

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Maunumäki, Minna; Valkonen, Leena

Title: Oppiminen ja opettajuus jatkuvan oppimisen uuspedagogiikassa

Year: 2022

Version: Published version

Copyright: © 2022 Minna Maunumäki, Leena Valkonen

Rights: CC BY 4.0

Rights url: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Please cite the original version:

Maunumäki, M., & Valkonen, L. (2022). Oppiminen ja opettajuus jatkuvan oppimisen uuspedagogiikassa. *Aikuiskasvatus*, 42(4), 336-342. <https://doi.org/10.33336/aik.122120>

Oppiminen ja opettajuus yliopistojen jatkuvan oppimisen uuspedagogiikassa



Yliopisto-opettajan on puolustettava sellaista jatkuvaa oppimista, jonka varassa on mahdollista rakentaa pedagogisiin suhteisiin perustuvaa, pitkäjänteistä, uudistavaa, tutkimusperustaista ja hitaasti sivistävää yliopistokoulutusta. Ketterä, työelämälähtöinen oppiminen ei siihen yksin riitä.

KORKEAKOULUTUSTA KEHITETÄÄN eurooppalaisen koulutuspolitiikan mukaisesti jatkuvan oppimisen hengessä. Suomessa on meneillään jatkuvan oppimisen parlamentaarinen uudistus, jolla vastataan läpi elämän jatkuvaan tarpeeseen kehittää ja uudistaa omaa osaamista. Yliopistojen rahoitusta kohdennetaan yhä enemmän jatkuvaa oppimista tukeväksi (OKM 2019). 'Jatkuva oppiminen' kantaa sisällään paljon puhetta taloudesta, digitalisaatiosta, nopeudesta, suorittamisesta ja yksin tekemisestä. Yliopistonopettajan ja pedagogin näkökulmasta puhe on vierasta sille, mitä pidämme tärkeänä opettajuudessa ja aikuisen oppimisessa. Yhteisen kielen puuttuminen haittaa pyrkimystä löytää yhteys opettajuuden ja jatkuvan oppimisen välille.

Jatkuvasta oppimisesta on tullut koulutuspoliittinen totuus ja korkeakoulutuksen kehittämisperiaate. Eurooppalaisessa ja suomalaisessa koulutuspuheessa sen tavoite on vahvistaa elinikäistä oppimista ja osaamisperustaisuutta sekä tuottaa opiskelijoille 21. vuosisadan avaintaitoja ja kompetensseja (Euroopan komissio 2019; OECD 2020).

Jatkuvan oppimisen parlamentaarisen uudistuksen (Valtioneuvosto 2020) mukaan osaava työvoima vahvistaa yhteiskunnan kilpailukykyä vapailla markkinoilla. Linjauksen retoriikkaan sisältyy koulutuslupaus: jokaiselle tarjotaan mahdollisuus osaamisensa joustavaan ja jatkuvaan kehittämiseen. Jatkuvan oppimisen retoriikoissa yksilöt janoavat oma-aloitteisesti oppimista ja tietoa (Saari 2016; Kinnari 2020; Silvennoinen 2014).

Uudistuksen mukanaan tuoma puhetapa oppimisesta ja opettajuudesta kiinnittyy yliopistoissa yhä enemmän määrällisiin mittareihin ja yritysmaailman käsitteisiin. Sanavalinnat ovat tärkeitä, sillä kieli on politiikan ja päätöksenteon väline, jolla yhteiskunnallisia asioita ja toimijoita tuodaan esille, merkityksellistetään tai jätetään sivuun (Pietikäinen 2000).

Jatkuvaa oppimista korostavassa ajassa on tärkeä kiinnittää huomio siihen, miten opetuksesta ja oppimisesta puhutaan, sillä kieli tuottaa toimintaa, ja toiminta voi muuttaa tai olla muuttamatta asioita. Yhteydestään irrotetuilla käsitteillä ja ajattelutavoilla

YHTEISEN KIELEN PUUTTUMINEN HAITTAA PYRKIMYSTÄ LÖYTÄÄ YHTEYS OPETTAJUUDEN JA JATKUVAN OPPIMISEN VÄLILLE.

on taipumus sisäistyä yksilöiden ja yhteisöjen itsemääräytykseksi. Pahimmillaan käsitteet voivat siirtyä kyseenalaistamattoman kasvatusajattelun hyväksytyiksi periaatteiksi. (Heikkinen ym. 2021.)

