

**KRITIIKIN JA TOIVON KIELI  
MAAHANMUUTTOTAUSTAISTEN  
LÄHIHOITAJAOPISKELIJOIDEN  
NÄKEMYKSISSÄ**

**”Yhteiskunnan jäsenenä olemme kuin yksi ja sama keho”**

Tanja Toiviainen  
Maisterintutkielma  
Sosiaalityö  
Jyväskylän yliopisto,  
Kokkolan yliopistokeskus  
Chydenius  
Syksy 2023

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Kokkolan yliopistokeskus Chydenius
Tekijä Tanja Toiviainen	
Työn nimi Kritiikin ja toivon kieli maahanmuuttotaustaisten lähihoitajaopiskelijoiden näkemyksissä. "Yhteiskunnan jäsenenä olemme kuin yksi ja sama keho"	
Oppiaine Sosiaalityö	Työn tyyppi Maisterintutkielma
Aika Syksy 2023	Sivumäärä 71
Ohjaaja YTT Laura Tiitinen ja Professori Aila-Leena Matthies	
<p>Tiivistelmä:</p> <p>Tutkimus tuottaa tietoa maahanmuuttotaustaisten lähihoitajaopiskelijoiden ajatuksista koskien heidän elämäntilannettaan, tulevaisuuttaan ja asemaansa suomalaisessa yhteiskunnassa. Tätä koskevaa kyselyaineistoa tulkitaan kriittisen pedagogian teorialla, joka vastaa tieteenalatasolla käytännössä kriittisen sosiaalityön ajattelua ja tutkimusta. Tutkimuksessa tutkimuskysymyksinä ovat: millaisia ajatuksia ja kokemuksia lähihoitajiksi opiskelevilla maahanmuuttotaustaisilla opiskelijoilla on elämäntilanteestaan, suomalaisesta yhteiskunnasta, maailmasta ja tulevaisuudestaan? Miten heidän ajatuksiaan voisi tulkita kriittisen pedagogiikan teorioilla? Kriittisen pedagogiikan mukaisesti opiskelijoiden on hyvä oppia kansalaisuustaitoja, kuten kritiikin ja toivon kieltä.</p> <p>Osallistujat (9) ovat osallistuneet Webropol-kyselyyn koulupäivän aikana syyskuussa 2023. Tutkimuksen keskiössä ovat opiskelijoiden tuottamat merkityksenannot ja ajatukset, joita tutkin aineistosta diskurssianalyysin avulla. Kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillisesti tässä tutkimuksessa pyritään kuvaamaan ja ymmärtämään kohderyhmän jäsenyyksiä, käsityksiä ja kokemus- ja merkitysmallmaa. Metodologisena lähtökohtana hyödynnetään fenomenologis-hermeneuttista suuntausta. Tutkimus toteuttaa teoriasidonnaista lähestymistapaa, jota voidaan kutsua myös abduktiiviseksi päättelyksi.</p> <p>Tutkimustulokset osoittavat, että myös lähihoitajakoulutus, sosiaali- ja terveydenalan tutkinto, hyötyy yhteiskunnallisen ajattelun vahvistamisesta. Aineistosta voidaan tunnistaa kolme päädiskurssia: "aktiivinen toimijuus", "kunnioitus" ja "eettisyys". Osallistujat voidaan nähdä freirelaisia askeleita ottavina yhteiskunnan moraalisisina auttamistyön muutosagentteina, keille auttamistyö on yhteiskunnallinen teko ja yhteiskunnan toimivuutta ja terveellisyyttä edistävä vastuullinen asia. Koulutususkon häivyttäminen puolestaan osallistujien intersektionaalisuuden kokemuksia. Erityisesti opiskelijoiden asemoitumista osaksi yhteiskuntaa ja siinä vaikuttamista voisi toivoa vahvistettavan laajemmin sekä koulutuspoliittisena näköalana että konkreettisena käytäntönä opetussuunnitelman päivittämisen myötä.</p>	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

## SISÄLLYSLUETTELO

1	JOHDANTO .....	1
2	KRIITTINEN PEDAGOGIIKKA.....	4
2.1	Aikaisempi tutkimuskirjallisuus.....	4
2.2	Kriittisen pedagogiikan perusta sekä oppi-isät.....	5
2.3	Kritiikin ja toivon kieli.....	9
2.4	Tutkimuksen tavoite: keskiössä kriittinen pedagogiikka ja kriittinen sosiaalityö.....	12
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	17
3.1	Tutkimusongelma ja tutkimuskysymykset.....	17
3.2	Tutkimusmetodologina fenomenologis-hermeneuttinen suuntaus.....	19
3.3	Kyselyn toteuttaminen ja aineisto.....	21
3.4	Diskurssianalyysi aineiston analyysissä.....	23
3.5	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	26
4	ANALYYSI.....	30
4.1	Kohderyhmän kuvaus .....	30
4.2	Aineiston analyysin toteuttamisen eri vaiheet.....	31
5	TULOKSET .....	33
5.1	Aktiivinen toimijuus .....	33
5.2	Kunnioitus .....	41
5.3	Eettisyys.....	45
5.4	Yhteenvedoa diskursseista.....	49
6	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA .....	51
	Lähteet:.....	56

### LIITTEET:

Liite 1. Webropol-kyselyn kysymykset

Liite 2. Aineiston koonti kokoavasti

Liite 3. Tutkimustiedote osallistujille ja kohdekoululle

Liite 4. Tutkimustiedote selkokielellä

### KUVIOT:

Kuvio 1. Analyysiprosessin kuvaus.

TAULUKOT:

Taulukko 1. Osallistujien vastaus Suomeen muuttamisen ajankohdasta.

# 1 JOHDANTO

Tärkeimmät periaatteet tämän yhteiskuntatieteellisen sosiaalityön tutkimuksen yhteiskunnalliseen tieteenfilosofiseen ajatteluun tulevat Karl Marxilta (1818-1883), jonka jalanjäljissä kriittinen pedagogiikka kulkee - tosin nämä Marxin ajatukset ovat vuosikymmenten saatossa monesta lähteestä suodatettuina (Suoranta & Ryyänen 2014, 29; Suoranta 2005). Marxin mukaan jokaisen elollisen erityistarpeet tulisi huomioida yhdenvertaisesti. Yhteiskunnan tulisi olla moniarvoisempi, jossa kaikilla olisi yhdenvertaiset mahdollisuudet toteuttaa itseään, muovata yhteiskuntaa sekä tarvittaessa perusteellisesti muuttaa yhteiskunnallisia rakenteita. Marx teoretisoi, että kapitalismin myötä ihmiset ja heidän toimintansa muuttuvat tavaroiksi, joilla on pelkkä väline- ja vaihtoarvo: ihmiset ovat pelkkiä toisiinsa vaihdettavia resursseja, tekeviä ja tuottavia käsiä (em. s. 42.) Tässä tutkimuksessa usein ”hoivaajiksi” ja ”auttajiksi” samaistuvat lähihoitajat rinnastuvat hyvin yhteiskunnallisessa retoriikassa, politiikassa ja mediassa tähän näkemykseen.

Yhteiskunnaallisena taustana Suomessa podetaan työvoimapulaa Työ- ja elinkeinoministeriön (1.11.2022) mukaan erityisesti sosiaali- ja terveystalouden ammateissa - näitä työvoimapolitiittisia aukkoa pyritään ratkaisemaan erillisin keinoin, esimerkiksi rekrytoimalla työvoimaa ulkomailta (ks. TEM 2022: Talent Boost 2023) tai ohjaamalla enenevässä määrin maahanmuuttotaustaisia henkilöitä opiskelemaan lähihoitajiksi (Mäkelä 2019). Maahanmuuttoviraston mukaan sosiaali- ja terveystaloudelle rekrytoidaan historiallisen paljon ulkomailta (29.11.2023). Haasteena on, että maahanmuuttajat olisivat yhdenvertaisia Suomessa ja heillä olisi mahdollisuus yhdenvertaiseen elämään ja toimintaan yhteiskunnan muiden jäsenten kanssa (ks. Saukkonen 2020, s. 22). Kaikilla tulisi olla myös mahdollisuus olla kansallisia meitä (em., s. 241): kokemuksen omasta suomalaisuudesta tulee olla avoin kaikille ihmisille taustasta riippumatta, sillä se tukee yhteiskunnan yleistä toimivuutta ja osallisuutta yhteiskunnassa monikulttuurisen kansakunnan hyväksi (em. s. 47, s. 230). Valitettavasti työmarkkinat ovat nykyään yksi näkyvimmistä paikoista, joissa maahanmuuttajien ja ”uusien suomalaisten” asemista kuitenkin neuvotellaan, ja

kuinka näitä asemia säädellään ja määritellään (Manki & Sippola 2015, s. 193). Tässä tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena ovat nimenomaan maahanmuuttotaustaiset lähihoitajaopiskelijat, joiden ääni halutaan saada kuuluville.

Tutkimuksen aiheena on avata, millaisina kriittisen pedagogiikan opit näyttäytyvät lähihoitajiksi opiskelevien maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden diskursseissa heidän elämäntilanteestaan, suomalaisesta yhteiskunnasta, maailmasta ja tulevaisuudestaan. Kriittinen pedagogiikka on tutkimuksen teoriaperustana. Se on melko nuori paradigma ja se pohjautuu useisiin eri teorioihin (ks. Luku 2) ja siinä on löydettävissä yhtäläisyyksiä sosiaalityön kriittisen teorian kanssa. Molemmissa tavoitellaan esimerkiksi oikeudenmukaisuutta, sorrosta vapautumista ja tasa-arvoa – ja hyödynnetään kriittistä arviointia sekä kyseenalaistamista asioiden saattamiseksi näkyväksi (ks. Kivipelto 2004, s. 264-270; ks. Payne 2005, s. 269). Lähtökohtaisesti kriittinen pedagogiikka on yhteiskunnallisen ja kasvatustodellisuuden tarkastelutapa (Suoranta & Moision 2009, s. 11). Tämä tutkimus on yhteiskuntatieteiden alle kuuluva sosiaalityön tutkimus, jossa hyödynnetään myös humanististen tieteiden alle kuuluvan kasvatustieteen tutkimusta.

Kriittinen pedagogiikka kannustaa ihmisiä aktiiviseen toimijuuteen. Sen tavoitteena on tarjota välineitä ymmärtämään yhteiskunnallisia rakenteita ja vahvistaa ihmisiä käyttämään ääntään, kun he oppivat itsenäisesti tarkastelemaan asioita, kyseenalaistamaan niitä ja siten löytämään uusia näkökulmia niihin. Haasteiden muuttaminen vaatii kriittistä tietoisuutta ja sen vastapainona on toivo, joka edustaa voimaantumista ja vahvistumista – mutta myös muutosta. Sosiaalityössä toivo, sen herättely ja ylläpitäminen, on keskeinen metodi (ks. esim. Mäntysaari 2020). Toiveikas suhtautuminen tulevaisuuteen mahdollistaa uskon oman tulevaisuuden vaikutusmahdollisuuksiin, milloin toimijuus jälleen korostuu.

Tässä tutkimuksessa hahmotellaan kriittisen pedagogiikan luoja amerikkalais-kanadalaisen tutkijan ja kulttuurikriitikon Henry A. Girouxin, kanadalaisen tutkijan ja emeritusprofessorin Peter MacLarenin sekä brasilialaisen kouluttajan ja filosofin Paulo Freiren ajatuksia kriittisen yhteiskunta ja kasvatustieteen lähtökohdista ja suuntauksista (ks. Suoranta 2019, s. 11). Ensin tuodaan esille kriittisen pedagogiikan perustaa ja edellä mainittujen valitsemieni oppi-isien näkökulmia kriittiseen pedagogiikkaan. Seuraavaksi tarkastellaan kriittisen pedagogiikan mukaisesti kritiikin ja toivon kieltä. Teoriaosuuden lopussa käydään läpi vielä kriittisen pedagogiikan suhdetta sosiaalityöhön. Tutkimuksen tehtävä on selvittää millaisia ajatuksia ja kokemuksia pääkaupunkiseudulla toisen asteen maahanmuuttajavaltaisessa lähihoitajakoulutuksessa opiskelevilla maahanmuuttotaustaisilla opiskelijoilla on elämäntilanteestaan, suomalaisesta yhteiskunnasta, maailmasta ja tulevaisuudestaan? Miten heidän ajatuksiaan voisi tulkita kriittisen pedagogiikan teorioilla?

Tutkimuksen aineisto kerättiin pääkaupunkiseudulla toisen asteen ammattioppilaitoksesta, jossa opiskelee paljon maahanmuuttotaustaisia lähihoitajaopiskelijoilta. Opiskelijoiden kontaktoinnissa auttoi lähihoitajalinjan opettaja. Opiskelijoita pyydettiin vapaaehtoisesti osallistumaan tutkimukseen vastaamalla kyselyyn, jonka ohjeistuksen ja tietoturvakysymykset kävin heidän kanssaan huolellisesti lävitse. Tämän laadullisen tutkimuksen tutkimusaineiston analyysissä on käytetty diskurssianalyysiä, eli syvennytty kirjoitetun kielen esiin tuomiin merkityksiin ajatellen, että kieli rakentaa todellisuutta.

