi ja tilalle vaihdetaan taas uusi 'oppi'. Sosiaalipedagogiikan ongelma on kuitenkin juuri se, että sillä ei ole juuria suomalaisessa sosiaalialan maaperässä ja yhteiskunnallisessa keskustelussa. Sosiaalialan koulutuksen rooli sosiaalipedagogiikan 'tuottamisessa' on siksi ongelmallinen.

Tulisiko sosiaalipedagogiikan ammatillinen orientaatio ensin synnyttää koulutuksessa ja sitten 'soveltaa' sitä käytäntöön? Käytännön työyhteisöt eivät ole välttämättä halukkaita omaksumaankin ulkopuolelta tulevia 'oppeja'. Toisaalta koulutuksen tehtävänä voidaan pitää uusien viitekehysten ja mentaalisten mallien juurruttaminen ammattiin ja työhön - siis työelämän käytäntöjen kehittämistä. Sosiaalipedagogiikka ei liene ainut tarjolla oleva viitekehys tähän? Sosiaalipedagogiikan substansseja ja ajattelutapoja on kylläkin olemassa myös suomalaisessa sosiaalialan työssä, mutta eri käsittein ilmaistuna ja jäsennettynä

(esim. reformipedagogiset suunnat varhaiskasvatuksessa, erityiskasvatuksessa, aikuiskasvatuksessa tai uudet kansalaislähtöiset sosiaalityön menetelmät).

Mutta onko sosiaalipedagogiikan tehtävänä sittenkin vain nostaa koulutuksen statusta – tällöin siitä tulee väline koulutuksen hegemoniassa? Ammatin pätevyyskysymykset ovatkin yksi näkökulma sosiaalipedagogiikkaan. Ammatillisen pätevyyden tuottaminen ja professionaalinen kehitys halutaan perustella kiinnittymällä tieteelliseen oppialaan. Tästä kehityskulusta on muitakin esimerkkejä (esim. Rantalaiho 2004).

Sosiaalialan työntekijöiden haastatteluissa sosiaalipedagoginen ammatillisuus kiinnittyy löyhemmin sosiaalialan työn viitekehyyksi kuin edellä kuvatuissa opettajahaastatteluissa. Sosiaalialan koulutuksen lähipiirissä olevat tunnustavat sosiaalipedagogiikan käsitteenä ja antavat sille myös ammatillisia merkityksiä. Sen sijaan sosiaalipedagogiikan sosiaalinen ja poliittinen vivahde ei tule esille kovin selvästi. Analysoiva ote ja innostus sosiaalipedagogiikkaa kohtaan ei todennu samalla tavalla työntekijöiden kuin opettajien puhunnoissa. Onko tässä yksi esimerkki koulutuksen ja työn eriaikaisuudesta ja 'eri kielillä' puhumisesta. Eräs selittävä tekijä voi olla myös se, että työntekijöillä ei ole sosiaalialan koulutuksen vuoksi legitimointipaineita. Aidosti kriittinen suhde sosiaalipedagogiikkaan tulee myös esille.

Toisaalta työntekijöiden puhunnoissa sosiaalipedagogiikan ammatillinen puoli – mitä se on käytännössä – nousee vahvemmin esille kuin opettajapuhunnoissa. Sosiaalipedagogiikka saa merkityksensä käytännön työn kautta. Myös kriittinen suhde sosiaalipedagogiikkaan tulee esille.

Opiskelijapuhunnoissa sosiaalipedagogiikan ymmärryksessä on selkeämmin mukana traditionaalisempi ymmärrys kasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan sosiaalisuudesta verrattuna sosiaalialan opettajiin ja työntekijöihin. Silti opiskelijapuhunnoissakin kasvatuksen käsitteelle haetaan vaihtoehtoisia puhetapoja. Puhunnoissa näitä vaihtoehtoisia sanontoja ovat muun muassa *tukeminen, vaihtoehtoisten toimintamallien luominen, kasvun mahdollisuuden antaminen ja ohjaus kasvattamisena, neuvominen ja yhteiskunnan jäseneksi kasvattaminen*. Tässä on siten eriaikaisuutta eri toimijaryhmillä – onko kasvatuksen käsite muuntumassa joksikin ja mihin suuntaan tai suuntiin muuntuminen tapahtuu? Opettajapuhunnoissa tämä muuntuminen tuli jo esille kasvatus – pedagogiikka – sosiaalipedagogiikka – arjen pedagogiikka – osallisuus – kehityskulkuna ja kasvatuksen yhteisöllisenä painotuksena.

7 DISKUSSIO

7.1 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Kvalitatiiviseen tutkimusperinteeseen kuuluu useita varsin erilaisia lähestymistapoja ja tutkimustekniikoita. Näin ollen kvalitatiivisen tutkimuksen piiristä ei voida myöskään löytää yhtä yhtenäistä käsitystä tutkimuksen luotettavuuteen liittyvistä kysymyksistä. (Tynjälä 1991, 388.) Lincolnin ja Cuban mukaan perinteiset luotettavuuskäsitykset perustuvat objektivistiseen oletukseen, että on olemassa vain yksi konkreettinen todellisuus, jota tutkimuksessa tavoitellaan. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa kuitenkin oletetaan, että näitä todellisuuksia voi olla useita, ja että tutkimus tuottaa tietyn näkökulman ilmiöstä, ei objektiivista totuutta. Tutkimuksen arviointikriteereiksi eivät tällöin sovi perinteiset käsitteet sisäisestä ja ulkoisesta validiteetista, reliabiliteetista ja objektiivisuudesta. Lincoln ja Cuba puhuvat perinteisten kriteerien sijaan tutkimuksen *vastaavuudesta, siirrettävyydestä, tutkimustilanteen arvioinnista ja vahvistettavuudesta*. Tutkimuksen vastaavuus ("credibility") tarkoittaa sitä, että tutkijan on osoitettava, että tutkimuksen tuottamat rekonstruktiot tulkittavien todellisuuksista vastaavat alkuperäisiä konstruktioita. (Tynjälä 1991, 390.)

Onko yhdessä diskurssianalyttisessä tutkimuksessa mahdollista sanoa jotakin sellaista, joka ylittää kulloinkin analysoitujen aineistojen, yksittäisten puhe-tilanteiden tai kirjoitettujen tekstien, rajat? Diskurssianalyttisen tutkimuksen ja laajemmin konstruktionistisen tutkimuksen kentällä on paikallistettavissa monia keskusteluja ja kiistoja, joilla on yhtymäkohtia edellä olevaan kysymykseen. Yksi keskustelu koskee sitä, miten ymmärrämme kielen suhteessa maailmaan, yhtäältä suhteessa sisäiseen maailmaan ja toisaalta ulkoiseen. Maailma voidaan puheissa ja kirjoituksissa konstruoida monella tavalla rakentaa rinnakkaisia versioita ja mahdollisia maailmoja. Juhila (1999) pukee ajatuksen sanoiksi kysymällä, miten luen aineistoani. Luenko aineistoani niin, että ymmärrän kielen kuvaavan tai heijastavan maailmaa vai luenko sitä niin, että näen maailman merkityksellistyvän kielessä? Miten aineistoa siis tulisi lähestyä ja mitä tutkimuksen tuloksista voi päätellä?

Eräs näkökulma on se, että tekstien ja puheen ulkopuolella ajatellaan olevan ei-diskursiivisia maailmoja, jotka voivat olla esimerkiksi instituutioiden, mielen tai ruumiin maailmoita. Diskurssianalyysin tehtävänä on selvittää ensinnäkin, miten noita maailmoita rakennetaan diskursiivisesti erilaisissa kielellisissä käytännöissä. Toisekseen analyysissa tulee pohtia ei-diskursiivisten maailmojen ja diskursiivisten käytäntöjen välistä vastaavuutta. Kysymys maailmojen ja kielellisten käytäntöjen suhteesta voidaan asettaa toisinkin. Kieltäydytään ottamasta kantaa siihen, onko kielen ulkopuolella todellisuutta vai ei. Diskurssianalyttinen tutkimus palautuu siten aina kieleen ja on tavallaan sen vanki. Diskurssianalyysin tehtävänä on siten analysoida miten maailmasta tehdään tosi kielellisissä käytännöissä. (Juhila 1999, 162–163.)

Tämän tutkimuksen lähtökohtana on ajatus, että yksittäisten puhetilanteiden ja tekstien rajat voidaan ylittää suhteuttamalla aineistossa konstruoidut merkitykset laajempiin yhteiskunnallisiin rakenteisiin, ihmismieleen ja kokemuksiin. Siten lähestyn ajatusta siitä, että diskurssit toimivat dialektisesti, ne ovat yhtäältä kielellisiä konstruktioita mutta toisaalta niiden avulla myös muovataan, transformoidaan, maailmaa ja – kriittisen diskurssianalyysin mukaisesti – myös muutetaan maailmaa ja yhteiskunnallisia valtasuhteita. Yksi tällainen tutkimuksessa identifioitu puhetapa on puhe osallisuudesta. Sen avulla pyritään tulkintani mukaan myös *tuottamaan osallisuutta*, vaikka sitä voidaan tulkita myös *yhteisen moraalikehyksen luomisena* ja siten kollektiivisen ammatillisen identiteetin vahvistamisena.

Tutkimuksen alkuosa (luvut 2–4) toimii kehyksenä sosiaalialan toimijoiden tuottamalle puheelle. Käytän tätä kehystä yhtenä tulkintakehyksenä tutkimuksen analyysissa. Toisaalla myös kyseinen tulkintakehyks toimii itsenäisenä tekstikehyksenä, jossa kuuluu sosiaalisen ääniä. Tutkimuksessani teen siten rajanylityksiä myös toisiin teksteihin ja toisiin puheisiin. Fairclough (1992) puhuu intertekstuaalisuudesta, jossa tekstit nähdään historiallisina ja menneen transformaationa nykyiseen. Intertekstuaalisuutta voidaan tarkastella esimerkiksi poliittisten ja sosiaalisten muutosten yhteydessä ja kytkeä muutos sitä kautta laajempaan kulttuuriseen ja sosiaaliseen muutokseen. (Fairclough 1992, 85, 93–94.) Tutkimuksen analyysissa esimerkiksi kansalaisuuden käsitteen tarkastelussa on tällaisia intertekstuaalisen tulkinnan piirteitä Kansalaisuuden käsitteeseen ladatut historialliset merkitykset näyttävät määrittävän myös nykyhetken normatiivista puhetta kansalaisuudesta.