Kasvatustieteilijät ovat alkaneet kyseenalaistaa jatkuvan oppimisen ideologiaa koulutuksen kehittämisen yksipuolisesta työelämälähtöisyydestä, yrittäjämäisyydestä sekä pinnalliseen ja hajanaiseen oppimiseen perustuvasta oppimiskäsityksestä (Kinari 2020; Matikainen & Tervasmäki; Miettinen ym. 2021; Pantzar 2006).

Kuulemme yliopistonopettajan työssämme päivittäin puhetta jatkuvasta oppimisesta. Meidän pitäisi kantaa sen lippua, mutta emme saa edes sen kulmasta kiinni. Olemme aina olleet elinikäisen oppimisen asialla: mitä nyt pitäisi tehdä toisin ja millaista oppimista jatkuva oppiminen on? Sen kasvatusajattelua on vaikea hahmottaa, mutta yritämme päätellä sitä asioista, joita jatkuvasta oppimisesta puhuttaessa korostetaan. Niitä ovat esimerkiksi talous ja digitaalisuus.

UUSPEDAGOGIIKKA JATKUVAN OPPIMISEN EPÄPEDAGOGIIKKANA

Yksinomaan numeroihin perustuva päätöksenteko voi ohjata koulutuksen kehittämistä harhaan, sillä luvut ja tilastot yksinkertaistavat monimuotoisia koulutuksen ilmiöitä sekä sisältävät epävarmuutta ja tulkintaa (Alanen 2022). Opintopisteiden määrä ja suoritustehokkuutta mittaavat indikaattorit kertovat oppimisesta ja opettajuudesta vain talouden diskurssin näkökulmasta. Opettajan työn merkityksellisyyttä ei voi mitata ensisijaisesti määrällisillä tuloksilla, sillä oppimisen merkitys muodostuu ennen kaikkea aineettomista ja laadullisista muutoksista opiskelijan

ajattelussa. Ovatko opintopisteet arvokkaita silloinkin, kun opiskelijan ajattelu ei liikahtaa? Opettajina kannamme eettistä vastuuta opintopisteiden sisällöstä. Työmme mittaaminen määrinä tai taloudellisina tuloksina on vastoin työmme etiikkaa ja uhkaa siksi työhyvinvointiamme. Samalla se voi uhata merkityksellistä oppimista, jota pedagogeina puolustamme.

Oppimista, opettamista ja opiskelijoita yksinkertaistava taloudellinen diskurssi ilmenee uusimpien koulutuspoliittisten dokumenttien retorikoissa. Kaikki Suomen korkeakoulut ovat sitoutuneet opetus- ja kulttuuriministeriön *Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio 2030* -tiekarttaan (OKM 2017) ja siihen perustuvaan Digivisio 2030 -hankkeeseen (Digivisiohanke 2020).

Koulutuspoliittisten visiotekstien digitalisaatiopuheen kautta Suomeen pystytetään jatkuvan ja joustavan oppimisen ekosysteemiä, jossa ”osaaminen ja tieto virtaavat oppijan ja korkeakoulujen välisinä arvovirtoina.” Visiotekstien digitalisaatiopuhe kaventaa akateemisia ytimiä, erityisesti oppimista ja asiantuntijuutta. Alustatalouden, tulosohjauksen ja teknologisten diskurssien logiikat ja käsitteet valtaavat tilaa pedagogian alan ilmiöiden ja keskustelujen määrittäjinä ”oppimisen ekosysteemeissä” ja ”tietoaltaissa” (Isosomppi ym. 2022). Visiotekstien rakentama kuva opetuksen kehittämisestä on kaukana oppimisen ja pedagogiikan kasvatustieteellisestä perustasta.

Esimerkki oppimista ja opettajuutta kaventavasta visiopuheesta sisältyy myös Visio 2030 -työryhmien raportteihin (OKM 2019). Oppimisen arvioinnista puhutaan ”arvostelurutiinina”, joka voidaan siirtää digitalisaation ja algoritmien hoidettaviksi. Näin opettajat voi ”vapauttaa arvostelurutiineista yksilölliseen opetukseen ja tutkimustyöhön” (OKM 2019). Ihmettelemme puhetta ”arvostelurutiinista”, koska oppimisen tutkijoina tiedämme, että opintojen aikaista arviointia on pidetty tärkeimpänä opiskelijan oppimista määrittävänä tekijänä (Boud 2014). Raportin oppimista ja arviointia yksinkertaistava ja määrällistävä puhe luo uudenlaisia jatkuvan oppimisen päämääriä tukevia opetuksen käytänteitä, uuspedagogiikkaa.