Sosiaali- ja terveydenhuoltouudistus on yhdistänyt sosiaali- ja terveydenhuollon kenttää. Myös tässä tutkimuksessa sosiaalityö ja terveydenhuolto yhdistyvät, kun sosiaalityön oppiaineen sisällä tutkitaan lähihoitajaopiskelijoiden, eli sosiaali- ja terveydenhuollon perustutkintoa suorittavien opiskelijoiden, ajatuksia ja kokemuksia, joilla on kriittisen pedagogiikan teorian mukaisesti tarkasteltuna yhtymäkohtia sosiaalityöhön. Henkilö saa käyttää lähihoitajan nimikesuojattua ammattinimikettä vain suoritettuaan sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon. Sosiaali- ja terveystieteiden rajapinnan tutkimukselle on suuri tarve, koska lähihoitajien ammattikuva on laaja kattaen sekä terveydenhuollon- että sosiaalialan työtehtäviä. Lähihoitajista on valtava yhteiskunnallinen pula ja esimerkiksi työvoimaperäistä maahanmuuttoa haluttaisiin kohdentaa lähihoitajiksi. Kriittisessä pedagogiikassa mielenkiintoisia näkökulmia ovat sen yhteiskunnalliset ulottuvuudet. Ja vaikkakin kriittisen pedagogiikan lähtökohdat ovat Suomen ulkopuolella, pohjoismaisista hyvinvointivaltioista suuresti eroavissa yhteiskunnissa, näen, että niillä on sovellusarvoa myös Suomessa.

Ydinkäsitteet: kriittinen pedagogiikka, maahanmuuttotaustaiset opiskelijat, kritiikin ja toivon kieli, diskurssianalyysi, intersektionaalisuus

## 2 KRIITTINEN PEDAGOGIIKKA

### 2.1 Aikaisempi tutkimuskirjallisuus

Tätä tutkimusta taustoittaa kasvatustieteiden, nuorisotutkimuksen ja maahanmuuttotutkimuksen kentille sijoittuva Marja-Liisa Mäkelän (2019) kasvatustieteellinen väitöskirja ”Toiset tytöt” ”Suomalaisten maahanmuuttotaustaisten tyttöjen toimijuus peruskoulusta toiselle asteelle siirryttäessä”. Sen mukaan voidaan puhua etnistyvistä koulutus- ja ammatinvalinnoista kun maahanmuuttotaustaisia tyttöjä ohjataan systemaattisesti hoiva-alalle (em., s. 13). Opettajat ja opinto-ohjaajat näkevät Mäkelän tutkimuksen mukaan heidät ”luontaisina hoivaajina” etnisen taustansa ja sukupuolensa takia – maahanmuuttotyttöys ei kuitenkaan merkitse alistumista, vaan aktiivisten valintojen tekemistä niissä olosuhteissa ja toimijuuden rajoissa, joita heillä on. Toinen aiemmin tehty tutkimus myös osoittaa tilastokeskuksen mukaan, että naiset ovat miehiä yleisemmin työtehtävissä, joissa työllistyminen edellyttää jommankumman Suomessa edellytetyn pakollisen kielen hallintaa, esimerkiksi nimenomaan koulutus- tai hoiva-alalla (Baumgartner 2023 mukaan Sutela 2016). Mäkelän (2009, s. 29) mukaan Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimuskomitea (2018) on todennut, että Suomen työmarkkinat ovat EU-tasolla verrattuna viidenneksi sukupuolittuneimmat EU-maiden keskinäisessä vertailussa. Toki myös miesvirtaa pyritään saamaan hoiva-alalle (ks. esim. Rauta & Malin 2021).

Tämän tutkimuksen kohderyhmänä ovat maahanmuuttotaustaiset lähihoitajaopiskelijat, naiset ja miehet, sekä teoreettisena viitekehyksenä on kriittinen pedagogiikka. Kriittisen pedagogiikan teoriaa on käytetty jonkin verran sosiaalitieteiden tutkimuksessa, enemmän kasvatustieteissä (Kurki 2000, s. 36-37), mutta kummassakaan se ei ole osa valtavirtatutkimusta. Tutkimuksenperinnettä



kuitenkin taustoittaa, että esimerkiksi kriittisen pedagogiikan oppi-isä Freire on toiminut myös sosiaalityössä köyhien ihmisten parissa (Kurki 2000, s. 36–37). Tässä tutkimuksessa yhdistyy yhteiskuntatieteellisen tutkimuskirjallisuuden ohella kasvatustieteellinen tutkimuskirjallisuus pyrkien vahvistamaan kriittisen pedagogiikan teorian näkökulmia osana sosiaalityön tutkimusta.

Teoriaosuudessa esitellään valitsemieni kriittisen pedagogiikan oppi-isien Girouxin, McLarenin ja Freiren teoretisointia kriittisestä pedagogiikasta. Suomessa aikuiskasvatuksen professori Juha Suoranta on kirjoittanut paljon kriittisestä pedagogiikasta. Suomalaista tutkimusta kriittisen pedagogiikkaan sisältyvästä toivon käsitteestä löytyy esimerkiksi Antti Alangolta (2021): ”Toivo ja demokratiakasvatus: kahdeksaluokkalaisten käsityksiä toivosta Paulo Freiren ja C. R. Snyderin teorioiden valossa”. Kriittisen pedagogiikan ja sosiaalityön yhteydestä on saapunut tuore englanninkielinen artikkelikokoelmateos ”The Routledge Handbook of Critical Pedagogies for Social Work” (Morley, Ablett, Noble Stephen & Cowden 2020). Lisäksi teos ”Critical Pedagogy in Nursing” (Dyson, 2018) yhdistää osuvasti kriittisen pedagogiikan ja hoitotyön.

## 2.2 Kriittisen pedagogiikan perusta sekä oppi-isät

Emansipatoris-kriittinen pedagogiikka, tai lyhyesti kriittinen pedagogiikka, on melko nuori paradigma (Miedema & Wardekker 1999, s. 67). Kriittisen pedagogiikan nimi sekä keskeisimmät käsitteet ja mielenkiinnon kohteet pohjautuvat kriittiseen teoriaan, eli sosiologiseen ja filosofiseen neo-marksistisen Frankfurtin koulukunnan teoriaan, joka juontaa juurensa 1930-luvulle (em., s. 67). Kriittisen pedagogiikan selkeä määrittäminen on mahdotonta (Aittola & Suoranta 2001, s. 12), koska se ei muodosta yhtenäistä teoreettista kehystä (em. s. 26).

Henry A. Giroux ja Peter McLaren ovat pohjoisamerikkalaisen ja vielä tarkemmin anglo-amerikkalaisen kriittisen pedagogiikan edustajia ja kehittäjiä (Aittola & Suoranta 2001, s. 9), joista ensin mainittu otti kriittisen pedagogiikan käsitteen ensimmäisenä käyttöön englannin kielellä (Morley, Ablett & Noble 2020, s. 10). Kriittinen pedagogiikka on yhteiskunnallisen ja kasvatustodellisuuden tarkastelutapa, jossa huomio kiinnittyy tutkijalla usein sellaisiin asioihin, jotka muutoin jäisivät huomioimatta (Suoranta & Moisio 2009, s. 11). Toisin sanoen kriittisen pedagogiikan keskiössä ovat asiat, joita voidaan pitää itsestäänselvyyksinä, ongelmattomina tai väistämättöminä (McLaren & Giroux 2001a, s. 34).

Tarkastelun kohteena voi olla koulujen ja yhteiskunnan suhde ja tavoitteena yhteiskunnallinen muutos tai yksilön vaikutusmahdollisuuksien lisääminen (em., s. 34), jota tässä tutkimuksessa tarkastellaan. Mills (2015, s. 208) tulee tässä lähelle

kriittistä pedagogiikkaa todetessaan että ihmisen tulee olla oman elämänsä subjekti, ei objekti. Tavoitteena voi olla ilmiöiden ymmärtäminen sisältäpäin ja oikeuden tekeminen kirjoittamisen kohteelle (Suoranta & Moisio 2009, s. 20). Sen tiedonintressinä on yhteiskunnallinen ja yhteiskunnallisesti keskusteleva ote sekä uuden tiedon tuottaminen (Tomperi, Vuorikoski & Kiilakoski 2005, s. 11).

Kriittinen pedagogiikka on myös kriittistä aikalaisanalyysiä (Tomperi ym. 2005, s. 23) ja ideologiaa sekä aikalaiskritiikkiä (em. s. 14). Kriittinen pedagogiikka on myös aina antirasistista, antiseksististä ja antihomofobista (Aittola & Suoranta 2001, s. 16). Sen ydinkäsitteitä ovat politiikka, kulttuuri ja talous (em., s. 12-13.) Kulttuurin politiikalla voidaan vielä lähemmin tarkoittaa sitä, että esimerkiksi koulussa uusinnetaan ja tuotetaan tietynlaisia elämänmuotoja, arvoja sekä käsityksiä todellisuudesta (em., s. 13). Lisäksi opetuskäytännöt ovat aina moraalisia ja poliittisia (Denzin 2007, s. 128). Kriittinen pedagogiikka tarjoaa työkaluja ymmärtämään, miten kulttuuri ja koulutuskäytännöt rakentavat uusliberalistisia käsityksiä identiteetistä, kansalaisuudesta ja toimijuudesta (em., s. 128).

Toisaalta tarkasteltuna tarkemmin koulujen ja yhteiskunnan välistä suhdetta voidaan nähdä, että kriittisellä pedagogiikalla on selvä yhteys sosiaalityöhön ja sosiaalialan eettisiin periaatteisiin, minkä Aittola ja Suoranta tuovat seuraavaksi esille esimerkillään pedagogiikan politisoimisesta ja politiikan pedagogisoimisesta. Pedagogiikan politisoimisella tarkoitetaan, että opiskelijat oppivat näkemään ja ymmärtämään yhteiskunnan poliittisia, taloudellisia ja sosiaalisia epäkohtia - käyttämään ääntään sekä jopa taistelemaan epäkohtia vastaan, jotta ne poistuisivat. Poliitiikan pedagogisoiminen tarkoittaa puolestaan sitä, että ihmisille mahdollistetaan toimiminen kriittisinä toimijoina, tietoa ei oteta annettuna, käydään kriittisiä keskusteluja ja parannetaan yhdessä maailmaa. (Aittola & Suoranta 2001, s. 17.)

Kriittisen pedagogiikan päämäärät näyttäytyvät yhteiskunnallisissa arvoissa, joita sen piirissä halutaan vahvistaa. Näitä arvoja ovat erityisesti oikeudenmukaisuus, vapaus, demokraattisuus, moniarvoisuus sekä tasavertaisuus vastakohtaparien sijaan. (Aittola & Suoranta 2001, s. 12-13.) Eettisenä näkökulmana on jokaisen ihmisen arvokkuuden, toimijuuden ja vastuun tunnistaminen, nähdään että jokaisella on itse kyky saada aikaan muutoksia (em., s. 13-14). Kriittisen pedagogiikan ei tulisi olla vain puhetta, vaan toimintaa (ks. Steinberg 2007).

Myös brasilialaista Paulo Freirea voidaan pitää kriittisen pedagogiikan yhtenä oppi-isänä. Hän toimi sekä Latinalaisen Amerikan että muiden ns. kehitysmaiden lukutaito-ohjelmissa. Lisäksi hän teoretisoi koulutusta ja näki sen sekä poliittisena voimana että oikeudenmukaisuuden edistäjänä, erityisesti 1960 - 70 -luvulla (Hakala 2007, s. 64). Hänen pääteoksensa on "Sorrettujen pedagogiikka" (1968, suom. 2005). Kyseessä on yhteiskunnallisesta sorrosta vapautumiseen tähtäävä pedagogiikka, joka edustaa kriittisen yhteiskunta- ja kasvatustieteen lähtökohtia. (Suoranta 2019, s. 11). Ihmiset ovat vapaita kun heillä on valinnanmahdollisuuksia ja vain jokainen itse voi

löytää kutsumuksensa ja kohtalonsa (Kurki 2002, s. 61-62). Tutkimusmenetelmänä sen avulla selvitetään mahdollisimman tarkasti sosiaalisen todellisuuden rakenteet, ja ihmisten maailmankuvan sisältö (em., s. 140). Freiren (2005, s. 52) mukaan, jos ihmiset tuottavat sosiaalisen todellisuuden, niin myös todellisuuden uudistaminen on ihmisten tehtävä. Freiren teorian lähtöajatuksena on myös, että tulevaisuus luodaan itse, se ei ole jotain, minkä ihmiset vain vastaanottavat (em., s. 41).

Freiren päämäärä oli edistää kaikkien ihmisten tasa-arvoa kasvatusta ja yhteiskuntapolitiikan keinoin. Yhteiskunnallista epäoikeudenmukaisuutta hän kuvaa *sorron* ("oprimir") -käsitteellä ja tavoittelee sorrettujen ("oprimidas") ihmisten vapautumista siitä. Sorto kuvastaa niitä esteitä, jotka rajoittavat ihmisten yhteiskunnallista tasa-arvoa, omien toimintamahdollisuuksien hyödyntämistä ja kehittää kykyjään sekä mahdollisuutta itseilmaisuuksiin tarpeiden, ajatusten tai tunteiden osalta. (Freire 2005, s. 15-16.) Sorto on yleiskäsite, joka viittaa monien eri erillisryhmien kokemaan sortoon. Näitä voivat olla työväenluokkaan kuuluvat ihmiset, naiset, köyhät, etniset ryhmät, sukupuolivähemmistöön kuuluvat, siirtolaiset, paperittomat sekä fyysisesti vammautuneet tai psyykkisesti oireilevat. (Em. s. 16.) Freiren (2005, s. 78) mukaan sorrettuja voidaan pitää terveen yhteiskunnan sairautena, jolloin yhteiskunnan on sopeutettava nämä ihmiset rakenteisiinsa muovaamalla heidän ajattelutapaansa: "syrjäytyneet on integroitava, sulautettava terveeseen yhteiskuntaan, jonka he ovat hylänneet". Totuus on kuitenkin Freiren (em. s. 78-79) mukaan se, että syrjäytyneet eivät ole marginaalissa, he ovat aina kuuluneet yhteiskunnan sisäpuolelle, järjestelmään, joka on tehnyt heistä "olentoja toisia varten". Ratkaisuna on rakenteen muuttaminen niin, että he voivat olla "olentoja itseään varten" (em., s. 79).