Opettajapuhuntojen eräänlainen *hallitsevuus* (vertikaaliset positiot; hallinta, ortodoksia) on tavallaan yksi tutkimuksen tulos, johon tulee suhtautua kriittisesti, koska sen alle voi helposti jäädä 'heikompia' diskursseja. Kysymys liittyy osin aineiston rajaamiseen – olen halunnut pitää mukana myös sosiaalialan työntekijöiden ja opiskelijoiden tuottamaa aineistoa, vaikka aineisto näin paisuu ja tulee samalla vaikeammin hallittavaksi. Tutkimuksen luotettavuutta lisäävänä tekijänä analysoin opiskelija- ja työntekijäaineistoja siten, että etsin näistä aineistoista erityisesti identtisiä puhetapoja sekä vasta- ja heikompia puhetapoja ja teen tulkintaa tekstien ja puheiden kesken. Pyrin siten vertaamaan ja 'peilaamaan' opettajien puhuntoja aineiston muihin puheisiin. Tällaisen analysoinnin haasteena on se, että eri puhetapojen identifioiminen vaatii aineiston

syvällistä tuntemista sen kaikilta osin. Arvioinkin, että syvällisin ote tutkimuksessa on syntynyt juuri opettajien puheeseen ja puhetapoihin. Oma positioni opettajana on myös hankaloittanut juuri opettajien puhetapojen identifiointia ja tulkintaa, siksi on perusteltua nostaa opettajien puheiden rinnalle sosiaalialan muiden toimijoiden äänet. Diskurssit eivät ole viattomia, vaikka niiden viattomuutta on vaikeaa asettaa kyseenalaiseksi (Hall 1999).

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa myös se, miten tutkimuksen kohteena olevat haastateltavat on valittu ja voidaanko heitä pitää edustavana tutkimuksen keskeisen ilmiön, sosiaalialan ammatilliseen asiantuntijuuteen liittyvän *sosiaalisen*, kannalta. Heidän tuottamansa puhe sosiaalisesta liittyy siihen kulttuuriseen ja yhteiskunnalliseen ympäristöön, jossa he toimivat. *Siirrettävyydellä* (transferability) Lincoln ja Cuba viittaavat siihen, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa on puhuttava yleistettävyyden sijasta tutkimustulosten mahdollisesta siirrettävyydestä toiseen kontekstiin. Tulosten siirrettävyys riippuu siitä, kuinka samankaltaisia tutkittu ympäristö ja sovellusympäristö ovat. Tutkijan onkin kuvattava riittävästi aineistoaan ja tutkimustaan, jotta lukija tai tutkimustulosten hyödyntäjä voi pohtia tutkimustulosten soveltamista myös muihin kuin tutkittuihin konteksteihin. Tämän tutkimuksen pyrkimyksenä oli valita haastateltavat siten, että heillä on yhteys sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen senhetkiseen vaiheeseen ja siinä virinneisiin sosiaalialan asiantuntijuutta koskeviin keskusteluihin. Tämä onnistui mielestäni erityisesti opettaja- ja opiskelija-aineistojen osalta, mikä on luonnollistakin. Työntekijäaineistojen tietty 'etäisyys' koulutuksesta tuli paikoitellen esille haastatteluissa, mutta toisaalta heidän puheensa sosiaalisesta tuntui kiinnittyvän vahvimmin juuri sosiaalialan työn maailmaan. Tämä on oleellista tutkimuksen tavoitteiden kannalta. Pyrkimyksenä oli lisäksi valita haastateltavat siten, että he edustaisivat mahdollisimman monipuolisesti sosiaalialan osaamista. Haastateltavien sukupuolen merkitys tulkinnassani on jäänyt vähemmälle, samalla kun tutkimuksen muut juonteet ovat saaneet enemmän tilaa.

Lähestymistapa eri toimijoiden puheeseen mahdollistaa samalla eri reaali-positioiden merkityksen arvioinnin ja siltä osin johtopäätösten tekemisen aineistosta. Opettaja-aineiston osalta olen tehnyt joitakin päätelmiä esimerkiksi puheiden hegemonisoitumisesta ja yhtenevyydestä, mutta opiskelija- ja työntekijäaineistot eivät muodosta tutkijallekaan yhtä jäsentynyttä kuvaa. Tuomalla tutkimukseen eri toimijoiden näkökulman ja reaali-positiot olen mielestäni pystynyt syventämään nimenomaan opettaja-aineiston tulkintaa – se poikkeaa muista aineistoista selvästi. Tarkoituksena ei kuitenkaan ole pelkästään löytää näiden aineistojen välistä yhtenevyyttä vaan oletuksena on, että aineisto on 'diskursiivisesti' erilaista. Tutkimuksen yhtenä tehtävänä on ymmärtää, miksi aineistoissa "puhutaan eri äänillä" ja tuotetaan erilaisia merkityksiä sosiaalisesta. Tutkimusaineistoa jäsentävänä peruskehikkona olen käyttänyt lisäksi subjekti-, praktisia ja episteemisiä positioita. Episteemisten positioiden tunnistaminen on ollut aineistossa hankalinta ehkä siksi, että olen kytkenyt sosiaalipedagogisen ja episteemisen tarkastelun toisiinsa. Sosiaalipedagoginen puhe muuttuu helposti ammatillisen käytännön ja toiminnan tarkasteluksi, vaikka toisaalta juuri siihen liittyy myös teoreettista pohdiskelua ja ammatillisia rajankäynte-

jä. Sosiaalialan teoreettisen keskustelun analysoimiseen tarvittaisiinkin toisenlainen tutkimuksellinen rajausta ja lähestymistapa.

Reliabilitettitarkasteluissa on puolestaan laajennettu näkökulma mittauksen luotettavuuden arvioinnista koko tutkimustilanteen arviointiin ("debendability"). Tutkimuksen tulosten samana pysyminen ei ole relevantti näkökulma, jos oletetaan, että tutkimuksella voidaan tavoittaa "monia todellisuuksia". Lisäksi tutkimuksen kuluessa voi ilmetä eri syistä johtuvaa vaihtelua paitsi tutkijassa itsessään myös ympäröivissä olosuhteissa tai itse tutkittavassa ilmiössä (esim. Tynjälä 1991; Lincoln & Cuba 1985). Edelliseen liittyy haastattelumetodissa esille tuleva oppiminen - sekä haastateltava että haastattelija saattavat haastattelun aikana tiedostaa esille tulevia näkökulmia ja siten syntyy vaihtelua yhdenkin tutkimushaastattelun kuluessa. Haastatteluissa pyydettiin myös haastateltavia palaamaan haluamaansa aiheeseen uudelleen haastattelun loppupuolella haastattelussa virinneiden ajatusten täydentämiseksi.

Luotettavuuskeskustelussa on erityisesti kiinnitetty huomiota tutkimuksen luotettavuuden intersubjektiviiseen arviointiin. Tutkimusta lukevan on pysyttävä seuraamaan tutkimuksen kulkua ja arvioimaan sitä. Tämän vuoksi on painotettu sitä, että tutkimusprosessin eri vaiheet on kuvattava selkeästi ja tarkasti (Grönfors 1985; Mäkelä 1990). Diskurssianalyttisissä lähestymistavoissa puhutaan analyysin arvioitavuudesta ja toistettavuudesta (Mäkelä 1990). Tulkintojen osuvuutta arvioidaan analyysin sisäisestä johdonmukaisuudesta, siitä nousevista uusista kysymyksistä ja päätelmien hedelmällisyydestä käsin (Potter & Wetherell 1987, 170-172; Suoranta 1991, 416). Olen pyrkinyt esittelemään haastatteluaineiston siinä laajuudessa, että lukijalle selviäisi tehtyjen tulkintojen ja päätelmien perusteet. Olen lisäksi pyrkinyt siihen, että analyysi perustuisi suhteellisen laajalle tulkinnalliselle kehykselle (vrt. Eskola 1991, 424), jolloin tehtyjen päätelmien luotettavuus kasvaa. Diskurssianalyttisen tutkimuksen luotettavuuden yhtenä keskeisenä kriteerinä pidetään diskurssien rakentumisesta esitettyjen tulkintojen perusteltavuutta (Jokinen & Juhila 1993).

Tutkimusprosessista on edellä nostettu esiin mielestäni keskeisiä tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavia seikkoja. Koko tutkimusprosessin esille saaminen tutkimuksen raportissa ei kuitenkaan usein ole mahdollista. Tutkimuksen keskeisten ideoiden kiteytyminen on tapahtunut vähitellen koko tutkimusprosessin aikana.

7.2 Yhteiskunnallisen sosiaalisen puolustus - sosiaalisen muuntuminen viitteellisiksi arvoiksi?

Tutkimuksen tehtävänasettelun pohjalta tarkasteltiin aluksi sosiaalialan moraaliseettistä diskurssia. Tutkimuksen tausta-ajatteluksi valitussa ahlmanilaisessa ajattelussa moraaliala ja arvoja tarkastellaan kulttuurin perustekijöinä (Ahlman 1982; 1976; Scheler 1973), joihin jokainen yksilö joutuu lopulta ottamaan kantaa. Jokainen yksilö kylläkin muodostaa omat arvonsa subjektiivisesti, mutta yksi-

lölliseen arvojen järjestykseen vaikuttaa kulttuurissa esiintyvä arvojen eetos. Tutkimusaineistossa esiintyviä arvoja pyrittiin identifioimaan tämän ajattelun pohjalta. Tutkimuksessa luotu yhteiskunnallisen sosiaalisen käsite kuvaa siten sosiaalisten arvojen yhteisyyttä kulttuurissa ja yhteiskunnassa ja persoonallisen sosiaalisen käsite näitä arvoja ammatillisella ja persoonallisella tasolla.

Yhteiskunnallisina sosiaalisen arvoina identifioitiin erityisesti tutkimuksen opettaja-aineistossa hyvinvointivaltiollisen ajattelun normatiivista perintöä ja huolta sen katoamisesta. Opettajien puhe ja puhettavat voi tulkita viitteellisten arvojen puhetavoiksi siksi, että yhteiseen sosiaaliseen arvopohjaan usein vain viitataan erittelemättä arvoja sen tarkemmin ja osin siksi, että sosiaaliset arvot ja sosiaalinen koko yhteiskunnan kehityksessä näyttävät viitteellistyvän, menettävän merkitystään ja siirtyvän yhteisöjen ja yksilöiden arvoiksi. Puhe sosiaalialan ymmärryksestä ja sen katoamisesta yhteiskunnassa voisi viitata myös sosiaalisen ymmärryksen ja sosiaalisten arvojen heikkenemiseen yleisemmin. Edellä kuvattu viitteellisten arvojen puhetapa tuli näkyviin myös tutkimuksen opiskelija-aineistossa. Sosiaalialan työntekijät toivat esille huolensa sosiaalisesta sosiaalialan palvelujärjestelmän säilyttämisvaateiden muodossa. Siten sosiaalialan sisäinen diskurssi sosiaalisesta näyttäytyy Borgmanin (1998) tutkimuksen mukaisesti yhdensuuntaisena.