Jatkuvan oppimisen pedagogiikka kiteytyy Minna Maunumäen väitöskirjassaan (Maunumäki 2021) muotoilemaan uuspedagogiikan käsitteen avulla:

UUSPEDAGOGIIKKA ON KÄYTÄNTEITÄ, JOTKA RUOKKIVAT SUORITTAMISTA JA TUOTTAVAT NOPEASTI TÄSMÄOSAAMISTA TYÖELÄMÄN TARPEISIIN.

aikuispedagogiikka typistyy ja köyhtyy tehostamis-
paineissa. Kutsumme uuspedagogiikaksi sellaista
uusliberalistiseen ideologiaan perustuvaa epäpeda-
gogiikkaa, joka konkretisoituu esimerkiksi ajallises-
ti tehokkaina, monistettavina opetus- ja arviointi-
käytänteinä sekä yksipuolisesti työelämän tarpeita
palvelevana opetustarjontana. Uuspedagogiikka on
käytänteitä, jotka ruokkivat suorittamista ja tuotta-
vat nopeasti täsmäosaamista työelämän tarpeisiin
(Maunumäki 2021).

Uuspedagogiikka välineellistää ja esineellistää
opettajan työtä. Se vie pohjaa kasvatusta ja oppimis-
teorioilta sekä niihin nojaavilta arvoilta, joille olem-
me työmme perustaneet. Oppimisteoreettisesta
näkökulmasta uuspedagogiikka on tyhjä kuori ja
hatara pohja tulevaisuuden oppimiselle. Pedagogilla
on vastuu kuoren täyttämistä teoreettisesti perus-
tellulla tiedolla oppimisesta. Uuspedagogiikan sijaan
ehdotamme jatkuvan oppimisen teoriaksi uudistavaa
oppimista.

UUSPEDAGOGIIKAN SIJAAN UUDISTAVAA PEDAGOGIIKKA

Maailmanlaajuiset kriisit, kuten ilmastonmuutos,
pandemiat, jännitteinen turvallisuustilanne ja kaven-
tuva tiedon muodostus, luovat koko ajan tarvetta
oppimiselle, jossa nopean ja välineellisen suoritta-
misen sijaan korostuvat kestävä ja globaalia hyvin-
vointia tuottava sivistyksellinen arvopohja ja uudis-
tava ajattelu (Mäki & Vanhanen-Nuutinen 2022).
Jos jatkuva oppiminen täyttää ensisijaisesti työelä-
män tarpeita, se ei pysty vastaamaan näin laaja-alai-
seen oppimisen haasteeseen. Kestävyystutkijoiden

Arto O. Salosen ja Maria Joutsenvirran (2018) mu-
kaan nyky-yhteiskunnissa vallitseviin materiaalsiin
arvoihin voidaan vastata jälkimateriaalsiin arvoihin
perustuvalla sivistyskäsitteellä, jossa ihmiset tavoit-
televat hyvinvointia kasvattamalla luottamusta ja so-
siaalista pääomaa. Tällaista sivistysihannetta on ku-
vattu myös ekososiaaliseksi (Laininen 2018). Ekoso-
siaalisesti sivistyneellä ihmisellä on sosioekologinen
maailmansuhde, hän on vastuullinen ja myötäelävä
ihminen, jolla on kyky viedä eteenpäin kohtuullisuu-
teen, ihmisten ja luonnon vuorovaikutusta koskevia
päämääriä. Opettajan tehtävä on vahvistaa vastuulli-
suutta, huolenpitoa, myötätuntoa, kohtuullisuutta ja
ihmistenvälisyyden tunteita opiskelijoissa (Salonen
& Bardy 2015).

Jälkimaterialistisen ja ekososiaalisen sivistyksen
pedagogiikaksi on ehdotettu transformatiivista eli
uudistavaa oppimista. Siinä ekososiaalisen sivistyksen
arvopohja, systeeminen maailmasuhde ja tulevaisuus-
ajattelu kehittyvät oppimisprosessissa sisäistetyik-
si hyveiksi (esim. Laininen 2018). Kasvatustieteen
Gert Biesta (2022) pitää tietämistä ja tiedon raken-
tamista prosessina, jossa kuunnellaan maailmaa sekä
kannetaan huolta ja huolehditaan maailmasta. Ai-
kuisen ei siis tule oppia vain itsekkäitä tai työelämän
tarpeita varten vaan parantaakseen maailmaa. Unes-
con (2019) kestävä kehityksen periaatteet vuosille
2020–30 painottavat uudistavan toiminnan ja oppi-
misen edistämistä sekä taloudelle vaihtoehdoisen
arvopohjan hahmottamista. Tämä vaatii oppilaitok-
silta ja kouluttajilta uusia pedagogisia toimintatapoja,
joissa korostetaan perinteisten ajattelu- ja toiminta-
tapojen murtamista, todellisuuden kriittistä pohdin-
taa, kokemuksellisuutta, luovuutta ja innovointia,
yhteistyötä ja oppimista yhteisöissä. Kun maamme
yliopistot ovat sitoutuneet Digivisio 2030 -hankkeen
jatkuvan oppimisen tavoitteisiin, millainen arvovalin-
ta on digivisiossa esille tuotu lupaus oppijan hyödyn
nostamisesta opetuksen kehittämisen keskiöön?