Freirellä on kristillinen tausta, jonka mukaan hän uskoi kaikkien ihmisten tasa-arvoon ja kutsumukseen inhimillistyä ja muovautua entistä täydemmin ihmiseksi (Suoranta 2019, s. 132; Freire 2005, s. 44; ks. Freire 2005, s. 90-93). Samaan aikaan Freire puhuu ihmisiin syntyneestä sisäistyneestä sortajasta. (Suoranta 2009, s. 132). Siitä vapautuakseen tarvitaan kriittistä tietoisuutta ja ymmärrystä yhteiskunnallisesta sorrosta - sorrettujen tulee tulla tietoiseksi omasta asemastaan ja rikkoa näin "hiljaisuuden kulttuuri". Tietynlainen kasvatusta, sorrettujen pedagogiikka, tukee yhteiskunnallista tietoisuutta - eli "omaan vapaustaisteluunsa osallisten ihmisten pedagogiikkaa". (Suoranta 2019, s. 133; ks. Tomperi 2005, s. 25.) Yhteiskunnan valtarakenteiden muuttaminen kuuluu kaikille ajatteleville ihmisille ja samalla se on kaikkien yhteiskunnallisten oikeuksien edellytys (em. s. 143). *Praksis* tarkoittaa tietoista toimintaa ja maailman muuttamista ajattelun ja toiminnan myötä, jonka tavoitteena on yhteiskunnan ja kaikkien ihmisten vapautuminen ja inhimillistyminen (Tomperi 2005, s. 26; Suoranta 2019, s. 137).

Kasvattajien on astuttava sorrettujen puolelle ja osapuolten vuorovaikutuksen on oltava *dialogista*. (Suoranta 2019, s. 133-134, 153; Tomperi 2005, s. 25; Freire 2005, s.

48-49, 194.) Sorrosta vapautumista voidaan edistää dialogiin perustuvilla kasvatuskäytännöillä, eli niissä tulee korostua tasavertainen vastavuoroisuus ja molemminpuolinen tunnustus ja arvonto (Tomperi 2005, s. 21). Dialogisuus yhdistää ihmiset toisiinsa, käytännössä se on alistettujen ja kasvattajien yhteistä vuorovaikutusta ja osallistumista maailman muuttamiseksi. Freire puhuu sekä *vapauttavasta kasvatuksesta*, jolla kyseenalaistetaan ja kumotaan olemassa oleva sorto-olosuhteet (Suoranta 2019, s. 136) sekä *problematisoivasta kasvatuksesta*, joka asettaa maailman ongelmiksi ja kysymyksiksi tutkivalla otteellaan ja kyseenalaistamalla (Tomperi 2005, s. 28). Toisin sanoen problematisoiva kasvatus pyrkii herättämään tietoisuutta puuttuen samalla kriittisesti todellisuuteen (Freire 2005, s. 82) - havainnoiden kriittisesti miten maailmassa ollaan (em., s. 89). Suoranta (2005, s. 19) kirjoittaa vielä erikseen poliittisesta kasvatuksesta, jossa käsitetään, että kasvatusta ei voi eristää taloudellisista, sosiaalisista tai kulttuurisista ympäristöistä. Samaten ihmisiä ei voida pitää ennalta määräytyneinä, vaan heidän yhteiskunnallisia olojaan voidaan alati kehittää ja muuttaa.

Suoranta (2019, s. 19) tiivistää, että Freiren myötä voidaan hyödyntää ajatteluperinne, jossa kehitellään ajatuksia dialogisesta oppimisesta ja opettamisesta, kriittisestä tietoisuudesta sekä yhteiskunnallisen vallan ja vallankumouksen suhteista. Dialogia voidaan pitää lupauksena ja toivona paremman maailman saavuttamisesta (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, s. 311). Dialogissa, kun opiskelijat saavat käyttää oma kokemusmaailmaansa ja mielipiteitään, niin tällöin heidän on mahdollista olla mukana itse tuottamassa tietoa määrittelemällä samalla ajattelutapaansa siihen (em., s. 317). Hakala (2007, s. 68-69) puhuu ”äänien antamisesta” sekä opiskelijoiden valtautumisesta opiskelemaan omalla äänellään. Ihmisten kasvun tukeminen elämänhallintaan ja yhteiskunnalliseen toimintakykyyn on yksi Freiren keskeisistä tavoitteista (Tomperi 2005, s. 30) – dialogisuus kytkeytyy nimenomaan tässä aktiiviseen toimintaan (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, s. 311), mutta myös avoimuuteen, tasa-arvoon, kaikki mukaan ottavaan sekä kuunteluun (Hakala 2007, s. 68). Sorrettujen pedagogiikka on ihmisten itsensä pedagogiikkaa (Freire 2005, s. 56).

Entä sopivatko Freiren ajatukset Suomen kaltaisen oikeus- ja hyvinvointivaltion ja korkean koulutusasteen maahan (ks. Suoranta 2009, s. 163)? Freiren elämämaailma poikkeaa hyvin merkittävästi tällaisesta sekä aatemaailmaltaan että yhteiskuntapoliittisesti. Suoranta (2009, s. 164) vastaa tähän samansuuntaisesti kuin itsekkin vastaan, eli mitään ajattelutapaa ei ole tarkoituksenmukaista kopioida ja siirtää sellaisenaan ajasta ja paikasta toiseen. Freiren oppeja onkin kehitelty laajasti monissa toimintaympäristöissä, esimerkiksi työttömien aktivoinnista rauhan edistämiseen ja luonnon suojelusta päihdetyöhön ja sukupuolten tasa-arvoon (Suoranta 2019, s. 167). Kaiken kaikkiaan Freiren ajatuksia on hyvä työstää uudelleen, jos niitä sovelletaan vaikkapa Suomessa, missä yhteiskunnalliset erot ovat kapeampia kuin vaikkapa Freiren edustamassa Brasiliassa. Tosin Suomessakin Tilastokeskuksen asiantuntija-

artikkeleiden ja ajankohtaisten blogien kirjoitusten mukaan ulkomaalaistaustaisten työllisyysaste oli noin 10 prosenttiyksikköä pienempi kuin suomalaistaustaisten työllisyysaste (Pasila & Sutela 2019) ja tuoreen tutkimuksen mukaan heidän osaamistaan jää käyttämättä työmarkkinoilla (Baumgartner 2023). Lisäksi Suomessa harmaan sävyjä on enemmän ja niiden tarkastelu edellyttää tarkkasilmäisyyttä. (ks. Tomperi & Suoranta 2005, s. 217.) Kriittisen pedagogiikan teoreetikot kuitenkin linjaavat, että Freiren pedagogisia periaatteita voi soveltaa melkein missä tahansa (em., s. 222).

## 2.3 Kritiikin ja toivon kieli

Kriittisen pedagogiikan mukaisesti opiskelijoiden on hyvä omaksua kansalaisuustaitoja, kritiikin ja toivon kieltä (ks. Aittola & Suoranta 2001, s. 17). Kriittisyys tarkoittaa asioiden tarkastelua moniulotteisesti (Giroux 2001, s. 208). Se voi olla myös kriittistä mielikuvitusta muutokseen pyrkien (ks. Denzin 2007, s. 135) tai mielikuvituksen saattamista töihin poliittisesti ja eettisesti (em., s. 139). Nykyaikaisessa hoitotyössä nimenomaan kriittisen ajattelun taidot sekä kriittinen reflektiivisyys ovat olennaisia työkaluja (Dyson 2018, s. 2), mutta niitä tarvitaan myös laajemmin oman elämän ja maailmankuvan jäsentämisessä. Petrovic, Perry ja Walsh (2023) esittävät johtopäätöksensä, että kriittinen pedagogiikka soveltuu myös hoitotyön etiikkaan ja mahdollistaa mielekkään ja sosiaalisesti oikeudenmukaisen hoitotyön. Erityisesti pitäisi oppia reagoimaan jos hoitotyön arvot asetetaan kyseenalaisiksi (Dyson 2018, s. 2), mutta myös hoitotyössä ilmeneviä ongelmia tulee tunnistaa ja niihin tulee puuttua (em., s. 9). Yleisestikin kokemuksesta oppiminen tukee oikeudenmukaisuuden tavoittelua ja ongelmakohtiin puuttumista laajemminkin elämän eri osa-alueilla. McLarenin (2009, s. 262) mukaan koulutuksesta on tullut väline joka auttaa rakentamaan uuden yhteiskunnan ja uuden ihmisen. Opiskelijoita tulisikin opettaa tutkimaan ja laajentamaan käsityksiä itsestään sekä siitä globaalista kontekstista, jossa he elävät (Giroux 2001, s. 208). Räsänen (2005, s. 87) toteaa samoin, että koulun tulee kehittää valmiuksia - tai toisin sanoen opiskelijälähtöisesti opiskelijoilla tulee olla taitoja - yhteiskunnallisen ihanteen mukaisesti monikulttuuriseen todellisuuteen. Tällä tarkoitetaan myös eri kulttuureja edustavien väestöryhmien rinnakkaiseloja, sekä monikerroksista kansalaisuutta, jossa toteutuvat paikallinen, alueellinen, kansallinen, eurooppalainen ja globaali kansalaisuus (em., ks. Harju 2004).

Freiren mukaan aikuisten kasvatusta ja koulutusta ovat yhteiskunnallisen sosialisatioprosessin keskeinen osa, jossa ihminen kehittyy tiedostavaksi persoonaksi ja yhteiskunnalliseksi toimijaksi. Tämä prosessi vaikuttaa ihmisten maailmankuvaan ja yhteiskuntaan. (Suoranta 2019, s. 15.) Toisin sanoen kouluilla on

yhteiskunnallistamis- ja sosiaalistamistehtävä, kun ne varustavat ihmiset yhteiskunnassa tarvittavilla tiedoilla, taidoilla ja asenteilla. Yhtäaikaisesti koulujen tulisi olla paikkoja, joissa edellä mainitut yhteiskunnan funktionaaliset tarpeet pystyttäisiin kyseenalaistamaan ja riitauttamaan. (Em., s. 22, ks. Giroux 2001, s. 200.) Kriittisen pedagogiikan tavoitteena on tarjota "vastadiskursseja" tai "oppositioonalisia subjektiasemia" (McLaren & Giroux 2001b, s. 101).

Kasvatus ja koulutus ovat yhteiskunnallisen todellisuuden ja poliittisten ajattelutapojen tehokkaita muokkausjärjestelmiä, joita voidaan hyödyntää edistämään ihmisten kriittistä tietoisuutta (Suoranta 2019, s. 18). Freireläinen pedagogiikka on nimenomaan tarina taistelusta kriittisen tietoisuuden puolesta (McLaren 2009, s. 255). Taistelu käsitetään tässä toimintana, jossa halutaan muutosta epäkohtiin tai esimerkiksi tasa-arvoa loukkaaviin asioihin. Yhteiskunnallisena toimintana opetuksen tulisi herätellä poliittista tietoisuutta (ks. Suoranta 1996; ks. Dyson 2018, s. 9). Yhteiskunta on juuri tässä ja nyt, se muotoutuu keskenään jaettavassa arjessa, jolloin jokaisella on mahdollisuus vaikuttaa siihen (Tomperi & Piattoeva 2005, s. 269). Tähän liittyy myös eettis-poliittinen näkemys: opiskelijoiden on saatava (koulu)yhteisön jäsenenä tai kansalaisina osallistua vallan käyttöön (em., s. 271). Osallistuvan kansalaisuuden tukemisen tulisi olla koulun ydintehtävä (em., s. 276). Kriittisen pedagogiikan mukaisesti koulutuksen ei myöskään tule olla yhteiskuntaan sopeuttamista, vaan sen tulee toimia vapauttajana (Hooks 2007, s. 9). Kriittisessä pedagogiikassa vapautus on emansipatorista - sen avulla motivoitutaan toimimaan ja lähdetään liikkeelle (Kurki 2005, s. 336). Myös Freirelle kritiikin ja toivon kielet ovat itsensä vapauttamista (McLaren 2009, s. 216).

Kriittisen tietoisuuden vastapainona voidaan tarkastella toivoa ja toivon kieltä. Kriittisessä pedagogiikassa tavoitteena on luoda toivon ja mahdollisuuksien kieli, jonka myötä voi kuvitella erilaisen ja aiempaa oikeudenmukaisemman maailman ja tehdä työtä sen saavuttamiseksi (ks. Giroux 2001, s. 203; Giroux 2007, s. 2-3). Kieli ei ole todellisuuden peili eikä neutraali "todellisen maailman" kuvaaja (Giroux 2007, s. 7) Suoranta ja Ryyänen (2014, s. 23) kuvaavat niin sanottuja freireläisiä askeleita - pysähdytään aloilleen ja arvioidaan ja tutkitaan, mitä havaituille epäkohdille voitaisiin tehdä - ja aletaan toimeen kohti haluttua muutosta. Onko tässä kyse sitten kriittisestä tietoisuudesta (ks. em. s. 30, 33) vai toivon heräämisestä?