Tutkimuksen tulos tältä osin on toisaalta odotettu, jos sitä verrataan Salmelan tutkimuksen tuloksiin. Suomalaisessa yhteiskunnassa arvojen pohtiminen ei ole ollut tapana. Vaikka arvokeskustelua on yritetty virittää, se muuttuu jostain syystä normatiiviseksi ja dogmaattiseksi. Usein keskustelussa on tyydytty vain vahvistamaan oletettua yhteistä arvopohjaa ja kriittiset tarkastelut on jätetty väliin. (Salmela 1998)

Mikä on sitten tällaisen melko yhdensuuntaisen puheen, viitteellisten arvojen puhettavan, merkitys koulutuksessa ja oppimisessa? Antaako se tilaa opiskelijoille – toisenlaisille äänille ja puhetavoille? Arvoihin liittyvässä opetuksessa ja kasvatuksessa tilan antaminen olisi toivottavaa ja arvoja tulisi pohtia myös yleisemmällä tasolla. Opiskelijat ovat herkkiä myös huomaamaan arvoristiriitojen olemassaolon – esimerkiksi, jos koulutuksessa puhutaan yhdellä kielellä ja työelämässä toisella. Tätä tilannetta ei voi välttämättä muuttaa, mutta siitä voi keskustella. Nuorten opiskelijoiden arvopohdinnoissa nousi esille selvemmin arvojen yksilöllisyys, seikka joka heijastanee samalla sosiaalisen eri sukupolvia. Nuoret opiskelijat edustavat aineistossa selvemmin yksilöllisyyttä korostavaa arvohorisonttia, eivätkä siten kiinnity niin selvästi kollektiivisiin arvoihin. Opettajien vahva kollektiivisen arvopohjan puolustus ei ehkä tarjoa foorumia ammatillista itseymmärrystä luovalle ja sitä syventävälle keskustelulle.

Opettajien yhteiskunnallisen sosiaalisen puhuntaa voi tulkita myös toisin – vertikaalisena hallinnan puhetapana, jossa on vahvoja normatiivisia piirteitä. Esimerkiksi puhetta poliittisesta kansalaisuudesta voisi arvioida tämänsuuntaisesti. Puhetapa heijastaa kannanottoa uhanalaisen sosiaalisen puolesta yhteiskunnan ja kulttuurin tasolla. Heijastuahan sosiaalisen asema koko yhteiskunnassa myös sosiaalialan koulutukseen. Tähän tulkintaan sopii lisäksi näkökulma eri sukupolvien erilaisiin arvoihin; sosiaalialan opettajat ja työntekijät edustavat aineistossani pääosin sitä sukupolvea, joka on kiinnittynyt vahvimmin

kollektiiviseen arvopohjaan yhteiskunnassa. Hallinnan puhetavalla on yhteys jäljempänä esille tulevaan modernin asiantuntijuuden luomisen strategiaan.

Toinen sosiaalialan kannalta merkityksellinen puhetapa yhteiskunnallisen sosiaalisen puhunnoissa liittyi sosiaalialan asiantuntijuuden määrittelyihin. Sosiaalialan 'uuden asiantuntijuuden puhetapaa' luonnehtii kansalaislähtöinen, tasavertainen työskentelytapa, jossa korostuu asiakkaan itsenäisen selviytymisen tukeminen, kansalaisten kouluttaminen arjen hallintaan, asiantuntijuuden kaikkitietävyyden purkaminen ja uusien joustavien ja muunneltavien työskentelytapojen omaksuminen. Tätä puhetapaa leimasi myös työntekijän suostuminen itseään muuttavaan prosessiin muuntumalla oppaaksi ja 'välittämisen ammattilaiseksi' yhteiskunnallisen muutoksen myötä. Sosiaalialan uusi asiantuntijuus näyttää siten myötäilevän yhteiskunnallista muutosta ja olevan osa sitä (Julkunen 2001, Henriksson & Wrede 2004). Sosiaalialan toimijoiden puhetavat näyttävät olevan yhteydessä yhteiskunnan rakenteissa tapahtuviin muutoksiin: esimerkiksi sekä asiakkaan itsenäinen selviytymisen ja 'arjen hallinnan' korostamiseen että uusliberalismin aatteiden ja hyvinvointivaltion palvelujen purkamiseen (Kangas 2001). Tulosten pohjalta jään kuitenkin pohtimaan sitä, miten sosiaalialan toimijat suhtautuvat lopulta yhteiskunnalliseen muutokseen ympärillään? Onko suhtautuminen aktiivista vai pelkästään hiljaista, reaktiivista mukautumista muutokseen?

7.3 Persoonallinen sosiaalinen - hallinnan ja luopumisen kohtauspisteessä

Persoonallinen sosiaalinen hahmottuu tutkimuksen opettajapuhunnoissa myös viitteellisesti; se jäsenyy tutkimusaineistossa ylyksilöllisesti yhteiskunnallisen sosiaalisen hahmossa. Schelerin (1973) ajatus persoonallisten ja yhteiskunnallisten (kulttuuristen) arvojen solidaarisuusperiaatteesta näyttää siten mahdolliselta. Omien arvojen viitteellisyys ja pohdinnan vähäisyys on toisaalta yllättävää, jos ajatellaan sosiaalialaa erityisen hyveen alana, kuten naistutkimuksessa, tai alana, jossa eettiset dilemmat saavat herkästi kaikupohjaa ja toimivat ammatillista itseymmärrystä jäsentävina tekijöinä. Tutkimukseni opettajien puhe arvokasvattajuudesta ja yksilöllisistä arvoista kuulostaakin ontolta, jos he eivät itsekin pohdi omia persoonallisia arvojaan. Tämä tutkimus auttoi kuitenkin ymmärtämään opettajia arvokasvattajina.

Tutkimuksessa opettajien puhe arvoistaan, ammatillisuudestaan ja identiteetistään jäsenyi kahtaalle. Hallinnan puhetavaksi määrittyivät puhunnat, joissa sosiaalialan arvot ja sosiaalinen tulivat esille hegemonisia piirteitä omaavina vahvoina ammatillisina arvoina. Näitä puhuntoja voisi osin luonnehtia myös vertikaalisena arvodiskurssina. Toisaalla opettajien puhunnat heijastivat arvottomuuden ja luopumisen tunteita, nämä puhunnat nimesin marginaalin ja luopumisen puhetavoiksi. Näissä puhunnoissa tuli esille vaikeus puolustaa sosiaalista kovenevassa arvomaailmassa, sosiaalialan heikko arvostus ja vaikeudet perustella omaa osaamista ja asiantuntijuutta tai saada jalansijaa kamppai-

lussa työelämän asemista, uupumus ja oman jaksamisen rajat. Tästä ajattelusta kiteytettyjä esimerkkejä ovat seuraavat: *'Missä on mun tilaisuuteni häipyä kuvioista?'* *'Olenko valmis antamaan itsestäni kaiken tälle elämänalueelle?'*

Opettajien asema hyvinvointivaltion portinvartijoina on vaativa. Opettaja-tutkimuksissa opettajat näyttäytyvät ideaalikansalaisina (Syrjäläinen 1995). Ideaalikansalaisuuteen tuntuu sopivan myös yhteisen vaikkakin hiipuvan arvopohjan puolustaminen. Opettajien positio koulutuksen uusliberalistisen arvomaailman ja hyvinvointivaltiollisen avopohjan ja superhyvien välissä on haasteellinen (Värri 2002). Tällaiseen positioon liittyy pakostakin jännitteisyyttä, joka purkautuu ammatillisen identiteetin ja pätevyyden epäilyinä (Heikkinen et al. 2001) ja halukkuutena siirtyä pois opettajan työstä (Gleeson & Husbands 2001).

7.4 Sosiaalialan modernin asiantuntijuuden rakentuminen

Tutkimuksen toisena tehtävänä oli tarkastella sosiaalialan työkäytäntöjä kuvaavassa puheessa esille tulevaa asiantuntijuutta. Foucault'n kuvaamalla hallinnan diskurssilla, johon esim Kantola (2002) ja Julkunen (2001) tulkinnoissaan viittaavat, voidaan syventää tutkimustulosten tulkintaa tältä osin. Työelämää koskeva kehittämisen eetos opettajien kuvauksissa oli niin ilmeinen, että voidaan foucaultilaisittain puhua ritualistisesta puhunnasta tai teknologistuneesta diskurssista, jolla voidaan ohjailla yhteiskunnallisia muutoksia.

Kehittämisen tehtävää osa opettajista piti itsestäänselvytenä. Jos hallinnan diskurssia ohjaillaan yhteiskunnan ylätasolta ja sen tavoitteena on muutoksen aikaansaaminen instituionaalisesti tai yhteiskunnan tasolla (Kantola 2002; Julkunen 2001), tuntuu opettajien asema vähintäänkin haasteelliselta. Ovatko opettajat tietoisia halutun muutoksen suunnasta ja merkityksestä ja omasta merkityksestään muutoksen tekijöinä? Miten esimerkiksi hyvinvointipalvelujen uusi politiikka vaikuttaa asiantuntijuuden rakentumisen ehtoihin ja miten opettajat ovat mukana 'uuden asiantuntijuuden' luomisessa? Ovatko he kriittisiä kehittäjiä vai kehittämisen eetokseen antautuvia pelinappuloita? Esimerkiksi hyvinvointityön ammattien sosiaalitieteellinen tutkimus, jossa ammattien muutosta tarkastellaan laajasti yhteiskunnallisella tasolla, on tuonut esiin piirteitä hyvinvointityön ammattien muutoksesta, haurastumisesta ja hajoamisesta (Henriksson & Wrede 2004). Onko kehittäjyys aitoa reagoitua muutokseen vai liittyykö siihen piiloista reaktiivisuutta ja työn eriytytymistä ja pirstomista osiin, kuten Siltala (Siltala 2004, 317) väittää.

Aineistossa tulee kuitenkin esille myös vastustuksen ääniä. Kaikki opettajat eivät pidä työelämän yksioikoista kehittämistä yhtä keskeisenä. Miksi kaikki 'vanha' olisi käyttökeltovotonta? Miksi työtä jäsentävät viitekehukset 'kumotaan' toinen toisensa jälkeen vanhentuneina (vrt. Filander 2003)? Puhunnoissa kuvastuu myös jako 'kehittäjiin' ja 'tavallisen työn' tekijöihin – kuvastaako kyseinen jako samalla jakoa vanhaan ja uuteen asiantuntijuuteen. Uuden asiantuntijuuden ja professionaalisuuden tuntomerkkeinä voidaan Filanderin (1997; 2000) mielestä pitää juuri kehittäjyyttä ja moniosaajuutta. Joustava moniosaaja voi ol-

la haluttu työelämän muutoksessa, mutta miten paljon yksittäinen työntekijä voi todellisuudessa 'suostua muutokseen', joustaa ja 'laaja-alaistua' menettämättä samalla kosketusta ammatilliseen identiteettiinsä, osaamiseensa ja asiantuntijuuteensa.