Jos aikuisten oppiminen on pääasiassa osaa-
misen täsmällistä päivittämistä, aikaa tuskin jää
ajattelua uudistavalle muutokselle. Tarvitsemme
sivistysihanteen elvyttämistä kenties enemmän kuin
koskaan aiemmin. Maailmanlaajuiset viheliäiset on-
gelmat osoittavat, että opetussuunnitelmaa ei voida

VAIKKA OPISKELU SIIRTYY VERKKOON, PEDAGOGISTEN SUHTEIDEN MERKITYS OPETTAMISESSA JA OPPIMISESSA EI VÄHENE.

johtaa yksinomaan työelämän (Miettinen ym. 2021) ja jatkuvan oppimisen tarpeista käsin. Tarvitaan asioiden laaja-alaista, systeemistä tarkastelua (Isopahkala-Bouret 2020) sekä opetuksen konnektiivista eli tutkimusperustaista kehittämistä (Toom & Pyhältö 2020). Konnektiivisuus merkitsee muun muassa sitä, että opetus perustuu tieteenalasta riippumatta opetuksen ja oppimisen tutkimukseen (Fung 2017; Tynjälä ym. 2021).

Tieteellisen ja taiteellisen sivistyksen vaaliminen sekä tutkimukseen perustuva opetus ovat myös yliopistolain mukaan yliopiston perustehtäviä (Yliopistolaki 558/2009). Onko jatkuvan oppimisen oppimisfilosofia siten ristiriidassa yliopiston perustehtävien kanssa ja uhkaako se laaja-alaista ajattelua ja moninäkökulmaisuutta, jota sivistyksenkin voidaan nimittää. Professori Osmo Pekonen (1960–2022) on korostanut, ettei yliopiston pidä olla kuin voikkappello, jossa kaikki näyttävät samalta. Myös pienten lajien eli oppiaineiden tulee saada kukkia, ei vain taloudellisesti kannattavien ja työelämää palvelevien (Pekonen 2022). Sivistyminen vaatii aikaa, jota jatkuvassa oppimisessa ollaan mielellään säästämässä.

OPPIMISEN OHITUSKAISTALLA VAI PYSÄHDYSPAIKALLA?

Jatkuvan oppimisen tulee reagoida nopeasti työelämän tarpeisiin (Valtioneuvosto 2020). Yliopistopetus kuitenkin perustuu opetussuunnitelmiin, joiden uudistaminen on hidasta, joten syntyy nopeiden ja hitaiden tavoitteiden välinen ristiriita. Hitaasti muuttuva yliopisto pärjää huonosti jatkuvan oppimisen kilpailussa ketterästi ja notkeasti oppimismuotoilua tuottaville konsulttiyrityksille. Syvälinen

ja merkityksellinen oppiminen vie aikaa ja vaatii ponnistelua, eikä monimutkaisia ongelmia ratkota kaatamalla kannusta päähän oppia. Jatkuvuuden sijaan tulee pyrkiä syvällisyyteen. Elinikäistä oppimista tutkinut Eero Pantzar (2022) on todennut, että jatkuvassa oppimisessa nähdään kyllä elämänlaajuuksuus, mutta puhe elämänsyvyisyydestä unohtuu. Sitä koskevasta keskustelusta saa vaikutelman, että yksilö ”haluaa” kouluttautua koko elämänsä ajan paikataksaan hänelle ulkopuolelta asetettuja osaamisaukkoja (Kinnari 2020; Saari 2016).