Yhteiskunta voidaan aina ajatella toisenlaiseksi, tai oikeastaan se pitää aina ajatella toisin ja uudelleen (Suoranta & Ryyänen 2014, s. 338-339). Toivon kielen käsitteeseen voidaan yhdistää toivon politiikka, toiveikkuus ja teot paremman tulevaisuuden puolesta. Kyse on eettispoliittisesta toiminnasta, jonka tavoitteena on laajentaa ja avartaa näkökulmia sekä viedä esimerkiksi opetus opiskelijoiden tunteman maailman ulkopuolelle (Giroux 2007, s. 3). Toivon voi ajatella herättävän kansalaisrohkeutta, sitoutunutta kansalaisuutta ja sosiaalista vastuuta (em., s. 4) - toivoa voi myös kasvattaa. Käsitteenä toivo on monisyinen: korostuuko yksilön

toiveikkaus yhteiskunnallisen muutoksen tai jonkin muun yhteisöllisen asian suhteen, vai onko yksilö toiveikas oman elämänsä suhteen (Alanko 2021, s. 265)?

Kriittisessä kasvatustieteessä Paulo Freire on luonut hänelle keskeisen käsitteen ”toivon pedagogiikka” (Suoranta & Ryynänen 2014, s. 18). Freirelle toivo on ihmisen perustavanlaatuisen tarve ja hän liittyy sen tietoisuuteen muutoksen mahdollisuudesta - tietoisuuden herättäminen on puolestaan kasvatuksen keskeisin tehtävä (Hämäläinen 2022, s. 122). Freiren mukaan toivo mahdollistaa ponnistelut paremman tulevaisuuden eteen. Keskeistä on, että ihminen ymmärtää oman vastuunsa ja toimijuutensa, hän voi valinnoillaan ja teoillaan vaikuttaa omiin ja maailman asioihin. Aivan tarkasti rajattua ja yksiselitteistä määritelmää Freire ei toivon pedagogiikalle antanut (Suoranta 2005, s. 48).

Toivolla on tärkeä merkitys ihmisen elämässä ja oppimisessa (ks. Suoranta 1996, s. 30). Toivon herättely on itsekasvatuspotentiaalinsa herättämistä, jossa ihminen myös ymmärtää moraalisen vastuunsa itsestään ja maailmasta sekä alkaa nähdä itsensä merkitykselliseksi. Toivoa voidaan herätellä vahvistamalla ihmisten luottamusta tulevaisuuteen. (Em., s. 124-125.) Pedagogiikka edustaa aina sitoutumista tulevaisuuteen (Giroux 2007, s. 2). Toivo on tekoja ja uskoa paremmasta (Suoranta 1996, s. 33). Ihmisen mieli ja tahto näkyvät siinä, mitä hän pitää tärkeänä ja tavoittelee elämässä, toivon pedagogiikassa ihmistä rohkaistaan pohtimaan omia arvojaan (em. s. 126). Toivon pedagogiikassa luodaan toivon näköalaa siihen, miten ihminen asemoi itsensä maailmaan ja miten hän katsoo tulevaisuuteensa. Asemoituminen yhdistyy siihen, kuinka ihminen näkee itsensä ja ymmärtää moraalisen vastuunsa ja vapautensa. (Em. s. 127.) Toivo on eettistä ja moraalista. Se on vapauden ohella ontologinen tarve, halu unelmoida ja muuttua – parantaa ihmisten olemassaoloa. Toivo on merkityksiä ja sen on jopa kuvattu toimivan ”raivosta rakkauteen”. (Denzin 2007, s. 135.)

Toivo elää mahdollisuuksissa. Toivon välittymisen kautta opiskelija pystyy hahmottamaan omia mahdollisuuksiaan samalla kun toiveet ja unelmat tulevat näkyvämmiksi. Tarkoituksena on nähdä mielekkään elämän mahdollisuudet suomalaisessa yhteiskunnassa, joka on pohjana omalle toimijuudelle, tulevaisuuden kuville ja tulevaisuususkolle. Toisin sanoen toivo osallistaa toimimaan oman ja muiden tulevaisuuden eteen: tulevaisuus ei ole vain valmiina odottamassa, vaan siihen voi vaikuttaa. Toivo vahvistaa hyvinvointia ja on visio muutoksesta, siihen mihin omaa valtaansa voi käyttää (Alanko 2001, s. 264). ”Ilman mielikuvitusta, ilman toivoa, valta on tyhjää” (em., s. 264).

Yhteenvetona todettakoon, että kritiikin kieli on arvosidonnaista ja muutokseen pyrkivää – samoin kuin toivo on väline parempaan tulevaisuuteen. Ne ovat kolikon kaksi puolta, joita voi tarkastella joko kriittisten tai toivon silmälasien läpi – tavoitteena on kummassakin toimijuuden vahvistuminen. Tässä tutkimuksessa halutaan saada osallistujien ajatuksia kuuluviin näiden teoretisoitujen käsitteiden

myötä – herätellä ihmisten tietoisuutta ja kuvata millaisena maailma ja käsitykset itsestä ja yhteiskunnasta näyttäytyvät tutkimukseen osallistujille. Tässä tutkimuksessa elää vielä vahva kiinnostus 60-luvun henkeen, joka on yhä validi näkökulma tänä päivänä: tausta-ajatuksena toimivat 1) identiteettipolitiikka, siitä miten ihmiset määrittelevät sosiaalisen roolinsa sekä yhteiskunnallisen asemansa sekä 2) ”sivilisaation politiikka” ja sivilisoituneen identiteetin politiikka”, joiden ympärillä voidaan tarkastella esimerkiksi seuraavia kysymyksiä: ”millaisia ihmisiä olemme ja millaisiksi haluamme tulla?”. (Ks. Suoranta & Ryynänen 2014, s. 79.) Tutkimuksen kiteytyksenä toimii ajatus siitä, että ihminen on ajatteleva olento, hän osaa ottaa etäisyyttä ajatuksiinsa ja tarkastella yhteiskuntalähtöisesti elämismaailmaansa sekä samoin suunnata toimintaansa ajattelun pohjalta.

## **2.4 Tutkimuksen tavoite: keskiössä kriittinen pedagogiikka ja kriittinen sosiaalityö**

Tavoitteena on tarkastella lähihoitajaopiskelijoiden ajatuksia ja kokemuksia heidän elämäntilanteestaan, suomalaisesta yhteiskunnasta, maailmasta ja tulevaisuudesta. Ja tulkita näitä esiin nousevia asioita kriittisen pedagogiikan teorian mukaisesti diskurssianalyysia hyödyntäen. Näkökulmana ovat kansalaisuustaidoiksi kuvattavat kritiikin ja toivon kielet. Esimerkiksi Paulo Freire on kiinnittänyt kokemuksen ymmärtämisen prosessissa huomiota mielekkäällä tavalla sekä ihmisten reflektioon että emansipaatioon (Cowden, Yu, Robles & Mazza 2023, s. 121). Tässä tutkimuksessa valitulle kohderyhmälle (yhdeksän maahanmuuttotaustaista lähihoitajaopiskelijaa) on pyritty tekemään merkityksellisiä, heidän elämismaailmaansa vahvasti liittyviä kysymyksiä.

Lisäksi tavoitteena on tutkia mahdollisuuksia vahvistaa kriittisen pedagogiikan teoriaa osaksi sosiaalityön tieteenalaa ja tutkimusta, sillä sosiaalityöllä on tällä hetkellä puutetta kriittisestä pedagogiikasta Morleyn, Ablettin ja Noblen (2020, s. 1) mukaan. Kriittinen pedagogiikka ja kriittinen sosiaalityö pohjautuvat molemmat samaan teoriaperinteeseen ja niiden lomassa voidaan tarkastella myös kriittistä ajattelua. Kriittinen sosiaalityö erottautuu kriittisestä ajattelusta vastatakseen paremmin ”yhteiskuntakritiikkiin” (Grimwood 2023 s. 5). Sosiaalityössä tarvitaan kuitenkin myös kriittistä ajattelua, jotta voi navigoida paremmin tässä maailmassa (ks. Grimwood 2023). Kriittinen ajattelu tekee näkymättömän näkyväksi (em. s. 2 mukaan Gambrell 2012, 11), se on kykyä kyseenalaistaa ja tutkia pinnan alta (em. s. 3 mukaan Stepney ja Thompson 2021, s. 154) ja sillä on ”tarkoitus” tai ”arvopohja” (Grimwood 2023 s. 2 mukaan Facione 2013; Gambrell 2012, 2018; Mason 2007). Kriittinen sosiaalityö kriittisen pedagogiikan tavoin keskittyy toimijuuden vahvistamiseen sekä pyrkii mahdollisesti parantamaan alistettujen ryhmien asemaa. Ihmisten asemaa



tarkasteltaessa nähdään, että yhteiskunnalliset, poliittiset ja sosiaaliset rakenteet vaikuttavat vahvasti yksilön elämänkokemuksiin ja nimenomaiseen asemaan. (Kuronen 2004 s. 280, 285.) Kriittisyys voi kohdistua hyvinvoinnin tarjoamiseen tai se voi olla politiikan kritiikkiä (Grimwood 2023, s. 5). Se on väline parempaan ajatteluun, huolenaiheiden esittämiseen ja käytännön tekemiseen (em. s. 6-7, 11). Teoriaperustaa sosiaalityön kriittisellä teoriolla on ollut pitkään olemassa ja esimerkiksi Paulo Freirelle on valtava panos sosiaalityön kriittiseen pedagogiikkaan (Cowden, Yu, Robles & Mazza, 2020).

Morley, Ablett ja Noble (2020, s. 1) toteavat, että kriittisellä pedagogiikalla on perustavanlaatuinen merkitys sosiaalityölle. Freire on puolustanut sorrettuja, tuonut esille epätasa-arvoisia sosiaalisia suhteita, puolustanut kriittistä keskustelua ja toivonut koulutuksella tavoiteltavan emansipatiivista ongelmanratkaisua, jonka avulla vähäosaiset voivat vapautua sorrosta (Cowden ym. 2020). Kriittinen pedagogiikka kiinnittää huomiota kriittiseen ajatteluun ja käytäntöön osallistumiseen, esimerkiksi vastatakseen eettisesti ihmisten kohtaamiin sosiaalisiin ongelmiin (Morley ym., s. 1) tai voimaannuttaakseen ihmistä toimimaan itse oman elämänsä eteen. Yhtä lailla kuin kriittisessä pedagogiikassa myös kriittisen sosiaalityön tehtävä on vahvistaa oikeudenmukaisuutta, tasa-arvoa sekä poistaa sortoa ja syrjintää (ks. Kivipelto 2006, s. 41-42). Kriittinen sosiaalityö ei voi koskaan olla arvoneutraalia, koska siihen sisältyy vahva arvopohja, johon viitaten pyritään saamaan aikaan tavoiteltu muutos (Ife 2005, s. 6).

Kriittinen tietoisuus on ymmärrystä siitä, että ihmisten omia kykyjä ei ole määritelty heidän omilla valinnoillaan, vaan päinvastoin sosioekonomisesti, itsensä ulkopuolella olevassa sosiaalisessa rakenteessa tai pahimmillaan itsensä sisällä sisäistettyinä uskomuksina itsestään. Myös kriittisen teorian mukaan kriittinen sosiaalityö rakentuu ajatukselle ongelmien johtumisesta yhteiskunnallisista rakenteista. (ks. Healy 2000, s. 3.) Kriittinen tietoisuus kuitenkin saa aikaan muutosvalmiuden ajatuksena ”muutos alkaa itsestä” sekä aktiivisen yksilökohtaisen muutosprosessin (Cowden ym. 2020, s. 123 mukaan Freire 2012, s. 13-16).

Kriittisyyden vastapainona on toivo, jota on enemmän tutkittu hoitotieteiden ja psykologian aloilla. Toisaalta on sanottu, että kriittinen pedagogiikka on toivon politiikkaa (Cowden ym. 2020, 128). Toivo edustaa voimaantumista ja vahvistumista, mutta myös muutosta (ks. Mäntysaari 2020). Toivo auttaa myös hahmottamaan mahdollisia maailmoja. Morley ja Ablett (2020, 208) ottavat puheeksi Girouxin (2006c) käsitteen koulutetusta toivosta, jolla tarkoitetaan opiskelijoiden kykyä pohtia vaihtoehtoisia tapoja elää ja järjestää yhteiskuntaa. Sosiaalityölle koulutetun toivon käsite tarjoaa useita mahdollisuuksia ja käytäntöjä vastustaa, kilpailla ja purkaa yhteiskunnan epäoikeudenmukaisia rakenteita (em., s. 209) Sosiaalityössä toivon herättely ja ylläpitäminen ovat keskeisiä metodeja. Myös Mäntysaari (2020) kuvaa, että sosiaalityössä pitää luoda toivoa. Kriittisestä pedagogiikasta on myös

löydettävissä yhteneväisyyksiä sosiaalihuoltolain hengen kanssa. Molempien tavoitteena on ylläpitää hyvinvointia, vähentää eriarvoisuutta, edistää osallisuutta ja puolustaa asiakkaan oikeutta (ks. Sosiaalihuoltolaki 30.12.2014/ 1301, 1 luku 1 §).

Tutkimuksellisesti kriittinen pedagogiikka jakaa samoja piirteitä taistelevan tutkimuksen kanssa, molemmissa yhdistyy halu kamppailla tasa-arvon eli lähtökohtaisen yhdenvertaisuuden ja oikeudenmukaisuuden puolesta (Suoranta & Ryyänen 2014, s. 15, 18, 111, 277). Myös laajemmin tarkasteltuna kriittisen sosiaalityön arvoina voidaan nähdä ihmisoikeudet, itsemääräämisoikeus, sosiaalinen osallisuus ja hyvinvointi sekä oikeudenmukaisuus ja tasa-arvon kunnioittaminen. (Karvinen-Niinikoski 2010, s. 249; Ife 2005, s. 6). Sosiaalipolitiikassa kriittiset käytännöt, jotka ovat sopusoinnussa sosiaalityön arvojen, kuten ”sosiaalisen oikeudenmukaisuuden kanssa”, eivät kuitenkaan välttämättä saa tukea alan valtavirtaa palvelevilta organisaatioilta (Morley, Ablett & Noble 2020, s. 2-3). Kapeammin ajateltuna termi ”praxis” sen sijaan yhdistyy niin sosiaalityöhön kuin kriittiseen pedagogiikkaan: se on selkeä, luova ja kriittinen prosessi, joka liittyy eettisen inhimillisen tarkoituksen toteuttamiseen (em., s. 11).