Kehittämisen eetokseen eivät yhdy myöskään opiskelijat – erityisesti nuorten opiskelijoiden suhde kehittämiseen on kriittinen. Nuoret opiskelijat odottavat koulutukseltaan pikemminkin konkreettisia valmiuksia ja työn oppimista. He vertaavat myös eri ammattien vaatimaa osaamista esimerkiksi sosiaali- ja terveystieteiden ammattiteorioissa. Samansuuntaisia tuloksia nuorten odotuksista saatiin myös sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen arvioinneista (Murto, Rautniemi et al. 2004). Sosiaalialan työntekijät puolestaan puhuvat tässä yhteydessä ammattitaidon, ei työelämän, kehittämisestä. Tulisiko koulutusta kehittää myös muista kuin pelkästään ammatti- eli sosiaalialan työn näkökulmasta? Yksipuolinen työelämän kehittäjäyden eetos näyttää luovan ehkä liiankin varhaisessa vaiheessa paineita opiskelijoille, jotka keskittyvät vasta osaamisen ja asiantuntijuuden perusteisiin. Aidon kehittäjän äänellä rakennetaan tietenkin myös kuvaa sosiaalialan asiantuntijuudesta. Sillä on oma paikkansa yhteiskunnallisessa työnjaossa.

Asiantuntijuuteen liittyvä (professionaalinen) erottautuminen ja rajanveto tulee näkyviin toisellakin alueella. Hegemonisista kamppailuista voi identifioida läpi aineiston kulkevan juonteen. Se liittyy tulkintani mukaan 'uuden' sosiaalialan asiantuntijuuden erottautumiseen ja legitimointiin sekä lähialoista että koulutuksellisista asteista (Pirttilä 2002; Pirttilä & Eriksson 2002). Olen nimenyt tämän puhettavan ammatillisten jakojen ja erottautumisen puhettavaksi. Erottautuminen tulee esille lähiohjelmapedagogisuuden, yliopistollisen sosiaalityön ja varhaiskasvatuksen koulutuksen sekä sosionomikoulutuksen kesken. Kaikkein voimakkainta rajankäynti on terveystieteiden. Tästä puhuvat sekä sosiaalialan opettajat että työntekijät ja opiskelijat. Uutta asiantuntijuutta ja ammatillista itseymmärrystä rakennetaan erottautumalla muista ja samalla legitimoimalla omaa asemaa ammattien ja töiden jaossa.

Taustana erottautumisen puhettavalle voi pitää sosiaali- ja terveystieteiden ammatillisen ja historiallisen kehityksen piirteitä, äskettäisiä hallinnollisia sosiaali- ja terveystieteiden uudistuksia sekä sosiaali- ja terveystieteiden yhteisen ammattikorkeakoulutaipaleen alkuvaihetta ammatillisine kamppailuineen. Näissä keskusteluissa hegemonista sosiaalista on rakennettu näkyväksi ja omaleimaiseksi. Parhaimmillaan ammatilliseen erottautumiseen liittyy halu paikantaa sosiaalinen uudella tavalla.

Kolmas tutkimustehtävä liittyy sosiaalialan työn tiedollisissa, 'episteemisissä' diskursseissa paikantuvaan sosiaaliseen. Kyseistä sosiaalisen puhettavaa luonnehti ammatillinen rajanveto sekä tarve legitimoida sosiaalialan asiantuntijuutta. Sosiaalipedagogiikka toimi ikäänkuin 'episteemisenä verkkona' puhuttaessa sosiaalialan viitekehuksesta ja työstä. Sosiaalipedagogiikan avulla sosiaalista mutta myös pedagogista kiinnitettiin sosiaalialan työhön. Sosiaalipedagogiikkaa voikin tulkita myös eräänlaisena opillisuuden rakentamisyhteytenä sosiaalialan asiantuntijuudessa.

Pedagoginen kiinnittyi sosiaalipedagogiikan avulla nimenomaan 'sosiaalialan pedagogiseksi'. Alan sisäisiä ammatillisia kamppailuja kuvastaa se, että pedagoginen ja kasvatukseen liittyvä käsitteistö jäi puhunnoissa osin altavastaajan asemaan ja pedagoginen käsitteenä pyrittiin usein korvaamaan jollakin toisella ilmaisulla. Paradoksaalista on se, että samalla kun pedagogisuus näyttää levittäytyvän kaikkialle ja on kaikkialla läsnä (Siljander 2002), se on tässä transformaatiossa nimettävä jatkuvasti uudelleen. Onko kasvatusta käsitteenä hämärtynyt ja tyhjentynyt merkityksistään? Millaisia seurauksia siitä on koulutukselle ja alan ammattilaisille?

Toinen kriittinen puhetapa liittyi sosiaalityöhön ja sen merkitykseen sosiaalialan työssä. Tämän puhettavan tunnistaminen vahvistaa tulkintaa opillisuuden rakentamisesta – siinä halutaan usein korostaa omia lähtökohtia ja sulkea ulos muita ajattelutapoja, usein läheisiä ja rinnakkaisia. Sosiaalialalla tapahtuvaa 'yhteisöllistämisen' kehityssuuntaa ja samalla tulkintaani osallisuuden moraalijärjestyksestä vahvistaa myös se, että kasvatukseenkin muuntui puhunnoissa arjen pedagogiikaksi ja arjen ja osallisuuden retoriikaksi. Sosiaalipedagogiikka toimii siten myös osana osallisuutta ja yhteisöllisyyttä rakentavaa puhetapaa. Jo aiemmin tuli esille vahva ammatillisten jakojen ja erottautumisen puhetapa, jossa kulminoituvat monet sosiaalialan omaleimaisuutta ja viitekehyksen etsimistä kuvaavat puhunnat.

Opiskelijapuhunnoissa sosiaalipedagogiikka sai vain viitteellisesti sijaa, se ei kiinnittynyt sosiaalialan työtä ja asiantuntijuutta jäsentäväksi viitekehykseksi. Opettajapuhuntojen lisäksi erityisesti työntekijäpuhunnoissa on kuvausta myös sosiaalipedagogisesta sosiaalialan työstä. Sosiaalialan työ ja koulutus hahmottui myös työntekijä- ja opiskelijapuhunnoissa osin sisäisesti ristiriitaisena – kamppailuja ja rajanvetoja käytiin merkityksistä ja painopisteistä.

Mitä edellä kuvatut kamppailut ja hegemonia merkitsevät sosiaalialan koulutuksen ja työn kannalta? Opillisuutta rakennettaessa voi käydä niinkin, että samalla suljetaan ulkopuolelle sellaisia ilmiöitä ja merkityksiä, jotka voisivat syventää sosiaalialan itseymmärrystä rikastamalla sitä käsitteistöä, jolla sosiaalialaa jäsennetään, ja jolla siitä puhutaan? Hegemoninen kamppailu, jolla pyritään lujittamaan omaa jalansijaa ja vahvistamaan omaa identiteettiä, saattaa lopulta toimia päinvastoin – se murtaa alaa sekä sisältä- että ulkoapäin. Tältä osin tuloksia voi verrata vaikkapa Henrikssonin ja Wreden (2004) sekä Julkusen (2004) esittämiin näkemyksiin naisvaltaisten hoiva-alojen pirstaloituvasta kehityssuunnasta. Yhteiset voimat saattavat kanavoitua sisäiseen kamppailuun, sen sijaan että niiden avulla pyrittäisiin vahvistamaan ammattialaa yhteisvoimin.

Tulkintani sosiaalipedagogiikan merkityksestä sosiaalialan työlle ja koulutukselle on, että sen avulla haetaan uusia merkityksiä sosiaaliselle, pedagogiselle ja sosiaalialan koulutuksen koko substanssille koskevalle dilemmalle. Samalla sosiaalialan uutta asiantuntijuutta pyritään legitimoimaan – luomaan sille asemaa ja tilaa koulutuksen ja työn kovilla markkinoilla. Kuvatut kehityskulut kytkeytyvät yleisempään ammatillisten kenttien liikkeellöölön ja muutokseen yhteiskunnassa.

7.5 Osallisuuden puhettavan hegemonisoituminen - uusi moraalijärjestys

Sosiaalilan työn käytännöistä voi identifioida myös toisentyyppisen, erottautumiselle vastakkaisen, puhettavan. Tutkimuksen etenemisen myötä tämä puhe-tapa muuntui itsestään selvästä asemastaan hegemonisia piirteitä omaavaksi. Aineistossani jokaisella opettajalla on puhunta tai puhuntoja, jotka voi tulkita osana tätä diskurssia. Nämä puhunnat liittyvät osallisuuteen, yhteisöön ja yhteisöllisyyteen mutta myös kansalaislähtöisyyteen. Olen nimennyt kyseiset puhunnat osallisuuden puhettavaksi ja identifioinut siinä kaksi puhetapaa: yhteisöllisyyden tuottamisen ja osallisuuden hallinnan puhettavat.

Miksi kansalaisuus liitetään niin voimakkaasti sosiaalialan asiantuntijuuteen ja miksi se vaikuttaa niin normatiiviselta (vrt. Stenius 2003)? Halutaanko kansalaisuuden ja osallisuuden diskursseilla legitimoida tai suunnata murroksessa olevaa asiantuntijuutta. Samalla asiantuntijuus muuntuu mahdollisesti lataukseltaan ja sävyltään positiiviseksi. Toinen identifioitu puhetapa liittyykin puheeseen, jossa tulee esille kansalaisuus, yhdenvertaisuus ja arjen eläminen yhdessä. Olen nimennyt tämän puhettavan yhteisöllisyyden tuottamisen puhettavaksi.

Steniuksen (2003) analysoima kansalaisuuden käsitteen yhtenevyyttä ja yksimielisyyttä korostava puoli sopii yhteen ammatillisten reviirikamppailujen sekä hegemonisen sosiaalisen tulkinnan kanssa. Haluaahan jokainen pysyä yhteisen (hegemonisen) debatin piirissä. Osallisuuspuheen normatiivisuus ja hegemonisuus vei tulkintani hallinnan puhettavan nimeämiseen. Osallisuuden hallintaa luonehtii puhunnoissa esimerkiksi asiakkaan sitouttaminen osallisuuteen ja eräänlainen osallisuuden 'methodisen' hallinnan korostaminen. Toisaalla osallisuus voisi olla myös nais erityinen sosiaalialan piirre. Sitä voisi pitää sosiaalialan feminiinisenä määrittelyinä, jossa sosiaaliala saa pehmeät välittäjäankasvot. Osallisuuden yhteydessä ei tarvitse myöskään puhua taloudellisista paikoista. Eikä sitä näytä ainakaan ulospäin määrittävän managerismin oppi.

Osallisuuden puhetapaa luonnehdin 'uutta' moraalista järjestystä kuvaavana sosiaalialan puhettavana. Kaikkia yhdistävä osallisuuden moraalijärjestys synnyttää yhteisen kollektiivisen (ammatillisen) identiteetin tuntua tilanteessa, jossa arvot ja ammatit hajoavat ja luodaan tai pikemminkin tuotetaan uutta ammatillisuutta ja asiantuntijuutta. Mutta mitä tämä diskurssi lopulta pitää sisällään? Onko se aktiivisen kansalaisuuden ja osallisuuden katteetonta retoriikkaa? Onko hyvää elämää konstituoiva sosiaalisen diskurssi muuntunut epämääräiseksi puheeksi osallisuudesta ja yhteisöllisyydestä ja samalla sosiaalisen käsite on hämärtynyt? Perustelen näiden kysymysten esittämistä sillä, että vaikka aineistossani puhutaan osallisuudesta, kyseinen käsite ei kuitenkaan näytä kiinnittyvän mihinkään, esimerkiksi sosiaaliseen arvopohjaan. Kollektiivisen huolenpidon tilalle onkin tullut osallisuus 'johonkin' määrittelemättömään. Tietenkin voisi tulkita Salmelan (1998) esittämien ajatuksien osallisuutta jälleen viittauksena yhteiseen - ja viitteellistyvään - arvopohjaan yhteiskunnassa.