Millaista asiantuntijuutta tällaisessa jatkuvassa oppimisessa rakennetaan? Esimerkiksi Mari Murtonen tutkijakollegoineen (2017) on kyseenalaistanut yksityiskohtaiset osaamistavoitteet yliopisto-opetuksessa, koska ne eivät edistä laajaa ja moniulotteista osaamista. Tutkija Juha Hämäläinen kollegoineen (2022) kantaa huolta kasvatusalan asiantuntijuudesta, jonka perusta rakentuu ajattelutaidoille sekä omien arvojen, ihmiskäsityksen ja eettisten periaatteiden pohdinnalle. Ajattelutaitoja tulisi kehittää koulutuspolun kaikissa vaiheissa, ja usein niiden rakentumisessa tarvitaan ”hitaita” aineksia eli ymmärrystä asioiden taustalla heijastuvista teorioista ja niiden historiallisesta rakentumisesta (Hämäläinen ym. 2022).

Konnektiivisuuteen perustuva opetussuunnitelma ja uudistava oppiminen edellyttävät kiireettömyyttä ja niin opiskelijan ja opettajan kuin opiskelijoiden välistä keskustelua. Opitun limittyminen opiskelijan aiempiin kokemuksiin vie samoin aikaa. Yhä pienempiin kokonaisuuksiin pilkkoutunut opetus voi etäännyttää opiskelijat oppimisen ja tiedon kokonaisvaltaisuudesta ja – opettajista. Kapea-alainen tiedon siivu täyttää välittömän ja muodollisen osaamisen tarpeen, mutta jättää tiedon irralleen opiskelijan aiemmasta kokemusmaailmasta ja oppimista sisällöistä.

Jos jatkuvassa oppimisessa tavoitellaan oppimisen pikakaistaa, räätälöityä pakettia kulloiseenkin tarpeeseen, se voi sulkea ulkopuolelleen sekä syvällisen että laaja-alaisen oppimisen mahdollisuuden. Tiedosta ja osaamisesta ei tule työelämässä ja yhteiskunnissa pulaa, enemmän olemme huolissamme oppimisesta. Jos jatkuva oppiminen on yksinäistä koulutusshoppailua, eikä opettajilla ja opiskelijoilla ole aikaa pysähtyä yhdessä ajattelemaan, se tuottaa ohipuhumista ja ohi-

oppimista. Oppiminen vaatii aikaa, ja opettajia tarvitaan oppimisen kanssakulkijoiksi.

YKSIN VAI YHDESSÄ OPPIMISEN RAJOILLA?

Oleellista ei ole vain tieto vaan se, miten sitä tuotetaan ja mitä tiedolla tehdään. Oppimisprosessissa tarvitaan pedagogisia suhteita: muita opiskelijoita ja opettajaa, joka luo mahdollisuuksia ja ristiriitojenkin aineksia opiskelijan pohdintoihin. Opetustyössä on tärkeää rakentaa opettajan ja opiskelijan sekä opiskelijoiden välistä pedagogista suhdetta. Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Jatkuvan oppimisen yhteydessä kuvatut joustavat oppimispolut elämänsäkaaren eri vaiheissa voivat johdatella paitsi yksilölliseen myös yksinäiseen opiskeluun – ilman opettajaa tai muita oppijoita.

Digitalisoituvaan opiskeluun liitetään usein itsenäisyys ja riippumattomuus aikatauluista, opettajasta ja muista opiskelijoista. Verkossakin opiskeltaessa vuorovaikutuksen, läsnäolon ja kuulluksi tuleminen kokemukset ovat tärkeitä (Uotinen ym. 2016; Tyrväinen ym. 2021). Opettajan tavoitettavuus, kiinnostus ja inhimillisuus luovat verkossa opiskelevien aikuisopiskelijoiden mukaan kokemuksen opettajan läsnäolosta, joka taas lisää luottamusta oppimiseen ja omaan ajatteluun (Valkonen ym. 2021). Opiskelun siirtyminen verkkoon ei siis tarkoita pedagogisten suhteiden merkityksen vähenemistä opettamisessa ja oppimisessa.

Jatkuvan oppimisen eetos ei tunnu kohtaavan sitä, minkä omassa opettajuudessamme koemme tärkeäksi. Se puhuu eri kieltä kuin millä me oppimista ymmärrämme. Biesta (2004) puhuu pedagogisten suhteiden yhteydessä kuilusta (*gap*) tai raja-alueesta, joka on jossakin opettajan ja oppijan välissä. Se on paikka, jossa oppiminen tapahtuu. Oppiminen syntyy suhteessa ja vuorovaikutuksessa. Perinteisissä oppimisen teorioissa pyritään kuroma tuota kuilua umpeen tai poistamaan se, että tietoa voitaisiin tehokkaasti siirtää. Kuilu kuitenkin kuuluu ihmisten väliseen vuorovaikutukseen. (Mt..)