Kriittinen pedagogiikka ei halua asemoida yksilöitä, mutta sosiaalityön hengen mukaisesti huomio kiinnittyy erilaisten yhteiskunnallisten äänien esiin tuomiseen. Kyseessä voi olla esimerkiksi äänettömien ja hallittujen näkökulman esiin tuominen (Suoranta & Ryyänen 2014, s. 111). Heidän olemassaolonsa tärkeyttä on aiheellista korostaa huomioiden ja paljastaen samalla jotain heidän maailmankuvastaan ja tietokäsityksistään (ks. em., s. 111). Esimerkiksi Freiren käsite ”kriittisestä tietoisuudesta” tulkitsee, että hallitsevat ideologiat ja valtarakenteet ovat vaientaneet ihmisiä eivätkä ole kuulleet heidän ääntään (Morley, Ablett & Noble 2020, s. 11). Freire kiinnittää huomiota voimaantumiseen ja vapauteen. Myös monet muut kriittiset teoreetikot väittävät, että kriittinen koulutus on toivon ja vapauden käytäntöä, ei koskaan vain koulutusta tai valtuuksia. (em., s. 12.) Toisaalta lähihoitajakoulutus on sosiaalityön ohella väline, jonka avulla yksilöt sosiaalistuvat ”kansalaisiksi” (em., s. 1).

Tarkemmin tarkasteltuna Suoranta & Ryyänen (2014, s. 111) esittävät, että taistelevassa tutkimuksessa yhdistyvät poliittinen, sosiaalinen ja kulttuurillinen kamppailu vallasta, mutta myös henkisistä resursseista sekä oman kulttuurin ja identiteetin oikeudesta ja tunnustuksesta. Tämä on lähellä Suorannan (2005, s. 35) esittämästä radikaalista kasvatuksesta, jonka tavoitteena on myös ”saavuttaa yhteiskunta, jossa ihmiset voivat tehdä työtä kasvaakseen henkisesti täyten mittansa”. Sosiaalityönkin arvoperustan ylin arvo on ihmisarvo, johon YK:n ihmisarvot perustuvat (ks. Ihmisoikeusliitto, i.a. 1. artikla). Myös sosiaalinen oikeudenmukaisuus ja ihmisoikeudet korostuvat sosiaalityön arvoina kuten edellä mainitusti kriittisessä pedagogiikassa (ks. Heikkinen 2017). Sosiaalityötä ja julkista koulutusta on harvoin ajateltu yhdessä, mutta sosiaalityön voi nähdä yhdistyvän

julkiseen koulutukseen, tässä tapauksessa lähihoitajakoulutukseen: ne ovat molemmat tuotteita ja vastauksia nykyaikaisuudesta nouseviin sosiaalisiin ongelmiin (Morley, Ablett & Noble 2020, s. 1). Niin sosiaalityö kuin koulutus ovat nähtävissä välineinä, joiden myötä ihmiset sosiaalistuvat ”kansalaisiksi” (em., 1 mukaan Lorenz 2004). Lisäksi sosiaalisten ammattien koulutuksessa on löydettävä keinoja vastustaa sortoa tuottavia voimia ja osallistua muutokseen, jossa työskennellään kohti sosiaalisesti oikeudenmukaisempaa, demokraattisempaa, ekologisesti kestävämpää ja myötätuntoisempaa maailmaa (em., s. 2). Sosiaalityöntekijöiden liiton (IFSW 2004) globaalin määritelmän mukaan sosiaalityön tavoitteena on ”edistää sosiaalista oikeudenmukaisuutta, ihmisoikeuksia, kollektiivista vastuuta ja erilaisuuden kunnioittamista” kaikille heidän sosiaalisesta asemastaan riippumatta (Morley, Ablett & Noble 2020, s. 3).

Kriittisen pedagogiikan mukainen ihmiskäsitys ja ihmisenäkökulma sopivat sovellettavaksi myös sosiaalityössä ylläpidettäviin käsityksiin niistä. Ihminen osaa nähdä eron hänen ja maailman välillä ja tehdä maailmasta ajattelun kohteen (Freire 2005, s. 109). Kriittisen pedagogiikan mukaisesti ihmisten tulisi pyrkiä persoonalliseen ja sosiaaliseen valtautumiseen, hallita epäoikeudenmukaisuuksien kritiikkiä ja uudistaa uusia sosiaalisia käytänteitä (Aittola & Suoranta 2001, s. 26). Kriittinen tietoisuus ja kriittisen yhteiskunta-analyysin taito mahdollistavat tunnistamaan hallitsevien ryhmien ja sorrettujen välisiä valtasuhteita, yhdistämään henkilökohtaisen poliittiseen ja tuomaan esiin muutoksen tarpeen (Morley, Ablett & Noble 2020, s. 11). Kriittinen pedagogiikka voi antaa tärkeän panoksen aikamme kiireellisten haasteiden korjaamiseen ja muuttamiseen (em., s. 13). Ihminen joka osaa tulkita ja muuttaa yhteiskunnan toimintamekanismeja ei ole sorrettu (ks. Suoranta 2005, s. 234). Todellisuuteen vaikuttaminen on seurausta tilanteen tiedostamisesta (Freire 2005, s. 120). Ihminen voi ottaa etäisyyttä maailmaan, ymmärtää sitä ja muuttaa sitä työllään (em., s. 139).

Myös sosiaalityössä halutaan lähtökohtaisesti vahvistaa ihmisten toimintaedellytyksiä, yhteiskunnan kriittistä analyysiä ja oman itsensä kriittistä reflektointia (ks. Morley, Ablett & Noble 2020, s. 10-11, 13). Lisäksi sosiaalityö tieteenalana korostaa moninaisuuden kunnioittamista ja siinä on vahva eettismoraalinen diskurssi: periaatteellinen sitoutuminen marginalisoitujen ja haavoittuvassa asemassa olevien tukemiseen, auttamiseen ja suojeluun (Ranta-Tyrkkö 2018). Vuosien myötä marginalisaatiokysymykset ovat monimutkaistuneet (Jokinen, Raitakari & Ranta 2022, s. 8) saaden jatkuvasti uusia muotoja ja merkityksiä (Jokinen, Raitakari & Suoninen 2022, s. 47) - ja tällaisiin haasteisiin tulisi sosiaalityöllä pyrkiä vastaamaan. On mielenkiintoista tietää, kuinka tässä tutkimuksessa maahanmuuttotilanteesta opiskelijat kokevat asemansa ja millaisina he kuvaavat omia vaikutusmahdollisuuksiaan osana yhteiskuntaa, lähihoitajan tehtävissä ja omassa

perheessään. Näkevätkö ja kokevatko he esimerkiksi intersektionaalisuutta, eli risteäviä ja leikkaavia eroja, samanaikaisesti alistettuja identiteettejä?

Marginaalisuuden ja tavallisuuden raja ovat osa yksilöiden ja yhteisöjen moraalista järjestystä, vaikkakin tällä rajalla käydään jatkuvaa neuvottelua siitä, kuinka asioiden tulisi olla (Jokinen, Raitakari & Ranta 2022, s. 7-8 mukaan Jokinen ym. 2004). Marginaalisuus tarkoittaa suhdetta normaaliin ja sen rajoihin, jolloin jokin on aina erilainen (Jokinen ym. 2023, s. 11). Marginaalisuuden asema voi myös vaihdella: sinne voidaan ohjata tai sieltä saatetaan kiskoa pois – toisaalta sinne voidaan myös haluta hakeutua itse (em., s. 11-12, Kuronen 2022, s. 57). Sosiaalityön tutkimuksen roolina voi olla tunnistaa erilaisia marginalisaatioilmiöitä ja ikään kuin haastaa tai ottaa mukaan yhteiskunnalliseen keskusteluun erilaisia toimijoita. Esimerkiksi koulujen, jotka edustavat osaltaan yhteiskunnan valtaa pitäviä rakenteita ja toimijoita, tehtävänä olisi toimia oikeudenmukaisemman sekä tasa-arvoisemman yhteiskunnan edistäjänä.

Marginaalisuus on tila tai paikka, jossa ihminen on – eettisestä tarkasteltuna tilaan on kuitenkin mahdollista vaikuttaa eikä se siten ole pysyvä. Kun marginalisaatiosta ollaan tietoisia ja se on näkyvää, niin samalla kohderyhmää ikään kuin vedetään kohti valtavirtaa ja keskusta. (Jokinen ym. 2022, s. 12.) Tutkijan kohdalla eettisenä vastuualueena on olla tuottamatta ja vahvistamatta marginalisaatioasemaa puhutussa tai kirjoitetussa tekstissä (em., s. 13; Kuronen 2022, s. 56; Holmberg 2022, s. 141)? Yksi tapa on esittää sosiaalisesta todellisuudesta vastadiskursseja teoriaan nojautuen. Kohderyhmänä tähän tutkimukseen osallistuja eivät suoranaisesti edusta sellaisia ihmisiä, jotka ovat marginaalisessa asemassa, sen sijaan heidät nähdään aktiivisina toimijoina. Kuitenkin tärkeää on tuoda analyysissä ja tuloksissa heidän oma näkökulmansa itsestään osana yhteiskuntaa. McLarenin ja Girouxin (2001a, s. 42) mukaan opiskelijat olisi hyvä nähdä kouluissa poliittisina subjekteina. Tällöin heidän tulisi tiedostaa suhteensa historiaan, luokkaan, rotuun ja sukupuoleen sekä ymmärtää elämänsä muovaavia voimia. Näkemys opiskelijoista on tärkeä ja toivottavasti toteutuu myös koulumaailman ulkopuolella.

Sosiaalityön tutkimuksen mukaisesti tämä tutkimus keskittää huomionsa laajamittaisesti sosiaalisuuden edistämiseen ja sosiaalisuuden mahdollisten puutteiden esittämiseen (ks. Ikäheimo 2008, s. 25). Tutkimukseen osallistujien kohdalla tämä tarkoittaa, kunnioituksen ja meidän tutkimuksen toteutuksen ja aineiston keruun yhteistoiminnallisuuden arvostamista ja molemmin puolisen merkityksellisyyden kokemuksellisuutta.

## 3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 3.1 Tutkimusongelma ja tutkimuskysymykset

Kriittinen pedagogiikka kiinnittää huomiota erilaisiin ja erilaisista taustoista tuleviin ihmisiin ja ihmisryhmiin (Hooks 2007, s. 10). Mäkelän (2019) väitöskirjan ”Toiset tytöt” mukaisesti käytän tässä tutkimuksessa kohderyhmästä käsitettä maahanmuuttotaustainen. Käsite on laaja, sillä se kuvaa ulkomailla syntyneitä ihmisiä (ovat itse maahanmuuttajia), tai joiden molemmat vanhemmat ovat syntyneet ulkomailla ja henkilöt itse Suomessa (niin sanottu toinen sukupolvi) tai joiden toinen vanhempi on syntynyt ulkomailla ja toinen Suomessa (monikulttuurinen perhe) (Mäkelä 2019, s. 19).

Käsite maahanmuuttotaustaisen on lähikäsite maahanmuuttaja käsitteelle, mutta se on kattavampi ja näen siinä positiivisemmän merkityksen. Esimerkiksi Suomessa syntyneet lapset eivät ole maahanmuuttajia, vaikka heidän toinen tai molemmat vanhempansa olisivat maahanmuuttajia – silti heitä voidaan kuvata maahanmuuttotaustaisina. Maahanmuuttajalla tarkoitetaan ulkomailla syntynyttä, Suomeen toistaiseksi tai pysyvästi muuttanut henkilöä (ks. esim. Saukkonen 2020, s. 22; Martikainen & Haikkola 2010, s. 10). Maahanmuuttotaustan käsite ulottuu joko kohderyhmään kuuluvaan henkilöön ja/tai hänen perheeseensä (Mäkelä 2019, s. 19).

Tähän tutkimukseen osallistumiselle kriteerinä on, että maahanmuuttotaustaiset lähihoitajaopiskelijat ovat käyneet peruskoulua Suomessa ja asuneet siten jo pidempään Suomessa. Tämä mahdollistaa myös sen, että tutkimukseen osallistujat voivat vastata suomen kielellä heille esitettävään Webropol-kyselyyn. Tutkimukseen osallistuvat edustavat toivottavasti monimuotoisesti maahanmuuttotaustaisuutta, eli tulevat eri kohdemaista, jotta heidän ajatuksensa ja kokemuksensa ovat hyvin moninaisia taustaansakin peilaten. Monimuotoisuus tulee esiin sekä kansallisena että etnisenä alkuperänä (Martikainen 2020, s. 18).

Tutkimuskysymyksiä ovat:

Millaisia ajatuksia ja kokemuksia lähihoitajiksi opiskelevilla maahanmuuttotaustaisilla opiskelijoilla on elämäntilanteestaan, suomalaisesta yhteiskunnasta, maailmasta ja tulevaisuudestaan? Miten heidän ajatuksiaan voisi tulkita kriittisen pedagogiikan teorioilla?