Sosiaalialan työntekijäaineistossa on yhtymäkohtia opettaja-aineiston kanssa. Puhunnoissa on esillä samansuuntaisia osallisuuden ja kansalaislähtöisyyden ääniä. Tässä opiskelija-aineisto poikkeaa osallisuuden diskurssissa eniten muista – siinä puhutaan asioista ikään kuin suoremmin. Opiskelijat puhuvat esimerkiksi konkreettisesti asiakkaiden auttamisesta, mutta myös rinnalla kulkemisesta. Opiskelijoiden puhuvat irtautuvat siten yhteisestä moraalijärjestyksestä ja kiinnittyvät konkreettisemmin ja myös realistisemmin arjen työhön.

7.6 Kodingon sosiaalinen?

Sosiaalialan koulutuksen yhtenä tehtävänä voidaan pitää sitä, että se kykenee argumentoimaan sosiaalista erilaisissa kulttuurisissa ja yhteiskunnallisissa tilanteissa. Nykyhetken yhteiskunnassa sosiaalista voidaan tarkastella liikkeessä olevana käsitteenä. Erityisesti yhteiskunnan muutos heijastuu myös sosiaaliin. Missä sosiaalialan koulutuksen ja työn kentät sitten liikkuvat, kun ne määrittelevät sosiaalista? Ketkä muut osallistuvat tähän määrittelyyn? Miten sosiaalialan ammatillinen identiteetti ja itseymmärrys, yhteiskunnallinen ja persoonallinen sosiaalinen syntyvät? Tässä tutkimuksessa sosiaalisen argumentointia on tarkasteltu sosiaalialan asiantuntijuuskäsityksissä liikkuvina diskursseina, puhetapoina. Sosiaalisen diskurssi on tutkimuksessa pyritty sovittamaan kehysiinsä, yhteiskunnalliseen ja kulttuuriseen ympäristöön.

Suomalaisen yhteiskunnan eräänä piirteenä on pidetty yhteisen arvopohjan samankaltaisuutta ja sen muuttumisen hitautta (Salmela 1998). Samankaltaisuus ja muutoksen hitaus on koskenut myös sosiaalisista arvopohjaa laajasti ymmärrettyinä. Globalisaatio sekä keskustelut hyvinvointivaltion ja kollektiivisen huolenpidon tilasta ovat kuitenkin viime vuosina vaikuttaneet käsityksiin sosiaalisesta ja sen arvopohjasta. Erityisesti sosiaalialaan kohdentuvissa keskusteluissa on puhuttu suunnanmuutoksen sosiaalipolitiikasta, hyvinvointiyhteiskunnasta ja sosiaalipoliittisen regiimin muutoksesta. Samaan aikaan yhteisöllisyys, mitä sillä sitten tarkoitetaan, on saanut uudenlaista jalansijaa sekä koko yhteiskunnan että sosiaalialan työelämän käytäntöjen tasolla. Voidaanko yhteistä arvopohjaa vielä määrittellä samankaltaisena kuin ennen ja kuinka kauan tämä on mahdollista? Yhteiskunnalliset ja kulttuuriset muutokset ovat kohdistuneet juuri sosiaaliseen huolenpitoon ja rapauttaneet käsitystä yhteisen huolenpidon tarpeellisuudesta. Universaali sosiaalinen on siten joutunut liikkeeseen, uhanalaiseksi. Kenellä on oikeus puhua sosiaalisesta? Jääkö sosiaalisen puolustaminen vain sosiaalialan ammattilaisten tehtäväksi?

Tutkimuksen kantavana ajatuksena on toiminut hegemonisen sosiaalisen idea, jossa sosiaalisen puhetapoja on pyritty tarkastelemaan valtasuhteiden perspektiivistä. Mielenkiinnon kohteena ovat erityisesti modernin yhteiskunnan asiantuntijuuden syntyyn liittyvät rajankäynnit ja ammatilliset kamppailut. Haastateltuja opettajia ja sosiaalialan muita toimijoita voikin arvioida myös diskursiivisen vallankäytön subjekteina. Miten he neuvottelevat asiantuntijuudesta ja vallasta ja miten he ottavat foucaultlaisen vallan hallinnan käyttöönsä?

Millaisia hegemonisia puhetapoja syntyy, miten ne saavat alkunsa ja mitä niistä seuraa? Onko universaalien sosiaalisen oltava myös hegemoninen saadakseen äänensä kuuluville? Tutkimuksen keskeisenä tuloksena voi pitää havaintoa *universaalien sosiaalisen muuttumista osallisuuden puhetavaksi* sosiaalialan asiantuntijuuden diskurssissa. Samalla kun yhteisen huolenpidon ideaa yhteiskunnassa pala palalta puretaan, muuntuu sosiaalinen paradoksaalisesti osallisuuden ylivertaiseksi puhetavaksi.

Miten sosiaalialan toimijoita ja opettajia voisi arvioida modernin yhteiskunnan asiantuntijan positioissa? Miten he luovat näkemystä sosiaalialan asiantuntijuudesta kulttuuristen, yhteiskunnallisten ja instituutionaalisten muutosten keskellä? Vaikuttaako heidän tulkintaansa sosiaalisesta yhteiskunnan rakentamisen tila ja se, miten sosiaalinen asemoituu tässä muutoksessa? Osallisuuden puhettavan identifioiminen tutkimuksessa on yksi vastaus edellä esitettyihin kysymyksiin. Osallisuuden puhetapa ja sen hegemonisoitumista voidaan pitää osana sosiaalisen ja yhteisöllisen liikettä yhteiskunnassa, mutta puhetapa kytkeytyy myös osaksi sosiaalialan työn määrittelyä. Onko samalla jotain olennaista yhteiskunnallisesta sosiaalisesta ja sosiaalisen yhteisyydestä kyseenalaistunut? Millaisen muodon käsitys yhteiskunnasta saa – korvautuuko se sosiaalisen käsitteellä, kuten Kangas (2001) väittää? Vahvistaako osallisuuden puhetapa itse asiassa enemmän ”kuviteltua” kuin todellista yhteisöllisyyttä? Mitä olisivat vaihtoehtoiset puhetavat?

'Hyvinvointivaltiollisilla' sosiaalialan toimijoilla on ollut ainakin hetkellisesti hyvä asema luoda sosiaalisen ymmärrystä ja argumentoida sosiaalisen puolesta, mutta kuuluuko sosiaalisen ääni tulevaisuudessakin? Ja kuka sosiaalisesta puhuu? Sosiaalialan toimijat ja opettajat voivat myös uupua ja jäädä altavastajiksi, muutoksen äänettömiksi pelinappuloiksi, vaikka heillä olisikin oma sisäinen 'totuusdiskurssinsa'. Hegemonisen debatin seuraushan on, että se sulkee joko sisäänsä tai ulkopuolelleen. Tämä vaihtoehto vaikuttaa kuitenkin huonolta asiantuntijan ja yhteiskunnallisen vaikuttajan positiota arvioitaessa. Eikö sosiaalisen tulisi olla yhteisesti muotoutuva? Tällöin sosiaalialan toimijat etsivät myös vaihtoehtoisia sosiaalisen ilmentymiä ja puhetapoja, hiljaisuuden kulttuurin ääniä ympäriltään, ja siten vaikuttavat sosiaalisen näkyväksi tekemiseen ja vahvistamiseen yhteiskunnassa.

SUMMARY

The purpose of this study was to produce an interpretation of the social when discussing the expertise of social work in Finnish polytechnics. The principal idea in this study was to presuppose the social as a changing concept in society and describe it at different levels in the discussions of social work expertise in education. The underlying hypothesis was that when a society changes then also the idea of the social will change. There has been a lot of research on expertise in Finland but not so much on social work expertise, especially not in the field of social work in polytechnic education. Previous research has been interested in the professionalization of social work and social care and in the research of occupations in social and health care.

This study was made from the cultural and historical perspectives and it had a critical discourse analysis orientation. The purpose of the study was to identify the discourses of the social in the interviews with teachers, students and social workers. The research questions were defined as follows:

1. How is the ethical discourse of the social established in social work expertise?
 - Identifying the discourses of the social in societal level
 - Identifying the discourses of the social in personal level
 - How the two levels (above) are connected to each other
2. How is the the discussion of social work expertise established?
 - Identifying the discourses of the practical social
 - Identifying the discourses of the theoretical social?
3. Identifying the similarities and differences in talk and in the positions of teachers, employees and students in discourses?
4. How is the social work expertise legitimated in the interviews?

The main research material was based on the interviews of polytechnic teachers and students and on the interviews of employees in the social field. The persons interviewed were of different age and of different educational and working life backgrounds, and they were all women. The interviews and discussions were analysed from the point of view of the critical discourse analysis but the material was also reflected in the light of research literature.

The reseach material was divided into different categories called position: subject, practical and episthemic positions. These positions were constructed from the perspective of the critical discourse analysis. The subject positions were constructed from the talk of the person interviewed, his personal and professional identity. Practical positions were constructed from the talk of social work and episthemic positions from beliefs. Also the everyday positions of the persons interviewed were analysed. Different positions constructed from different kinds of discourses.

When constructing the social in the societal level the concept of the social was first analysed from the historical perspective. The roots of the collective so-

cial and social citizenship were identified as a part of the developing social. There was a concern of maintaining the common social values in Finnish society, especially from the teacher's point of view – but also from that of the employees. This discourse was labelled as the discourse of referential values, because teachers did not speak about values very directly or analytically, they only referred to 'those values'. The young students did not share the common and collective values so clearly. Their discourse of the social was more personal, and they also analysed their own personal values more than teachers and employees. Therefore, there seemed to be collective, universal, values for social among the teachers and the employees but more personal values for the social among the students.

The social at the institutional level in this study was constructed from the perspective of a welfare state and its normative tradition. Also the turn to the neoliberal policy in society and its implications on social services and occupations were constructed as a background for the social. At this level the discourses of participation were identified as the discourses of the social. It was described as a kind of hegemonic discourse which every teacher but also many social employees had in their talk of the social. The students differed in this discourse – they spoke more about practically helping the clients. The social at the institutional level also had some interesting features concerning modern professionalization. The establishment of modern expertise was made by underlining one's expertise and by drawing borderlines in nearby educational and occupational fields. This was interpreted as the legitimization of social work expertise and education in polytechnics.