Kun eräällä verkkokursilla pohdimme opiskelijoiden kanssa, mitä Biesta (2004) 'kuilullaan' tarkoittaa, eräs opiskelija määritteli sen "vuorovaikutuksen välimaastoksi, kahden ihmisen väliseksi tilaksi".

Lähestymistapa tuo tasavertaisuutta opettajan ja opiskelijan välille: opettaja astuu opiskelijan kanssa yhteiselle rajavyöhykkeelle, ei-kenenkään-maalle. Raja-alue sijaitsee myös oppijan ja uuden tiedon välissä. Hapuillemme kohti jotakin uutta sieltä, mitä jo tiedämme tai ymmärrämme, mitä olemme kokeneet. Otamme riskin ja astumme uudelle maaperälle, jossa voi tulla vastaan muutos ajattelussamme ja ehkä elämässämme.

Raja voi ensinnäkin olla ylittämätön ja vartioitu ja estää näkemästä ja kulkemasta toiselle puolelle. Sellainen raja luo turvallisuutta tai pelkoa sen mukaan, mihin tarkoitukseen raja on rakennettu ja mistä päin katsoo. Toiseksi raja voi olla alue, jolla saa kulkea ja tähyillä molemmille puolille. Sellainen rajamaasto on usein paikka uuden oppimiselle. Asioiden törmätessä voi sulkeutua omalle puolelle rajaa tai yrittää katsella rajalta molempiin suuntiin ja ymmärtää. Millaista rajakäyttäytymistä haluamme opettajina tässä maailmassa edistää? Tärkeimpiä opettajan tehtäviämme on tarjota opiskelijoille mahdollisuuksia ajatella itse ja ymmärtää erilaisia ajattelutapoja. Siksi yhdessä opiskeleminen ja keskustelut eri lailla ajattelevien vertaisopiskelijoiden kanssa ovat tärkeitä.

MILLAISTA JATKUVAA OPPIMISTA HALUAMME OPETTAJINA EDISTÄÄ?

Jos rajoilla syntyy uutta tietoa, haluamme yliopistonopettajina lisätä opiskelijoiden ja tutkimustiedon kohtaamisen mahdollisuuksia. Uskomme konnektiiviseen, vaivalla hankittuun ja ajateltuun tietoon siksi, että se voi paitsi tarjota Google-hakukonetta tai "osaamista" syvemmän näkökulman asioihin, myös mallin siitä, miten mielipiteen pinnan alle voidaan päästä. Tutkittaessa pyritään aina arkimielipiteitä syvemmälle, uudenlaiseen jäsenyykseen tai todellisuuden kuvaukseen. Kunnioitamme jo tuota aikaa vievää yritystäkin. Siksi ohjaamme opiskelijan tutkimustiedon ja tutkimuksellisen ajattelun äärelle. Juuri se on kriittistä pedagogiikkaa nopean tiedon ja klikkausten maailmassa.

Uskomme uudistavaan oppimiseen, joka muuttaa yhteiskuntaa ja maailmaa samalla kun se muuttaa opiskelijan suhdetta niihin ja itseensä. Kun astumme


opiskelijan kanssa yhdessä uuden tiedon rajoille, olemme kanssaetsijöitä. Opettajina voimme kehittää herkkyyttämme tunnistaa erilaisia rajoja sekä opiskelijoiden ajattelussa että omassamme, etenkin yhteisessä ajattelussamme, jos joinakin huippuhetkinä sellaiseen pääsemme. Vaikka meitä opettajia vedetään monenlaisiin puuhasteluihin, pidämme kiinni tärkeimmästä: halusta rohkaista opiskelijoita ajattelun ja oivalluksen rajoille.

Kysymykset oppimisesta ja opettamisesta ovat entistä tärkeämpiä maailmassa, jossa vallitsee jatkuva poikkeustila. Emme palaa entiseen tai normaaliin. Siksi puhumme sellaisen jatkuvan oppimisen puolesta, jonka varassa voimme rakentaa ketterän työelämälähtöisen oppimisen lisäksi pedagogisiin suhteisiin perustuvaa, pitkäjänteistä, uudistavaa, tutkimusperustaista ja hitaasti sivistävää yliopistokoulutusta.



MINNA MAUNUMÄKI


KT, yliopistonopettaja
Jyväskylän yliopiston avoin
yliopisto

 <https://orcid.org/0000-0001-5102-0966>



LEENA VALKONEN

KT, yliopistonopettaja
Jyväskylän yliopiston avoin
yliopisto

 <https://orcid.org/0000-0002-0141-2280>

LÄHTEET.....