Tavoitteena on tarkastella lähihoitajaksi opiskelevien maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden subjektiivisia ajatuksia, tunteita ja kokemuksia, jotka ovat tulkittavissa kriittisen pedagogiikan teorioilla. Osa informanttien, eli kyselyyn osallistujien, vastauksista voi vahvemmin ja suuremmin olla tulkittavissa kriittisen pedagogiikan teorian mukaisesti, mutta osa voi olla tulkittavissa hienovaraisina ”esiin pulpahtavina” vihjeinä, jotka voidaan tulkita tutkimuskysymyksen mukaisesti. Tämä tutkimus toteuttaa teoriasidonnaista lähestymistapaa, jota voidaan kutsua myös abduktiiviseksi päättelyksi (Tuomi & Sarajärvi 2002, s. 99) – näin myös aineistolähtöistä tulkintaa voidaan hyödyntää osana tutkimusta. Abduktion avulla voidaan tehdä ymmärrettäväksi yllättäviä asioita tai luoda uusia hypoteeseja ja löytää uusia todellisuuksia (Kotiranta 2008, s. 38-40). Abduktiivisessa päättelyssä on myös yhtymäkohtia hermeneuttiseen ajatteluun (em., s. 40) Tutkimuskysymykseen sisältyvää kriittisen pedagogiikan teoriaa ja tarkemmin kritiikin ja toivon kieltä on määritelty erikseen teorialuvussa (ks. Luvut 2.2 - 2.4).

Aikaisempaa työkokemusta minulla on koulumaailmasta toimittuani koulukuraattorina lähes 10 vuotta peruskouluissa ala- ja yläkoulujen puolella. Lisäksi edeltävä pro gradu -tutkimukseni ”Kinkkuhyllyn paradoksi. Diskursseja akateemisten maahanmuuttajien kotoutumisesta” (Toiviainen 2010) sisälsi kriittisen pedagogiikan ja koulutuksen tematiikkoja. Siinä pyydettiin informanteja kirjoittamaan sisäisen tarinan kirjoitelmat kotoutumiskoulutuksesta ja osoitettiin heidän kuuluvan osaksi marginalisaatioprosessia, kun he työmarkkinoilla joutuvat koulutukseensa ja aiempaan asemaansa verraten alempiin heille ”kuuluviin” positioihin.

Koulutus, koulumenestys ja koulujärjestelmän kyky taipua ja palvella monimuotoistuvan yhteiskunnan tarpeita ovat keskeisiä teemoja yhteiskunnassamme (ks. Markkanen 2010, s. 133). Koulussa eri ikäluokat viettävät suuren osan ajastaan ja sosiaalistuvat siellä yhteiskunnan tapoihin, arvoihin ja kulttuurisiin käytänteisiin, kuten vaikuttamiseen. Suomalainen koulutusjärjestelmä pyrkii tasa-arvoisuuteen. Tosin Baumanin (2020, s. 142) mukaan toiset ovat kuitenkin vapaampia kuin toiset, sillä kaikilla ihmisillä ei ole samanlaisia mahdollisuuksia valita tai päättää, miten toimia - toisilla on enemmän valinnanvaraa ja mahdollistajana laajempi arvojen valikoima (em., s. 142). Toiset voivat vaikuttaa mahdollisuuksiin, tavoiteltaviin

arvoihin ja tulevaisuuteen paremmin kuin toiset (ks. em., s. 146). Samoin yhteiskunnassa toimimisessa tarvittavat kansalaistaidot eriytyvät – kritiikin ja toivon kieli tulevat todennäköisesti näyttäytymään eri painotuksina ja erisisältöisinä, yksilöllisinä ajatuksina. Osallistujien elämäntilanne, ajatukset suomalaisesta yhteiskunnasta, maailmasta ja tulevaisuudesta paljastavat myös koulutuksen merkityksellisyyttä osallistujille ja sitä, kuinka koulutus on onnistunut osallistujien kohdalla tehtävässään.

### **3.2 Tutkimusmetodologina fenomenologis-hermeneuttinen suuntaus**

Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena on luoda uutta ymmärrystä tutkimuskysymykseen vastaamalla. Kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillisesti tässäkin tutkimuksessa ei pyritä yleistykseen, vaan kuvaamaan kuvattua kohderyhmän jäsenyyksiä, käsityksiä ja kokemusmaailmaa tutkimuskysymykseen liittyen (Aaltio & Puusa 2020, s. 188; ks. Moilanen & Räihä 2018, s. 69-71). Laine (2018, s. 32) puhuu ”paikallistutkimuksesta”, jossa universaalien yleistysten sijaan pyritään ymmärtämään jonkin tutkittavan ihmisjoukon sen hetkistä merkitysmaailmaa. Kvalitatiivinen tutkimus mahdollistaa syvällisemmän ymmärryksen tutkimusongelman lähestymisestä, kun pyritään ymmärtämään merkityksiä kokonaisvaltaisesti. Tutkimusanalyysi perustuu tulkintoihin, joita tehdään kohderyhmän kirjoittamista kyselyvastauksista – myös analyysin perusteena syntyy tulkintoja.

Tässä tutkimuksessa metodologisena lähtökohtana hyödynnetään fenomenologis-hermeneuttista suuntausta. Hermeneutiikka nähdään yleensä teoriana ymmärtämisestä ja tulkinnasta (Laine 2018, s. 33), mutta sekä fenomenologiassa että hermeneutiikassa kokemukset ovat keskiössä. Näiden yhdistäminen mahdollistaa sen, että ilmiöitä voidaan tutkia yksilön ajatusten sekä kokemusten kautta (Laine 2018; Patton 2015, s. 115). Fenomenologia ymmärretään usein tutkimukseksi ilmiöiden olemuksista ja sen perustajana on filosofi Edmund Husserl. Osana filosofian alaa voidaan fenomenologisen tutkimuksen nähdä kohdistuvan kokemukseen, tietoisuuteen ja minuuteen. (Huhtinen & Tuominen 2020, s. 298.)

Fenomenologisessa tutkimuksessa halutaan päästä tutkimuksen kohteena olevien ihmisten maailmaan (Huhtinen & Tuominen 2020, s. 297). Fenomenologiassa olettautuu on, että tietäminen etenee vähitellen vastavuoroisessa suhteessa maailmaan ja tieto ja ymmärrys koostuvat kokemukseksi (em., s. 302). Ilmiöitä tarkastellaan ihmisten kokemustodellisuuden kautta. Tavoitteena on ymmärtää tutkittavaa ilmiötä sellaisena kuin se osallistujien elämissä maailmassa, elämänsä aikana kerättyjen

kokemusten "varastossa", näyttäytyy. (Em., s. 297-298.) Ihmisten kokemuksia pyritään kuvaamaan sellaisina kuin he itse ne kokevat (em., s. 304). Yksilön näkökulma on korostetussa asemassa, mutta silti nähdään, että yksilö on aina osa yhteisöä ja yhteiskuntaa ja siten yksilön kokemukset paljastavat myös jotain yleistä (Laine 2018; Patton 2015, s. 115).

Fenomenologiseen ihmiskäsitykseen kuuluu läheisesti hermeneuttinen ihmiskäsitys, joissa painottuvat tutkimuksen kannalta kokemuksen ja merkityksen käsitteet (Laine 2018, s. 29). Fenomenologian mukaisesti ihmiset rakentuvat suhteessa maailmaan, mutta he myös itse rakentavat sitä (em., s. 30). Fenomenologia tarkastelee sitä, mikä ilmenee itse koettuna, mutta tällöinkään ihmistä ei ymmärretä irrallaan olevana suhteestaan maailmaan (em., s. 30-31). Ihmisten toimintaa voidaan tarkastella sen kautta, millaisten merkitysten kautta hän toimii. Myös kokemukset rakentuvat merkityksistä. (Em., s. 31.) Fenomenologian lähtökohta on kuitenkin aina hermeneuttinen: vain tulkinta ihmisten toiminnasta on mahdollista (Huhtinen & Tuominen 2020, s. 305). Hermeneuttisessa tutkimuksessa kiinnostavaa voi olla myös ainutkertaisuus ja ainutlaatuisuus (Laine 2018, s. 32). Esimerkiksi kaikki oppimiskokemukset ovat erilaisia: tähän tutkimukseen osallistujat osallistuivat ensimmäistä kertaa kertomansa mukaan tutkimuskyselyn täyttämiseen, mutta silti jokaisella on ollut oma ainutlaatuinen oppimiskokemuksensa kyselyn täyttämisestä ja sen puitteissa esiintyvistä ajatuksista. Koulun opetuskin on nykyään ilmiöpohjaista, eli fenomenologista oppimista, jossa korostuvat vuorovaikutustaidot, omat näkemykset sekä itseohjautuvuus (Huhtinen & Tuominen 2020, s. 307).

Fenomenologinen "totuus" on tapa, jolla tutkittava ilmiö ilmenee ihmisille tiettyssä ajassa ja paikassa. Kieli ei ole maailman peili, vaan se muokkaa sekä ajattelua että elämismailmaamme. (Huhtinen & Tuominen 2020, s. 302.) Fenomenologia on avuksi todellisuuden kriittiselle ymmärtämiselle (em., s. 307).

Hermeneutiikassa tulkintakysymyksiin liittyvät tutkijan ennakkoluulot, joista ei voi koskaan vapautua – mutta hermeneutiikassa korostetaan niiden rakentavaa merkitystä. Vaillinaista ja puutteellista tulkintaa voi täyttää olettamuksilla tai ennakkoluuloilla ja tulkinnan edetessä korjata esiyymmärrystään aiheesta. (Moilanen & Rähä 2018, s. 57.) Kriittisen pedagogiikan teoria on tässä tutkimuksessa osa tutkijan esiyymmärrystä. Kriittisen pedagogiikan teoria nivoutuu osaksi hermeneuttista kehää, eli jatkuvaa kehämäistä ymmärtämisen prosessia, jossa ymmärrys tutkimuksen kohteen merkityksestä syvenee pikkuhiljaa toistuvien tulkintakierrosten kautta – pyrkien näin ymmärtämään tutkimukseen osallistujien ajatuksia ja kokemuksia. Esiyymmärrys avaa mahdollisuuksia nähdä uusia asioita, mutta toisaalta voi rajata joitakin näkökulmia pois. Merkitysten kuvaamisessa tulee tehdä oikeutta aineistolle ja sen tulee olla mahdollisimman riippumaton teoriasta – kun taas merkitysten kuvausta seuraavassa teoreettisessa syventämisvaiheessa teorian omaksuminen ja hyödyntäminen on tarpeen. (Em., s. 57.)



Tutkijana voin valita, etsinkö kyselyvastauksista johonkin tiettyyn asiaan merkityksiä vai lähestynkö vastauksia kokonaisuutena pyrkimällä rakentamaan sen oman sisällöllisen logiikan (Moilanen & Räihä 2018, s. 60).

### 3.3 Kyselyn toteuttaminen ja aineisto

Tutkimuksessa tavoitteena on tavoittaa pääkaupunkiseudulta maahanmuuttajavoittoinen lähihoitajalinja. Tilastokeskuksen (2020) mukaan jo puolet ulkomaalaistaustaisesta väestöstä asuu nimittäin pääkaupunkiseudulla ja pääkaupunkiseudun alle kouluikäisistä lapsista joka neljäs on ulkomaalaistaustainen. Tuleva uusi maahanmuuttotaustainen nuoriso on siis kasvamaan päin. Swartz, Hartmann ja Rumbaut (2017, s. 2) puhuvat aikuisuuteen siirtymisestä ja varhaisaikuisuuden tutkimuksesta yhtenä tämän päivän yhteiskuntatieteiden tärkeimmistä ja kärjessä olevista tieteellisistä tutkimuslinjoista.

Muutoksen myötä eräät tutkijat puhuvat jopa joidenkin ammattien saaneen etnisen leiman (Martikainen & Haikkola 2010, s. 37: ks. Rinne & Tuittu 2011, s. 103). Leimalla on kuitenkin negatiivinen kaiku, sen sijaan pääkaupunkiseudulla voidaan puhua tiettyjen tutkintojen, koulutuslinjojen ja jopa koulujen moninaistumisesta. Esimerkiksi maahanmuuttajanaisia ohjataan systemaattisesti hoiva-alalle (Mäkelä 2019; Turjanmaa & Haikkola 2020, s. 57). Kiinnostuin ammatillisesta koulutuksesta ja valikoin sieltä lähihoitajalinjan, sillä siellä maahanmuuttotaustaisilla opiskelijoilla on vahva edustus. Lisäksi lähihoitajaopinnoilla voidaan nähdä yhdistyvä suhde sosiaalialalle ja sosiaalityöhön yhteisten työtehtävien myötä. Ensisijaisesti tavoittelin tutkimuksen kohdekoulua Vantaalta, sillä se on Suomen monikulttuurisin kaupunki (ks. Välimaa 2021) – mutta en saanut kohdekoulusta tutkimuslupaa. Toisella yrittämällä sain tutkimusluvan nopeasti toisesta pääkaupunkiseudun ammattikoulusta, johon minun oli myös vaivatonta kontaktoitua asuessani pääkaupunkiseudulla.

Tutkimuksen käytänteet suunnittelin huolellisesti ja olin aluksi yhteydessä useampien kohdekoulun opettajien kanssa. Laadin esimerkiksi tutkimuksesta tiiviin alustuksen tutkimuspäällikölle sekä koulutuspäällikölle, joka pystyi jakamaan sen eteenpäin tutkimuksessa avustaville opettajille. Kyseessä olivat tutkimustiedote ja tutkimussuostumus. Myöhemmin laadin vielä erillisen selkokielen tiedotteen minua eniten avustavalle opettajalle, jotta hän pystyisi jakamaan sen etukäteen kohderyhmälle heidän tavoittamiseksi. Tutkimuksen aineiston pääsin keräämään alkusyksystä 2023. Tutkimuksen tavoitteen mukaisesti tutkimuksen informantteja olivat eri ikäiset aikuiset maahanmuuttotaustaiset opiskelijat (8 naista ja 1 mies).