The social at the personal level was constructed from the viewpoint of philosophy of values and vocational identity based on values. The personal social was partly connected with the social in the societal and institutional level in the teachers' discourses as mentioned above. Also students with working life experience had similar discourses. A different discourse was identified among young students – a discourse of personal values.

In conclusion, there seemed to be a connection between the changes of society and the discourses of the social. This study could identify at least some connections. When the normative tradition of a welfare state is deconstructed and weakened, the discourses of the social might turn to be different. The discourse of participation may be one of them. When the bases of social values and their meaning in everyday life is turning to be unclear, talking about participation indicates that there is at least somebody who cares. The discourse of participation, especially for the teachers can mean a collective base in their vocational identity in times when there might be no common values but only different discourses circulating here and there.

Looking at the modern expertise it seemed to be really difficult to get new positions in the field of education, occupations and labour markets. This concerned especially young students – they were placed in challenging positions. In the new educational order in polytechnics the teachers also found themselves in a challenging situation. They were placed in the position of developers, but at the same time they had to try to legitimate their position as experts in the

fightings of social and related fields. They also tried to maintain their professional focus on the collective values of the social. They even turned to be hegemonic in order to reach their goal.

The results of this study were connected with the research on vocational education and culture and with research on modern expertise. The study showed that there were different genres of the social. It seemed that values still mattered when establishing one's identity and one's vocational identity. The results indicated that historical and cultural issues had changed the discourses of the social and that societal and institutional changes modified the discourses of the social.

LÄHTEET

- Abbott, 1988. The system of professions. An essay on the division of expert labor. Chigaco: University Press.
- Ahlman, E. 1967/1920. Arvojen ja välineiden maailma. Porvoo: WSOY.
- Ahlman, E. 1976/1939. Kulttuurin perustekijöitä. Jyväskylä: Gummerus.
- Ahlman, E. Ihmisen probleemi. 1982. 2. p. Jyväskylä: Gummerus.
- Alasuutari, P. 1994. 2. uud. p. Laadullinen tutkimus. Jyväskylä: Vastapaino.
- Alasuutari, P. 1996. Toinen tasavalta. Suomi 1946-1994. Tampere: Vastapaino
- Alestalo, M. 1991. Julkisen sektorin laajentuminen. Sosiaalipolitiikka, vol 16, 7-36.
- Alestalo, M. & Flora, P. 1995. Scandinavia: welfare states in the periphery – peripheral welfare states? Teoksessa Alestalo, M., Allardt, E., Rychard, A. & Wesolowski, W. (toim.) 1994. The transformation of Europe. Social conditions and consequences. Warszawa: IfiS Publishers.
- Anttonen, A. 1994. Hyvinvointivaltion naisystävälliset kasvot. Teoksessa Anttonen, A., Henriksson, L. & Nätkin, R. (toim.) Naisten hyvinvointivaltio. Tampere: Vastapaino, 203-266.
- Anttonen, A. 1997. Feminismi ja sosiaalipolitiikka. Miten sukupuolesta tehtiin yhteiskuntateoreettinen ja sosiaalipoliittinen avainkäsite. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Sosiaalipolitiikan laitos. Tampere University Press.
- Anttonen, A. & Sipilä, J. 2000. Suomalaista sosiaalipolitiikkaa. Tampere: Vastapaino.
- Auvinen, R. 1971. Tämän päivän sosiaalipolitiikka. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Auvinen, R. 1974. Sosiaalipalvelu. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Bauman, Z. 1998. Work, consumerism and the new poor. Open University Press: Buckingham.
- Beck, U. 1990. Riskiyhteiskunnan vastamyrryt. Organisoitu vastuuttomuus. Tampere: Vastapaino.
- Beck, U. 1995. Poliitiikan uudelleen keksiminen: kohti refleksiivisen modernisaation teoriaa. Teoksessa Beck, U. & Giddens, A. & Lash, S. 1995. Nykyajan jäljillä. Vastapaino: Tampere, 11–82.
- Beck, U. 1997. The reinvention of politics. Rethinking modernity in the global social order. Polity Press: Cambridge.
- Bonoli, G. & Palier, B. 1998. Changing the plitics of social welfare programmes: Innovative Change in British and French Welfare Reforms. Journal of European Social Policy 1998, 8: 4, 317–330.
- Borgman, M. 1998. Miten sosiaalialan työntekijöiden ammatilliset tulkinnat rakentuvat? Stakes. Tutkimuksia 95. Jyväskylä: Gummerus.
- Brooks, I. & McDonald, S. 2000. 'Doing Life': Gender relations in a night nursing sub-culture. Gender, Work and Organizations. Volum 7, Number 4, October. 221–229.
- Borgman, M., Dal Maso, R., Hakonen, S., Honkakoski, A. & Lyhty, T. 2001. Sosionomin (amk) ydinosaaminen. Sosiaalialan amk-koulutuksen verkoston julkaisuja.

- Bourdieu, P. & Wacquant, L. J. D. 1995. Refleksiiviseen sosiologiaan: tutkimus, käytäntö ja yhteiskunta. Suom. Ari Antikainen et al. Joensuu: Joensuu University Press.
- Cohen, J. L. & Arato, A. 1992. Civil society and political theory. Cambridge: MIT Press.
- Cox, R. H. 1998. The Consequences of welfare reform: how conceptions of social wrights are changing. *Journal of Social Policy* 27: 1, 1-16.
- Eriksson, L. & Markström, A.-M. 2000. Den svårfångade socialpedagogiken. Lund: Studentlitteratur.
- Erivauhtiset suomalaiset. Mielenpiteiden sateenkaari. Raportti suomalaisten asenteista. EVA, Helsinki 1999.
- Eräsaari, L. 2002. Julkinen tila ja valtion yhtiöittäminen. Helsinki: Gaudeamus.
- Eräsaari, R. 1984. Sosiaalivaltio ja sosiaalipolitiikan itseymmärrys. Sosiaalipoliittisen yhdistyksen tutkimuksia 43. Helsinki.
- Eskola, J. 1991. Eläytymismenetelmän käyttö sosiaalitutkimuksessa - tekninen opas aloittelijoille. Tampereen yliopiston sosiologian ja sosiaalipsykologian laitoksen työraportteja B: 33.
- Esping-Andersen, G. 1985. Politics against markets. Princeton: Princeton University Press.
- Esping-Andersen, G. & Korpi, W. 1987. From poor relief to institutional welfare states: The development of scandinavian social policy. Teoksessa Erikson R. ym. (toim.) The scandinavian model. New York: Sharpe, 39-74.
- Esping-Andersen, G. 1990. The three worlds of welfare capitalism. Polity Press: Cambridge.
- Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. 1999. (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Porvoo: WSOY.
- European Commission 1996. White book: Teaching and Learning in Learning Society. Luxemburg.
- Fairclough, N. 1995. Critical discourse analysis: the critical study of language. London: Longman.
- Fairclough, N. 1992. Discourse and social change. Cambridge: Polity Press.
- Field, J. 2001. Lifelong learning and the new educational order. Stoke on Trent: Trentham Books.
- Filander, K. 2000. Kehittämistyö murroksessa. Sitoutuminen, sopeutuminen ja vastarinta julkisella sektorilla 1990-luvulla. Tampereen yliopisto: Acta Universitatis Tamperensis 777.
- Filander, K. 2003. Kulttuurinen tutkimusote, kehittäjäisyys ja sukupuoli. Teoksessa Manninen, J., Kauppi, A., Puurula, A., & Kontiainen, S. (toim.) 2003. Aikuiskasvatus tutkijoiden silmin - tutkimusta 2000-luvun taitteesta. Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Helsinki: Kansanvalistusseura, 68-82.
- Filander, K. 1997. Kehittäjät tulevaisuuden verkostoasiantuntijoina. Teoksessa Kirjonen, J., Remes, P. & Eteläpelto, A. (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. 136-148.
- Filppa, V. & Horsma, T. 2003. Sosiaalityön koulutuksen ja sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen opetussuunnitelma-analyysi. Lapin Yliopisto. Korkeakoulujen arviointineuvoston monisteita.

- Forma, P. 1999. Interests, institutions and the welfare state. Studies on public opinion towards the welfare state. Stakes, Research Report 102. Helsinki.
- Foucault, M. 1969/2002. The archeology of knowledge. London: Routledge.
- Foucault, M. 2000a. The subject and power. Teoksessa Faubion, James D. (ed.) Essential works of Foucault 1954-1984, 326-348. Volume Three. Penguin Books. 2000.
- Foucault, M. 2000b/1978. Governmentality. Teoksessa Faubion, James D. (ed.) Essential works of Foucault 1954-1984, 201-222. Volume Three. Penguin Books. 2000. Alkuperäinen teksti julkaistu ranskaksi 1978.
- Foucault, M. 2000c/1968. Politics and the study of discourse. Teoksessa Faubion, James D. (ed.) Essential works of Foucault 1954-1984, 201-222. Volume Three. Penguin Books. 2000. Alkuperäinen teksti julkaistu ranskaksi 1968.
- Foucault, M. 1989. Archeology of knowledge. London and New York: Routledge. Alkuperäinen teos julkaistu ranskaksi 1969.
- Friman, M. 2004. Ammatillisen asiantuntijan etiikka ammattikorkeakoulutuksessa. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 234.
- Giddens, A. 1995. Elämää jälkitraditionaalisessa yhteiskunnassa. Teoksessa Beck, U. & Giddens, A. & Lash, S. (toim.) Nykyajan jäljillä. Tampere: Vastapaino, 83-152.
- Giroux, H. A. & McLaren, P. 2001. Kriittinen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- Gleeson, D. & Husbands, C. (eds) 2001. The performing school. London: Routledge, 1-4.
- Grönfors, M. 1985. Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät. 2. p. Porvoo: WSOY.
- Hakonen, S. 2000. Polkuja asiantuntijuuteen. Sosiaalialan käytännön ohjauksen kehittäminen - prosessikuvaus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Hall, S. 1999. Identiteetti. Tampere: Tammer-paino.
- Heikkinen, Hannu L. T. 1999. Opettajuus narratiivisena identiteettinä. Teoksessa Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Porvoo: WSOY, 275-290.
- Heikkinen, A. 2001. Miksi aika, paikka ja tila? Teoksessa Heikkinen, A., Borgman, M., Henriksson, L., Korkiakangas, M., Kuusisto, L., Nuotio, P. & Tiilikkala, L. 2001. Niin vähän on aikaa - ammatillisen kasvun katoava aika, paikka ja tila? "Suomalaisen ammattikasvatuksen erityisyyttä etsimässä" -projektin 3. väliraportti. Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus. Tampereen yliopisto, 7-22.
- Heikkinen, A. 2003. The Erosion of the Social and the Promotion of Social Competences in Vocational Education and Training. Teoksessa Lindgren, A. & Heikkinen, A. (toim.) Social Competences in vocational and continuing Education. Bern: Peter Lang, 227-253.
- Heikkinen, A. & Henriksson L. 2001. Ammatillisen kasvun ajat ja paikat. Teoksessa Anttila, A.-H. & Suoranta, A. (toim.) Ammattia oppimassa. Väki Voimakas 14. Vantaa: Työväen historian ja perinteen tutkimuksen seura, 206-263.