- Alanen, P. (2022). *Koulutusjärjestelmän ohjaukskeinot ja numeerinen data yhteiskunnallisen kommunikaation muokkaajina: Tietämisen ja tietämättömyyden seuraukset aikuiskoulutuksen päätöksenteossa*. Tampereen yliopiston väitöskirjat 605.
- Biesta, G. (2004). "Mind the gap!": Communication and the educational relation. Teoksessa C. Bingham & A. Sidorkin (toim.) *No education without relation*. New York: Peter Lang.
- Biesta, G. (2022). Have we been paying attention? Educational anaesthetics in a time of crises. *Educational Philosophy and Theory*, 54(3), 221–223. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1792612>
- Boud, D. (2014). Shifting views of assessment: From secret teachers' business to sustaining learning. Teoksessa C. Kreber, N. Anderson, N. Entwistle & J. McArthur (toim.) *Advances and innovations in university assessment and feedback*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 13–31.
- Digivisio-hanke (2020). *Digivisio 2030 –Hankkeen yleiskuvaus ja rahoitushakemus 15.9.2020*. Arene ja Unifi. Helsinki. <https://digivisio2030.fi/wp-content/uploads/2022/05/Digivisio-2030-yleiskuvaus-ja-rahoitushakemus-1.pdf>
- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, (2019). *Key competences for lifelong learning*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>
- Fung, D. (2017). *A Connected Curriculum for Higher Education*. <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1558776/1/A-Connected-Curriculum-for-Higher-Education.pdf>
- Heikkinen, H., Kaukko, M., Nikkola, T. & Saari, A. (2021). Kasvatusta ilman kehyksiä. *Kasvatus*, 4(52).
- Hämäläinen, J., Parkkinen, J., & Puukari, S. (2022). Onko kasvatusala kadottamassa asiantuntijuutensa perustan? *Kasvatus*, 53(3), 308–311. <https://journal.fi/kasvatus/article/view/120231>
- Isopahkala-Bouret, U. (2020). Meidän aikamme sivistys. *Aikuiskasvatus*, 40(1), 4–5. <https://doi.org/10.33336/aik.91043>
- Isosomppi, L., Maunula, M. & Maunumäki, M. (2022). Digitalisoituvan yliopistokoulutuksen diskurssit-Visiotekstien kriittinen luenta yliopistopedagogiikan näkökulmasta. Julkaisematon käsikirjoitus.
- Kinnari, H. (2020). *Elinikäinen oppiminen ihmistä määrittämässä. Genealoginen analyysi EU:n, OECD:n ja UNESCO:n politiikasta*. Väitöskirja. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