Alustin itse tutkimustilanteen, kerroin itsestäni ja kiinnostuksestani tutkimusaiheeseen ja pyrin saamaan kivan tunnelman luokkaan. Opiskelijoiden tapaamiseen varasin reilusti aikaa, vähintään kaksi oppituntia, tiedostaen että kyselyn vastaamiseen annetulla ajalla voi olla merkitystä vastausten sisältöön. Jyväskylän yliopiston tietosuojavastaavalta olin selvittänyt etukäteen, että Webropol-kyselyn alussa voidaan kysyä osallistumissuostumus, johon osallistujat voivat antaa luvan rastittamalla. Sen sijaan tutkimustiedotteen ja tietosuojalomakkeen jaoin kaikille osallistujille paperilla kirjallisesti. Osallistujien oli tällöin mahdollista nähdä heti, ennen kuin aloittavat kyselyyn vastaamaan, tutkimusteemat tutkimustiedotteesta. Alkuperäinen suunnitelma oli poistua yhteisestä tilasta, kun osallistujat aloittavat vastaamaan kyselyyn, mahdollistaen näin paremmin kyselyn vapaaehtoisuutta – mutta kohdekoulun opettaja piti ehdottoman tärkeänä, että jään yhteiseen tilaan avaamaan kysymyksiä ja auttamaan tarvittaessa niihin vastaamisessa. Tämä valinta osoittautui oikeaksi, sillä suurin osa vastaajista halusi apua, joko kysymyksen avaamiseen tai jopa siihen vastaamiseen heidän puolestaan. Kyselyn kysymykset pohjautuivat tutkijan eli minun valmiiksi pohtimiini kriittisen pedagogiikan teoriasta johdettuihin kysymyksiin ja aihealueisiin. Tutkimuksen aikana muistutin myös osallistujia tutkimuksen vapaaehtoisuudesta ja siitä, että he saavat keskeyttää tutkimuksen halutessaan tai yhä kieltäytyä siitä kokonaan.

Kokonaisuudessaan tutkimuksen painopiste on koko tutkimusprosessin ajan maahanmuuttotilanteiden opiskelijoiden kokemuksilla ja merkityksenannoilla. Tutkimusaineistoa kertyi yhteensä 17 Webropol-sivua. Suurempi osa vastauksista oli tiiviitä ja lyhyitä, osa runsaampia. Ainoastaan kerran vastaustila loppui kesken yhden vastauksen osalta. Lisäksi ainoastaan yhteen kysymykseen yksi osallistuja jätti vastaamatta. Lisää aineistosta ja sen yhteydestä tutkimuksen luotettavuuteen ja tutkimusetiikkaan on luvussa 3.5.

Aineiston keruumenetelmäksi valikoitui Webropol-kysely, koska teksti tallentuu automaattisesti ja sitä on näin mutkattomampaa lähteä analysoimaan kuin litteroida puhetta, jonka kirjavuus ja muoto olisivat voineet vaihdella hyvinkin paljon osanottajan mukaan. Kyselyyn vastaaminen myös antaa tiedonantajalle haastatteluhetkeen verrattuna enemmän aikaa vastaamisen syvällisempään pohdintaan ja jäsentämiseen. Kyselyn kysymysten tarkoituksena on ihmisten omaehtoisen yhteiskunnallisen toimijuuden vahvistaminen, mutta samalla myös heidän kriittisen tietoisuutensa herättely (ks. Suoranta & Ryyänen 2014, s. 119).

Jyväskylän yliopiston toimintaan kuuluu henkilötietojen käsittely osana sen toimintaa, sillä yliopiston tehtävä on edistää vapaata tutkimusta (Jyväskylän yliopisto 2023). Tutkijana vastaan itse rekisterin pitäjänä tietosuojalainsäädännön rekisterin pitäjälle asettamien velvoitteiden huomioimisesta. Henkilötietojen osalta noudatetaan lakia, eikä mitään yksilöitäviä henkilötietoja julkaista pro gradussa. Lisäksi tutkijana olen perehtynyt Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeeseen (2019): ”Ihmiseen

kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa”. Myös henkilötietojen säilyttämisaika toteutuu määräytymisperusteen mukaisesti, eli kunnes henkilön Tanja Toiviainen pro gradu -tutkimus on hyväksytty, arvioitu valmistumisaika on viimeistään 5/2024. Aineistolla on hallittu elinkaari tietosuojakäytäntöjen mukaisesti ja aineisto poistetaan Webropolista ja Jyväskylän yliopiston hallinnoimalta U-asemalta, eli tutkijan henkilökohtaisesta kotihakemistosta, lopuksi kokonaan.

### 3.4 Diskurssianalyysi aineiston analyysissä

Diskurssien tutkimusta kutsutaan diskurssianalyysiksi (Siltaoja & Sorsa 2020, s. 228). Diskurssianalyysi on väljä teoreettinen ja metodologinen viitekehys (em., s. 230; Ilmonen 2018, s. 134), mutta ymmärrys diskurssista pohjautuu pitkälti yhteiskuntatieteiden tutkimusperinteeseen (Siltaoja & Sorsa 2020, s. 230). Painotukseltaan diskurssianalyysi on useimmiten perustutkimuksellista ja sillä on itseisarvoa tiedon tuottajana (Juhila & Suoninen 2016, s. 455).

Diskurssianalyysillä viitataan kielen sosiaaliseen ja kognitiiviseen tutkimukseen, jolloin kielenkäyttöä tulkitaan useista eri näkökulmista (Siltaoja & Sorsa 2020, s. 228-231). Kielenkäytön sisäisiä syitä ovat tietoiset pyrkimykset ja tiedostamattomat voimat (Juhila & Suoninen 2016, s. 459). Ulkoisia syitä ovat puolestaan normit, arvot, roolit tai muut säännöt, jotka tulevat esille selontekojen (em., s. 459; ks. Jokinen, Raitakari & Suoninen 2022, s. 29), kuten tässä tapauksessa kyselyvastausten kautta. Diskurssit muotoutuvat kielen välityksellä, eli ne konkretisoituvat teksteissä ja puheissa. Diskurssien voidaan ajatella rakentavan ja tuottavan sitä ilmiötä, jota ne kuvaavat. (Siltaoja & Sorsa 2020, s. 228-231.) Diskurssianalyysissä ontologisena lähtökohtana analysoidaan kielenkäyttöä todellisuuden rakentamisena – mikä on sosiaalikonstruktivistinen näkökulma, jossa kieli on osa todellisuutta (Jokinen, Juhila & Suoninen 2016a, s. 17; Juhila & Suoninen 2016, s. 459). Kieltä käytettäessä konstruoidaan, eli merkityksellistetään kohteet (Jokinen, Juhila & Suoninen 2016b, s. 26). Kiinnostuksen kohteena on, miten jokin asia sanotaan ja millaiseksi se silloin jonkin asian tai ilmiön tuottaa (Siltaoja & Sorsa 2020, s. 231), jolloin kyse on funktionaalisuudesta (Jokinen, Juhila & Suoninen 2016b, s. 47). Sanat ja lauseet ovat tekoja ja kielenkäyttö on oleellinen osa tekojen maailmaa (Juhila & Suoninen 2016, s. 450). Diskurssit rakentavat sosiaalista todellisuutta ja tulkinnat kielestä tehdään kielen avulla. Kieli antaa merkityksen ihmisten kokemuksille, joista he kertovat. (Siltaoja & Sorsa 2020, s. 232.) Tässä tutkimuksessa kriittisen pedagogiikan oppien näyttäytymistä tarkastellaan siis kielen kautta rakentuneena ilmiönä ja kieli

ymmärretään vuorovaikutteisena ja yhteiskunnallisena ilmiönä (ks. Siltaoja & Sorsa 2020, s. 232).

Diskurssianalyysin tavoin kriittinen pedagogiikka pitää tietoa sosiaalisesti rakentuneena sekä dynaamisena (ks. Räsänen 2005, s. 103). Tärkeää onkin tutkia, millaista sosiaalista todellisuutta diskurssien avulla tuotetaan, ylläpidetään tai uusinnetaan. Diskurssianalyysissä huomio kiinnittyy asian ilmaisuun, miten jokin asia sanotaan ja millaisia sanavalintoja käytetään. Yksityiskohdat ovat tärkeitä, sillä analyttisesti kiinnostavimmat asiat kirjoitetaan usein vihjaillen. Diskurssit kertovat siitä, millainen jokin asia on, niiden avulla luodaan käsityksiä ja kommunikoidaan. Tekstit merkityksellistyvät yhdessä muiden tekstien kanssa ja näihin merkityksiin vaikuttavat sekä tekstin tuottajat, lukijat että tulkitsijat. (Siltaoja & Sorsa 2020, s. 228-232, 239; Juhila & Suoninen 2016, s. 451.) Sana diskurssi kuvaa tutkijan tulkinnan tuloksia, ei analyysin raakamateriaalia (Jokinen, Juhila & Suoninen 2016b, s. 35). Keskiössä on, kuinka diskurssit toteutuvat sosiaalisissa käytännöissä, eli niillä on toiminnallinen ulottuvuus (em., s. 35). Kaiken kaikkiaan diskurssit, niiden käyttö ja niistä käytävät neuvottelut, ovat yhteiskunnallisesti ja yhteiskuntatieteellisesti merkittäviä tekoja. Diskurssit osoittavat, millaiset tulkinnat todellisuudesta jäsentyvät toimijoille toivottaviksi, ymmärrettäviksi ja todeksi. (Jokinen, Raitakari & Suoninen 2022, s. 28.)

Tutkimuksessa esitetään suoria lainauksia. Ne eivät yksinään edusta koko tutkimusaineistoa tai perustele tutkimuksen tuloksia tai johtopäätöksiä, mutta ne tekevät näkyvämmäksi tutkijan päättelyketjua ja avaavat lukijalle tulkintojen taustoja (Puusa 2020, s. 154). Diskurssianalyysille on luoteenomaista, että tulkinnat ovat ainutkertaisia – diskursseja ei voida erottaa niiden kontekstista ja tutkimusongelmasta vaikuttamatta niiden tulkintaan (Aaltio & Puusa 2020, s. 186). Diskurssianalyysi antaa myös mahdollisuuden tarkastella vaiettuja diskursseja, eli sitä mistä vaietaan ja mitä jätetään tuomatta esille (ks. em., s. 186). Diskurssianalyysissä teksti siis merkityksellistetään (em., s. 186) ja se on kiinnostunut merkityssystemeistä (Siltaoja & Sorsa 2020, s. 239). Tutkimuksessa ei hyödynnetä triangulaatioita, sillä diskurssianalyysi on niin subjektiivislähtöinen menetelmä (Aaltio & Puusa 2020, s. 185). Osallistujien vastaukset on aina kirjoitettu tietystä positiosta eli asemasta ja näkökulmasta; osallistuja haluaa esittää yleensä itsensä moraalisesti hyväksyttävässä valossa samalla rakentaen itselleen ja vastinparilleen, kuten tutkijalle, tietynlaisia identiteettejä (Jokinen, Raitakari & Suoninen 2022, s. 29).

Tutkijan tehtävänä on kuunnella tutkimusaineistosta tekstuaalisia ääniä ja keskustella niiden kanssa (Juhila 2016a, s. 411). Analyysivaiheessa huomioidaan, että sama ihminen voi esittää useammanlaisia jopa keskenään ristiriitaisia versioita asioista, jolloin tavoitteena on tutkia nimenomaan versioiden monimuotoisuutta. Toisin sanoen sama ihminen, diskurssin käyttäjä voi esittää itsensä toisistaan poikkeaviin diskursseihin tukeutuen. (Jokinen, Juhila & Suoninen 2016b, s. 44, 46.)

Aiemmin mainitut funktiot, eli seuraukset, joita kielenkäytöllä voi olla, kattavat tarkoitukselliset ja tahattomat seuraukset sekä tilannekohtaiset ja kauaskantoiset ideologiset seuraukset (Suoninen 2016a, s. 51). Kiinnostavaa on, kuinka toimijat tekevät kielenkäytöllään asioita ymmärrettäviksi (Suoninen 2016b, s. 232). Tutkijoilla ei ole pääsyä ihmisen sisäiseen maailmaan, sen sijaan kokemuksia voi tutkia teksteissä rakentuvina asioina. Keskiössä on, miten ihmiset puhuvat mielestään ja kokemuksistaan (Juhila 2016b, s. 383.)

Tulkinta on spekulatiivista ja produktiivista, mikä tuottaa uusia merkityksiä. Tutkija on dialogissa tekstin kanssa, mikä avaa lähes rajattomasti mahdollisuuksia uusille ymmärtämisen tavoille. (Ilmonen 2018, s. 142.) Juhila (2016b, s. 423-424) näkee tutkijan ja aineiston välisen vuorovaikutuksen kielellisenä toimintana, jossa aineisto tulisi saada puhumaan monilla kielillä. Tutkijana olen tulkitsijan roolissa (ks. em., s. 423-430). Diskurssianalyysiä voidaan pitää tulkintaresurssina, joka on tutkijan käytössä (em., s. 424). Tällöin tutkija konstruoi aineistosta esiin tulkintoja ja pyrkii kertomaan perutellusti, mitä toimijat kielellisillä teoillaan milloinkin tulevat tehneeksi (em., s. 440, 442).

Tutkimuksen toteutuksessa huomioitavaa on, että ulkopuolisena tarkastelijana olen itse kantasuomalainen ja kuulun suomalaiseen yhteiskuntaan, olen korkeasti koulutettu ja sukupuoleltani nainen - minäkin olen alisteinen diskursseille ja oma roolini vaikuttaa siihen millaisesta positioista maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden kyselyvastauksia tarkastelen ja millaisia rajauksia aihepiiriin teen. Myös elämäkokemukset ja elämähistoria voivat vaikuttaa analyysiini (ks. Juhila 2016b, s. 423). Minun tehtäväni tutkimuksessa on yrittää välttyä esioletuksilta, jolloin aineistossa ilmenevät asiat pääsevät ensisijaiseen rooliin. Myös Ilmonen (2018, s. 142) korostaa, että tutkijan roolissa korostuu vastuullisuus tulkintatyössä sekä oikeuden tekeminen tutkittavalle kohteelle.