- Heikkinen, A., Kuusisto, L., Nuotio, P., Korpinen, P., Vesala, M. & Tiilikkala, L. 1996. "...taitoja pitää antaa ja kasvatusta myös". Suomalainen ammattikasvatus opettajien kokemuksissa. "Suomalaisen ammattikasvatuksen erityisyyttä etsimässä" -projektin 1. väliraportti. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Heikkinen, A., Korkiakangas, M., Kuusisto, L., Nuotio, P. & Tiilikkala, L. 1999. Elinkeinon edistämisestä koulutuspalvelujen laaduntarkkailuun? "Suomalaisen ammattikasvatuksen erityisyyttä etsimässä" -projektin 2. väliraportti. Hämeenlinna. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Heinonen, J. 1990. Pienviljelijäprojektista sosiaalivaltioon. Näkökulma suomalaisen sosiaalipolitiikan syntyyn, kehitykseen ja murrokseen 1800-luvulta nykypäivään. Acta Universitatis Tamperensis. Ser A vol 302, Tampere.
- Henriksson, L. 1989. Naisten terveystyö ja ammatillistumisen politiikka. Tutkimuksia 88. Helsinki: Stakes.
- Henriksson, L. & Wrede, S. 2004. (toim.) Hyvinvointityön ammatit. Helsinki: Gaudeamus, 9-19
- Herranen, J. 2003. Ammattikorkeakoulu diskursiivisena tilana. Järjestystä, konflikteja ja kaaosta. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja no 85. Joensuu.
- Hillyard, P. & Watson, S. 1996. Postmodern social policy: a contradiction in terms? Journal Of Social Policy 25,3, 321-346
- Honkakoski, A. 1995. Sosiaalialan työn toiminnan todellisuus, ammattitaito ja koulutus. Opetushallituksen julkaisuja 1.
- Hyväri, S. 2002. Vallattomuudesta vastuuseen. Kokemuksen politiikan sankaritarinoita. Vammala. Vankeinhoidon koulutuskeskuksen julkaisuja 3/2001. Helsinki: Tietosanoma Oy.
- Hämäläinen, J. 1997. Sosiaalipedagoginen ajattelu ja toiminta myöhäismodernissa yhteiskunnassa. Julkaisussa Ranne- Lundmark, K. & Uusitalo, S. (toim.) Suomalaista sosiaalipedagogiikkaa kehittämässä. Satakunnan ammattikorkeakoulu, 4-11.
- Hämäläinen, J. & Kurki, L. 2000. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo: WSOY.
- Ilmonen, K. Moraalikysymysten ajankohtaisuus. 1998. Teoksessa Ilmonen, K. (toim.) Moderniteetti ja moraalit. Saarijärvi: Gaudeamus, 5-22.
- Jauho, M. 2004. Valtion rakentaminen, lääkärinkunnan ammatillistuminen ja valistuneen maallikon synty. Teoksessa Henriksson, L. & Wrede, S. (toim.) Hyvinvointityön ammatit. Helsinki: Gaudeamus, 84-111.
- Jokinen, A. & Juhila, K. 1993. Valtasuhteiden analysoiminen. Teoksessa Diskurssianalyysin aakkoset. Tampere: Vastapaino, 75-108.
- Jones, W.T. 1980. 2. ed.revised. A History of Western Philosophy. The Twentieth Century to Wittgenstein and Sartre. Florida: Harcourt Brace Jovanovich.
- Juhila, K. 1999a. Tutkijan positiot. Teoksessa Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 1999. Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino, 201-232.
- Juhila, K. 1999b. Kulttuurin jatkuvasti rakentuvat kehät. Tilanteisesta kulttuuriseen kontekstiin. Teoksessa Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 1999. Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino, 160-198.

- Julkunen, R. 1994. Hyvinvointivaltiollisen professioprojektin katkos. *Tiede ja edistys* 3, 200–213.
- Julkunen, R. 2001. Suunnanmuutos. 1990-luvun sosiaalipoliittinen reformi Suomessa. Tampere: Vastapaino.
- Julkunen, R. 2004. Hyvinvointipalvelujen uusi politiikka. Teoksessa Henriksson, L. & Wrede, S. (toim.) *Hyvinvointityön ammatit*. Helsinki: Gaudeamus, 235–242.
- Julkunen, R. & Niemi, R. 2004. Mihin luotamme, kun luotamme hyvinvointivaltioon? Teoksessa Ruuskanen, P. (toim.) *Sosiaalinen pääoma ja hyvinvointi*. Keuruu: Otava, 161–180.
- Kangas, R. 2001. Yhteiskunta. Tutkielma yhteiskunnasta, yhteiskunnan käsitteestä ja sosiologiasta. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Kantola, A. 2002. Markkinakuri ja managerivalta. Poliittinen hallinta Suomen 1990-luvun talouskriisissä. Helsingin yliopisto. Viestinnän laitos. Viestinnän julkaisuja 6. Tampere: Tammer-paino Oy.
- Kantola, A. & Kautto, M. 2002. Hyvinvoinnin valinnat. Suomen malli 2000-luvulla. Suomen itsenäisyyden juhlarahaston julkaisusarja Sitra. Helsinki: Edita.
- Karvinen, S. 1996. Sosiaalityön ammatillisuus modernista professionaalisuudesta reflektiiviseen asiantuntijuuteen. *Sosiaalitieteiden laitos*. Kuopion yliopisto.
- Kettunen, P. 2003. Yhteiskunta. Teoksessa Hyvärinen, M., Kurunmäki, J., Palonen, K., Pulkkinen, T. & Stenius, H. (toim.) *Käsitteet liikkeessä*. Suomen poliittisen kulttuurin käsitehistoria. Tampere: Vastapaino, 167–212.
- Kihlström, A. 1998. Nya influenser inom socialpedagogiken. Teoksessa Frej, G. B. & Eriksson, B. (red.) *Social omsorg och socialpedagogik*. Filosofi – teori – praktik. Lund: Studentlitteratur.
- Kinos, J. 1997. Päiväkoti ammatillisten kamppailujen kenttänä. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C. *Scripta lingua Fennica edita*; osa 133.
- Klinge, M. 1980. Poliittisen ja kulttuurisen Suomen muodostuminen. Teoksessa Tommila, P., Reitala, A. & Kallio, V. (toim.) *Suomen kulttuurihistoria II. Autonomian aika*. Porvoo: WSOY. 11–41.
- Konttinen, E. 1991. Perinteisesti moderniin: professioiden yhteiskunnallinen synty Suomessa. Tampere: Vastapaino.
- Konttinen, E. 1997. Professionaalinen asiantuntijatyö ja sen haasteet myöhäismodernissa. Teoksessa Kirjonen, J., Remes, P. & Eteläpelto, A. (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, 48–61.
- Korvajärvi, P. 1986. Naisten yhteisöt – kahleita ja mahdollisuuksia. Teoksessa Rantalaiho, L. (toim.) *Miesten tiede, naisten puuhut*. Tampere: Vastapaino, 181–207.
- Kosonen, P. 1998. Pohjoismaiset mallit murroksessa. Tampere: Vastapaino.
- Kotila, H. 2000. Ammattikorkeakoulun opiskelijoiden kokemuksia opetusuunnitelmasta. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 214.
- Kotila, H. 2003. Oppimiskäsitykset ammattikorkeakoulussa. Teoksessa Kotila, H. (toim.) *Ammattikorkeakoulupedagogiikka*. Helsinki: Edita, 13–23.

- Kovalainen, A. 2004. Hyvinvointipalvelujen markkinoituminen ja sukupuoli-sopimuksen muutos. Teoksessa Henriksson, L. & Wrede, S, (toim.) Hyvinvointityön ammatit. Helsinki: Gaudeamus, 187–209.
- Kuusi, P. 1961. 60-luvun sosiaalipolitiikka. Porvoo: WSOY, 5. painos.
- Kuusi, E. 1931. Sosiaalipolitiikka. I-II. Porvoo: WSOY.
- Larrabee, Mary Jeanne (ed.) (1993) An ethic of care. Feminist and interdisciplinary perspectives. New York, London: Routledge.
- Launonen, L. 2000. Eettinen kasvatusajattelu suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1860-luvulta 1990-luvulle. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research, 168.
- Lave, J. & Wenger, E. 1991. Situated learning. legitimate peripheral participation. Cambridge: University Press.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 1985. Naturalistic inquiry. Beverly Hills, CA: Sage.
- Luhmann, N. 1992. The concept of society. Thesis Eleven. No. 31. 67–80.
- MacIntyre, A. 1981. After virtue. London: Verso.
- Maljojoki, P. 2002. Ammattikorkeakoulut ja alueelliset innovaatiojärjestelmät. Teoksessa Liljander, J.-P. (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Edita, 215–234.
- Metsämuuronen, J. 2000. Maailma muuttuu – miten muuttuu sosiaali- ja terveysala? Sosiaali- ja terveysalan muuttuva työympäristö ja tulevaisuuden osaamistarpeet. Sosiaali- ja terveysministeriö. Opetushallitus. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Mollenhauer, K. 2001. Einführung in die Sozialpädagogik. Probleme und begriffe der Jugendhilfe. 10. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz.
- Murto, L., Rautniemi, L., Fredriksson, K., Ikonen S., Mäntysaari, M., Niemi, L., Paldanius, K., Parkkinen, T., Tulva, T., Ylönen, F. & Saari, S. 2004. Eettisyyttä, elastisuutta ja elämää. Yliopistojen ja sosiaalityön ammattikorkeakoulujen sosiaalialan arviointi yhteistyössä työelämän kanssa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 5: 2004. Helsinki.
- Mutka, U. 1998. Sosiaalityön neljäs käänne. Jyväskylä: SoPhi, Jyväskylän yliopistopaino.
- Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa Mäkelä, K. (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus, 42–59.
- Niemelä, J. 2002. Identiteettityö, sosiaalinen pääoma ja marginaalista murtautuminen. Teoksessa Ruuskanen, P. (toim.) Sosiaalinen pääoma ja hyvinvointi. Näkökulmia sosiaali- ja terveysaloille. Keuruu: Otava, 76–93
- Nieminen, A. 1955. Mitä on sosiaalipolitiikka. Porvoo: WSOY.
- Nyqvist, L. 1995. Onnistuuko räätälöity työ nuorisohuollossa? Ehkäisevän nuorisohuollon kokeiluprojektin (Lokki) arviointitutkimus. Turun yliopisto. Sosiaalipolitiikan laitos, sarja A 6.
- Nyqvist, L. 1997. Sosiaalipedagogiikka ja sosiaalityö. Julkaisussa Ranne-Lundmark, K. & Uusitalo, S. (toim.) Suomalaista sosiaalipedagogiikkaa kehittämässä. Satakunnan ammattikorkeakoulu, 30–36.