- Laininen, E. (2018). Transformatiivinen oppiminen ekososiaalisen sivistymisen mahdollistajana. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 20(5). <https://journal.fi/akakk/article/view/84515/43559>
- Matikainen, M. & Tervasmäki, T. (2021). Työelämävetoisen korkeakoulupolitiikan ja syvällisen oppimisen välinen ristiriita. *Tiedepolitiikka*, 46(2), 52–54. <https://journal.fi/tiedepolitiikka/article/view/107460>
- Maunumäki, M. (2021). *Arviointi ja yliopisto-opetus kilpailevien diskurssien ja jännitteiden kenttänä. Diskurssianalyysi yliopistossa opettavien puheesta.* Jyväskylän yliopisto. JYU dissertations 392.
- Miettinen, R., Pehkonen, L., Lang, T. & Pihlainen, K. (2021). Euroopan unionin elinikäisen oppimisen avaintaidot, Eurooppalainen tutkintoviitekehys ja oppilaitosten opetus suunnitelmien kehittäminen. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 2. <https://tuhat.helsinki.fi/ws/portalfiles/portal/157568217/AKAKK301120202.pdf>
- Murtonen, M., Halttunen, Timo., Lappalainen, M., Pyykkö, R. (2017). Osaamistavoitteet ja opetuksen suunnittelu. Teoksessa M. Murtonen (toim.) *Opettajana yliopistossa. Korkeakoulupedagogiikan perusteet*, 178–195. Tampere: Vastapaino.
- Mäki, K. & Vanhanen & Nuutinen, L. (2022). Maisemointia. Teoksessa K, Mäki & L Vanhanen-Nuutinen (toim.) *Korkeakoulupedagogiikka – Ajat, paikat ja tulkinnat*, 8–14. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/756306/HH_korkeakoulupedagogiikka_screen_sis.pdf
- OECD. (2020). *Continuous Learning in Working Life in Finland. Getting Skills Right.* OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/25206125>
- Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen vision tiekartta (2017). *Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle.* Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. https://okm.fi/documents/1410845/12021888/Korkeakoulutus+ja+tutkimus+2030-luvulle+VISION+TIEKARTTA_V2.pdf
- OKM. (2019). Visio 2030 työryhmien raportit. https://okm.fi/documents/1410845/12021888/Visioty%C3%88ryhmien+yhteinen+taustaraportti_v2.pdf
- OKM. (2021). Korkeakoulujen ja tiedelaitosten ohjaus, rahoitus ja sopimukset. <https://okm.fi/ohjaus-rahoitus-ja-sopimukset>
- Pantzar, E. (2006). Aikuiskasvatuksen ulottuvuudet elinikäisen oppimisen tulkinnoissa. Teoksessa J. Tuomisto & P. Salo, (toim.). *Edistävää ja viihdyttävää aikuiskasvatus: Aulis Alanen aikuisopetuksen laatua etsimässä.* Tampere: University Press, 45–58.
- Pantzar, E. (2022). Jatkuva oppiminen – elinikäisen oppimisen uhka. Esitys Aikuiskasvatuksen tutkimuspäivillä 10.–11.2.2022, Rovaniemi.
- Pekonen, O. (2022) *Suomalaisen sivistyksen juurilla.* Luento. Edistykseksen Tiedeliiton 50-vuotisjuhlaseminaari 17.3.2022. Jyväskylä.
- Pietikäinen, S. (2000). Kriittinen diskurssintutkimus. Teoksessa K. Sajavaara & A. Piirainen-Marsh (toim.) *Kieli, diskurssi ja yhteisö. Soveltavan 211 kielentutkimuksen teoriaa ja käytäntöä.* Jyväskylä: Jyväskylä yliopistopaino, 191–218.
- Saari, A. (2016). Elinikäinen oppiminen ja yksilövä valta. *Aikuiskasvatus*, 36(1), 4–13. <https://doi.org/10.33336/aik.88470>
- Salonen, A. & Bardy, M. (2015). Ekososiaalinen sivistys herättää luottamusta tulevaisuuteen. *Aikuiskasvatus*, 35(1), 4–15. <https://doi.org/10.33336/aik.94118>
- Salonen, A. O. & Joutsenvirta, M. (2018). Vauraus ja sivistys yltäkyläisyyden ajan jälkeen. *Aikuiskasvatus*, 38(2), 84–101. <https://doi.org/10.33336/aik.88331>
- Silvennoinen, H. (2014). Elinikäinen oppiminen hallintavallan muotona. *Aikuiskasvatus*, 34(2), 134–138. <https://doi.org/10.33336/aik.94089>
- Toom, A. & Pyhältö, K. (2020). *Kestävää korkeakoulutusta ja opiskelijoiden oppimista rakentamassa: Tutkimukseen perustuva selvitys ajankohtaisesta korkeakoulupedagogiikan ja ohjauksen osaamisesta.* Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-696-6>
- Tynjälä, P., Kyndt, E., Zitter, I. & Beauseart, S. (2021) Connectivity between education and work: Theoretical models and insights. Teoksessa E. Kyndt, S. Beauseart, & I. Zitter (toim.) *Developing connectivity between education and work: Principles and practices.* Routledge, 3–14.
- Tyrväinen, H., Uotinen, S. & Valkonen, L. (2021). Instructor presence in a virtual classroom. *Open Education Studies*, 3(1), 132–146. <https://doi.org/10.1515/edu-2020-0146>
- Unesco (2019). UNESCO: SDG 4 – EDUCATION 2030. Education for Sustainable Development beyond 2019. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366797.locale=en>
- Uotinen, S., Tyrväinen, H., & Valkonen, L. (2016). Opiskelijan ja opettajan vuorovaikutus korkeakoulujen verkko-opetuksessa. *Kasvatus*, 47(5), 434–446.
- Valkonen, L., Tyrväinen, H. & Uotinen, S. (2020). Luottamuksen rakentuminen verkko-opiskelussa. *Kasvatus*, 51(1), 21–37.
- Valtioneuvosto (2020). Jatkuvan oppimisen parlamentaarisen uudistuksen linjaukset. Osaaminen turvaa tulevaisuuden. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162614/VN_2020_38.pdf
- Yliopistolaki 558/2009. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2009/20090558>