- Nätkin, R. 1986. Naisten vastuun ja kotien ylläpitämisen ristiriidoista. Teoksessa Rantalaiho, L. (toim.) *Miesten tiede naisten puuhat*. Tampere: Vastapaino, 156-180.
- Palonen, K. 2003. Eurooppalaiset poliittiset käsitteet. Teoksessa Hyvärinen, M., Kurunmäki, J., Palonen, K., Pulkkinen, T. & Stenius, H. (toim.) *Käsitteet liikkeessä. Suomen poliittisen kulttuurin käsitehistoria*. Tampere: Vastapaino, 569-587.
- Pierson, C. 1991. *Beyond the Welfare State?* Cambridge: Polity Press.
- Pierson, P. 2001. (toim.) *The new politics of the welfare state*. Oxford: Oxford University Press.
- Piirainen, V. 1964. *Suomalaisen sosiaaliturva*. Hämeenlinna: Karisto.
- Pirttilä, I. (2002) Mistä asiantuntemuksen sosiologiassa on kyse? Teoksessa Pirttilä, I. & Eriksson, S. (toim.) 2002. *Asiantuntijoiden areenat*. Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos. 11-17.
- Pirttilä, I. & Eriksson, S. (toim.) 2002. *Asiantuntijoiden areenat*. Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos.
- Pohjola, A. 1998. *Sosiaalityön yliopistollisen koulutuksen kehittäminen*. Helsinki: Opetusministeriön koulutus- ja tiedepoliittisen osaston julkaisusarja 52.
- Potter, J. & Wetherell, M. 1987. *Discourse and social psychology: beyond attitudes and behaviour*. London: Sage.
- Pulkkinen, T. 1989. *Valtio ja vapaus*. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Pulkkinen, T. 2000. *The postmodern and political Agency*. SoPhi. University of Jyväskylä.
- Puolimatka, T. 1999. *Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat. Minuuden rakentamisen filosofia*. Tampere: Tammer-paino.
- Puolimatka, T. 2002. *Opetuksen teoria. Konstruktivismista realismiin*. Tampere: Tammer-paino Oy.
- Puro, K. 1973. *Sosiaalipalvelut 1970-luvun sosiaalipolitiikassa*. Suomen Kunnat, vol. 52, no 9, 627-632.
- Pyykkö, R. 2004. *Valtion ja kirkon välissä: ammatillisen seurakuntadiakonian muotoutuminen*. Teoksessa Henriksson, L. & Wrede, S. 2004. (toim.) *Hyvinvointityön ammatit*. Helsinki: Gaudeamus, 110-143.
- Ranne, K. 2002. *Sosiaalipedagogiikan ydintä etsimässä. Sosiaalipedagogiikka suomalaisten ja ruotsalaisten asiantuntijahaastattelujen sekä dokumenttien valossa*. Turun yliopiston julkaisuja. *Annales Universitatis Turkuensis*. Sarja C, osa 189. *Scripta lingua fennica edita*. Turun yliopisto.
- Rantalaiho, R. 2004. *Loppusanat*. Teoksessa Henriksson, L. & Wrede, S. (toim.) *Hyvinvointityön ammatit*. Helsinki: Gaudeamus, 235-242.
- Rauhala, P.-L. 1991. *Sosiaalialan työn kehittäminen*. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Työelämän tutkimuskeskus, sarja T 10.
- Rauhala, P.-L. 1996. *Miten sosiaalipalvelut ovat tulleet osaksi suomalaista sosiaaliturvaa?* Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis*. A: 477.
- Rautajoki, A. 2001. *Projektit siltana*. Teoksessa Jämsen, A. (toim.) *Sosiaalialan amk-pedagogiikkaa kokemassa*. Rovaniemi: Sosiaalialan amk-verkosto, 43-57.

- Rinne, P. 2000. Kansalaisten tarpeet ohjaamaan ammattikorkeakoulutusta. *Sosiaaliturva* 88 (13), 14.
- Roos, J.-P. 1988. *Elämäntavasta elämäkertaan*. Tutkijaliitto. Jyväskylä: Gummerus.
- Rose, N. 1999. *Powers of freedom. Reframing political thought*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sakslin, M. 2000. Perustuslaki, perusoikeudet ja sosiaaliturvajärjestelmä. Teoksessa Kalimo, E. (toim.) *Tutkimus suuntaa sosiaaliturvaa 2000-luvulle*. Helsinki: Kansaneläkelaitos, 97-107.
- Salmela, M. 1998. *Suomalaisen kulttuurifilosofian vuosisata*. Helsinki: Otava.
- Sandel, M. 1982. *Liberalism and the limits of justice*. Cambridge: University Press.
- Satka, M. 1995. *Making social citizenship. Conceptual practices from the Finnish poor law to professional social work*. Sopi. Jyväskylä University Printing House.
- Scheler, M. 1973/1966. *Formalism in Ethics and Non-Formal Ethics of Values. A New Attempt toward the Foundation of an Ethical Personalism*. Evanston: Northwestern University Press. Evanston. 5. korjattu painos julkaistu alunperin Saksassa nimellä 'Der Formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik' 1966. (1. painos ilmestyi Saksassa 1913 (I osa) ja 1916 (II osa))
- Sernhede, 1996. *Ungdomskulturen och de andra*. Uddevalla: Daidalos.
- Sihvola, J. 1996. Yksilö, yhteisö ja hyvä elämä. Aristotelismi ja suomalainen arvokeskustelu. Teoksessa Hautamäki, A., Lagerspetz, M., Sihvola, J., Siltala, J. & Tarkki, J. *Yksilö modernin murroksessa*. Helsinki: Gaudeamus, 63-116
- Siljander, P. 2002. *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen*. Keuruu: Otava.
- Siltala, J. 2004. *Työelämän huonontumisen lyhyt historia*. 5.p. Helsinki: Otava.
- Simola, H. 1995. *Paljon vartijat. Suomalainen kansanopettaja valtiollisessa koulutusdiskurssissa 1860-luvulta 1990-luvulle*. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 137.
- Simonen, L. 1990. *Contradictions of the welfare state, women and caring*. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis* A:295.
- Smolander, J. 2000. *Suomalainen oikeisto ja "kansankoti"*. Kansallisen kokouksen suhtautuminen pohjoismaiseen hyvinvointivaltiomalliin jälleerakennuskaudelta konsensusajan alkuun. *Bibliotheca historica* 63. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Stenius, H. 2003. *Kansalainen*. Teoksessa Hyvärinen, M., Kurunmäki, J., Palonen, K., Pulkkinen, T. & Stenius, H. (toim.) *Käsitteet liikkeessä. Suomen poliittisen kulttuurin käsitehistoria*. Tampere: Vastapaino, 309-362.
- Sopanen, R. 1998. *Sosiaalialan ja terveystieteiden eriytymisen ja yhteistyön muotoutuminen*. Lisensiaatin työ, Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos.
- Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kansallinen strategia 17.11.2000. Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkoston päivät 17.-18. 11. Oulu.
- Sosiaalialan koulutustyöryhmän raportti 1994.

- Sosiaalihuollon ammattinharjoittamislainsäädännön tarpeen selvittäminen. 1997. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen työryhmien muistioita 17.
- Sosiaali- ja terveystieteiden koulutustarvetyöryhmän muistio. 1994. Helsinki: Opetusministeriön työryhmien muistioita 37.
- Sosiaalityöntekijöiden koulutustarvetyöryhmän II muistio. Helsinki. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1988: 39.
- Suomi 2015-ohjelma. Sitra. 2000.
- Suoninen, E. 1997. Miten tutkia moniäänistä ihmistä? Diskurssianalyttisen tutkimusotteen kehittelyä. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Suoranta, J. (1991) Piilekö kasvatus kielessä? – diskurssianalyysistä kasvatustieteellisenä lähestymistapana. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja *Kasvatus* 22, 5-6, 410–419.
- Syrjäläinen, E. 1995. Eikö opettaja saisi jo opettaa? Koulun kehittämisen paradoksi ja opettajan työuupumus. Tampereen yliopiston opettajakoulutuslaitoksen julkaisuja. Reports from the Department of Teacher Education in Tampere University. A 25.
- Taylor, C. 1995. Autenttisuuden etiikka. Helsinki: Gaudeamus.
- Thompson, M. 2001. Towards professional learning communities? Teacher development and teacher culture in performance management. Teoksessa Gleeson, D. & Husbands, C. (eds) *The performing school*. London: Routledge, 44–66.
- Tiilikkala, L. 2004. Mestarista tutoriksi. Suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus. Jyväskylän Studies in Education, Psychology and Social Research 236.
- Toikko, T. 2005. Sosiaalityön ideat. Tampere: Vastapaino.
- Touraine, A. 1995. *Critique of modernity*. Cambridge, Mass. And Oxford: Blackwell.
- Touraine, A. 1998. *Sociology without society*. *Current Sociology*. Vol 46, 119–143.
- Tuohinen, T. 2000. Heinäsirkka vai muurahainen? Suomalaisen työhalun psykologisilla juurilla. Teoksessa Hoikkala, T & Roos, J.P. (toim.) *2000-luvun elämä*. Gaudeamus: Helsinki.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja *Kasvatus* 22, 5–6, 387–398.
- Wagner, P. 2001. *A history and theory of the social sciences*. Not all that is solid melts into air. London: Sage.
- Van Dijk, T. (ed.), 1985. *Handbook of Discourse Analysis*. 4 vols. London: Academic Press.
- Wenger, E. 1998. *Communities of practice*. Learning, meaning and identity. Cambridge: Cambridge university press.
- Virrankoski, P. 1980. Taloudellinen ja sosiaalinen rakentuminen. Teoksessa Tommila, P., Reitala, A. & Kallio, V. (toim.) *Suomen kulttuurihistoria II*. *Autonomian aika*. Porvoo: WSOY. 146–164.
- Virtanen, M. 2002. Fennomanian perilliset. Poliittiset traditiot ja sukupolvien dynamiikka. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 831. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämisskeskuksen julkaisuja. Helsinki.

- Wrede, S. & Henriksson, L. 2004. Kahden kerroksen väkeä: kotihoidon ammatillinen uusjako. Teoksessa Henriksson, L. & Wrede, S. (toim.) Hyvinvointityön ammatit. Helsinki: Gaudeamus, 210-234.
- Vuorikoski, M. 1993. Sosiaalityön professionalistuminen ja koulutuksen kehittäminen. Työssäoppimisesta ammatilliseen koulutukseen ja kohti elinikäistä oppimista. Aikuiskasvatuksen lisensiaattitutkielma. Tampereen yliopisto.
- Värri, V.-M. 2002. Kasvatus ja "ajan henki" - tulkintoja psykokaapitalismin armottomuudesta. Aikuiskasvatus 2, 22, 92-100.

Komiteanmietinnöt:

- KM 1949: 7. Huolto-ohjelmakomitean mietintö.
- KM 1997:14. Oppimisen ilo: kansallinen elinikäisen oppimisen strategia. Helsinki.
- KM 2001: 7. Sosiaali- ja terveydenhuollon työvoimatarpeen ennakointitoimikunnan mietintö. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.