Tavoitteena on esittää loogisia perusteluja johtopäätösten ja tutkimustulosten tueksi, ymmärtäen silti, että kaksi tutkijaa ei koskaan päätyisi samoihin päätelmiin (ks. Puusa 2020, s. 155). Diskurssianalyysin heikkoutena on, että sitä on syytetty tiedon uusintamisesta kun "löydetyt" diskurssit kirjataan uudelleen näkyväksi. Eli saman aikaisesti, kun tutkitaan, miten teksteissä tuotetaan ja ylläpidetään sosiaalista todellisuutta, tutkija osallistuu itse todellisuuden konstruointiin. (Siltaoja & Sorsa 2020, s. 248.) Hän luo sosiaalista todellisuutta, kun hän kuvaa kielen avulla tuottamia tulkintoja aineistosta (Juhila & Suoninen 2016, s. 462). Aineistossa oleville asioille ja ilmentymille tulee kuitenkin antaa ensisijainen rooli omien esioletusten sijaan pyrkimällä systemaattiseen analyysiin ja sen kuvaamiseen tutkimuksessa. (Siltaoja & Sorsa 2020, s. 248.) Tutkijana käyn kuitenkin dialogia muiden tutkijoiden kanssa heidän kirjoitustensa kautta (Juhila 2016a, s. 411), jolloin voin joko tukeutua toisten kirjoituksiin tai väittää niitä vastaan (Juhila & Suoninen 2016, s. 456) -

tiedostaen, että kielellisiä aineistoja on mahdotonta analysoida läpikotaisin (ks. em., s. 455).

Aloitan diskurssianalyysin toteutuksen pyrkimällä ymmärtämään (hermeneuttisesti) informanttien kyselyvastaukset merkitysten välittymisenä, tämän jälkeen tekstit jäsennellään kollektiivisiksi merkitysrakenteiksi ja niitä ilmentäviksi diskursseiksi (vrt. Ilmonen 2018, s. 135). Luokittelen aineiston ja etsin siitä eroja ja yhtäläisyyksiä (ks. Suoninen 2016a, s. 53). Yksilölliset kyselyvastaukset merkityksineen mukautetaan osaksi yleisempiä diskursseja, jolla sosiaalista todellisuutta on tapana tuottaa. Näin yksilö muotoutuu osaksi (koulu)yhteisöään. (Ilmonen 2018, 135.) Mielenkiintoista on nähdä kuinka diskursseja käyttävät tuottavat itsensä, ajatuksensa, kokemuksensa ja tunteensa mitä moninaisimmilla tavoilla. Kiinnostavaa on, että miten asioista kirjoitetaan ja millaisia perusteluja kirjoituksissa käytetään (vrt. Juhila & Suoninen 2016, s. 461). Tavoitteena ei siis ole löytää yhtä oikeaa ainutta tulkintaa, vaan hedelmällinen ja perusteltu tulkinta useiden, ehkä yhtä oikeiden joukosta. Aineistolle annetaan mahdollisuus vetää analyysiä yllätyksellisiin suuntiin (ks. Jokinen, Juhila & Suoninen 2016c, s. 216-217).

Tarkoituksena on tarkastella, millaisia merkityksiä ihmiset kirjoituksissaan tuottavat, eli tarkastellaan kirjoitusten sisältöä ja tällöin kysymykset ovat usein mitä-muotoisia (Jokinen & Juhila 2016a, s. 280). Miten-muotoiset kysymykset puolestaan vastaavat merkitysten tuottamisen tapoihin, eli millaisia kielellisiä keinoja käyttämällä tuotetaan merkityksiä (em., s. 280). Subjektiviteettien ja kokemusten tarkastelun kohteena ovat kuvaukset siitä, milloin puhe sisäisestä maailmasta aktivoituu ja millaisia kulttuurisesti tuttuja elementtejä ihmiset minä-kuvauksiinsa kietovat (Juhila 2016b, s. 383). Tekstiaineistossa huomio kiinnittyy sanavalintojen lisäksi kategorisointeihin ja retoristen keinojen käyttöön. Diskurssianalyysissä on mahdollista keskittyä myös siihen, miten kielenkäyttö suhteutuu vasta-argumentteihin. (Juhila & Suoninen 2016, s. 451.) Analyysissä liikutaan kielellisissä aineistoissa, kuten toimijoiden orientaatioissa, retorisisissa strategioissa ja kulttuurisissa tulkintaresursseissa kielenkäytön merkityksiä korostaen (Juhila & Suoninen 2016, s. 460). Tutkimustulosten esittäminen edellyttää refleksiivisyyttä, eli tutkijan tulee ymmärtää roolinsa ja vastuunsa sosiaalisen todellisuuden tuottamisessa (em., s. 462). Tämä sisältää ajatuksen oman kielen käytön kriittisestä tarkastelusta sekä pohdinnan sen mahdollisesti tuottamista seurauksista (em., s. 462).

### **3.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys**

Tutkimusaineisto kerättiin kahdella eri kerralla pääkaupunkiseudun kohdekoulussa. Tavoitteena oli saada aineisto kerättyä yhdellä kerralla, mutta kaikki kohdekoulun opettajalle ilmoittautuneet mahdolliset osallistujat eivät päässeet osallistumaan

ensimmäiselle kerralle. Olin laatinut kohdekoulun opettajalle etukäteen osallistujille annettavaksi selkokielisen esitteen tutkimuksestani, johon osallistujien oli halutessaan mahdollista tutustua etukäteen (Liite 4). Varsinainen kokoontuminen tapahtui tietokonehuokassa, jossa ensin esittelin itseni, kerroin tutkimusaiheesta ja jaoin kaikille tutkimustiedotteen ja tietosuojailmoituksen. Ensimmäisellä tapaamisella jouduin valitettavasti kieltämään kahta osallistujaa osallistumasta kyselyyn, sillä he eivät ohjeistuksen mukaisesti olleet täysi-ikäisiä.

Nämä kaksi aineiston keruutapahtumaa olivat erilaiset: ensimmäisellä kerralla useampi pyysi apua ja tarkennusta kysymyksiin, sekä toivoi, että kirjoittaisin joitakin vastauksia heidän puolestaan. Huomioin, että suomen kielellä vastaaminen ei ollut niin helppoa kuin olin ennakoanut. Osa osallistujista halusi käyttää Google Translator -ohjelmaa tai muuta sovellusta apunaan kyselyyn vastaamisessa, mikä oli sallittua. Myös tietokoneella vastaaminen tuotti osalle hankaluuksia, ehkä osan olisi ollut helpompi vastata perinteisesti paperille. Osallistujille koitui siis kaksinainen haaste: sekä vastaaminen heille vieraammalla kielellä että mahdollisesti ei niin tuottava aineiston keräystapa tietokoneella. Toisaalta kirjallisesti vastaaminen saattoi ikään kuin pakottaa jäsentämään vastaukset tiiviimpään ja kerronnallisempaan muotoon. Jokainen sai myös itse päättää, milloin on valmis – tai mahdollisesti lopettaa kyselyn kesken halutessaan. Kaikki osallistajat vastasivat kuitenkin yhtä kysymystä lukuun ottamatta kaikkiin kysymyksiin ja minulle tuli vaikutelma, että kaikki halusivat aidosti, oikeasti ja rehellisesti kertoa mielipiteistään. Toki sillä on voinut olla hieman vaikutusta, että samassa luokkatilassa on ääneen keskusteltu osallistujien omista vastauksista eikä aineisto ole niin sanotusti tasapaksu, kun osan vastauksista olen kirjoittanut itse osallistujien niin toivoessa. Jokaisella on kuitenkin ollut mahdollisuus päättää, minkä verran pyytää apua vai kokeeko pärjäävänsä kyselyn täyttämässä täysin itsenäisesti.

Yhteenvedona todettakoon, että kaikilla tutkijoilla on positio, kuten luvussa 3.2 diskurssianalyysin toteuttamisessa sivutaan. Tässä viitattiin tutkijan omaan kulttuurisena toimijana kuuluvaan viitekehukseen sekä tulkintaresursseihin. Tutkijan position lisäksi samastun myös sosiaali- ja terveydenhuollon alan aiempiin työtehtäviini sekä opiskelijan positioon ja siten osittain tutkimuksen kohderyhmään. Tutkijana kuuntelen aineiston tekstuaalisia ääniä ja keskustelen niiden kanssa, olen vuorovaikutuksessa toisten tutkijoiden ja tutkimusten kanssa ja suuntaan omaa tutkimustani jollekin yleisölle (ks. Niiranen-Linkama 2005, s. 69-70). Kohderyhmän äänen kuuleminen on ollut opettavainen kokemus, joka on avannut uusia näköaloja sekä myötävaikuttanut jälleen löytämään tutkimuksellista puolta itsessäni.

Tulosten esittämisessä noudatetaan tutkimuksen eettisiä periaatteita (ks. Luku 5). Lisäksi tutkimuksen teon aikana on pyritty kriittisesti arvioimaan tutkimuksessa käytettyjä käsitteitä yhtenä tutkimuseettisenä kysymyksenä, sillä käsitevalinnoilla ja erilaisilla lähestymistavoilla tuotetaan tutkittavaa ilmiötä ja ihmistä tietynlaisina (vrt.

Kuronen 2022, s. 56). Toisin sanoen diskurssianalyysin toteuttamisessa on tärkeää huomioida, että tutkija itsekin rakentaa aktiivisesti todellisuutta tutkimuskielensä avulla. Tutkija kuvaa tutkimustulostensa kautta sosiaalista todellisuutta, mutta samalla myös luo sitä itse. Tämän takia tutkijan tulee tiedostaa vastuunsa siitä, millaisia seurauksia hänen käyttämillään käsitteellisillä konstruktiolla voi olla erilaisten käytäntöjen kannalta. (Jokinen 1999, s. 40-41.)

Tutkijan rooli ja merkitys on aktiivinen koko tutkimusprosessin ajan. Tutkijalla tulee olla kriittistä itseymmärrystä ja itsekritiikkiä reflektion tukena (Laine 2018, s. 35-36). Myös tulosten luotettavuuden arvioinnissa on hyvä kirjoittaa auki, että kysely toteutettiin kouluympäristössä, mikä voi johtaa normien mukaiseen puheen tuottamiseen. Nuoret aikuiset ovat voineet vastata kysymyksiin niin kuin he kuvittelevat tutkijan odottavan heidän vastaavan. Samoin suomen kieli kyselyn kielivalintana ja maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden vastauskielenä voi vaikuttaa vastauksiin, vaikkakin hyvä suomen kielen taitotaso, Suomessa pitkään asuminen ja ainakin osittain peruskoulun käyminen Suomessa ovat olleet edellytyksiä tutkimukseen osallistumiselle. Tosin myös sille annettiin tutkimukseen osallistujien kontaktoinnissa mahdollisuus, että osallistuja itse on syntynyt Suomessa ja vain hänen vanhempansa tai molemmat vanhemmat ovat olleet maahanmuuttajia.

Tutkimuksen edessä on oltava nöyrä, sillä parhaimmillaankin voi saavuttaa vain häivähdyksiä siitä, millaista viisautta tutkimuksen kohteena oleva ihminen edustaa. Tämäkin on vain murto-osa siitä, mitä toinen ihmisenä edustaa. Ihmisten kohtaamat ilmiöt ovat monitulkintaisia ja sekavia – ja tutkijan tekemät analyysit ja mahdolliset luokitukset karsivat parhaimmillaankin aineistosta tätä vivahteikkua pois. (Juuti & Puusa 2020, s. 334.) Onnistuminen on, jos tutkijana kykenee tässä tutkimuksessa taltioimaan kuvailuun mukaan sellaisia lähihoitajaopiskelijoiden esiin nostamia merkityksiä, jotka ovat tulkittavissa kriittisen pedagogiikan mukaisesti, ja jotka ovat esimerkiksi vaikuttaneet siihen, millaisia heistä on ihmisinä tullut (vrt. em., s. 334).

Tutkijana tehtävänä on kysyä ja kyseenalaistaa sekä pohtia tutkimuksen merkitystä omaan ja toisten elämään (em., s. 335). Juuti ja Puusa (em., s. 335) haastavat lisäksi tutkijan tukemaan tutkittavien ihmisenä kasvamista siinä yhteisössä, jossa he ovat ja, joka on tutkimuksen kohteena. Eli tässä tutkimuksessa osallistujia tuetaan kasvamaan lähihoitajaopiskelijoina lähihoitajakoulutuksessa, ammattinsa edustajina työssä ja yhteiskunnassa sekä perheellisinä.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteereinä ovat uskottavuus, luotettavuus ja eettisyys (Puusa & Juuti 2020, s. 175). Tutkimuksen uskottavuutta olen pyrkinyt rakentamaan kuvamaalla ja perustelemalla koko tutkimusprosessia, tuomalla esiin kuinka tutkimusaineisto on kerätty sekä esittämällä analyysin etenemistä huolellisesti ja esittämällä päättelypolkuja läpinäkyvinä (ks. em., s. 175; ks. Aaltio & Puusa 2020, s. 180). Luotettavuutta olen tuonut esille perustelemalla ne lähestymistavat ja menetelmät, joilla olen pyrkinyt tutkimusongelman ratkaisemaan.



Laatimani Webropol-kysely on etukäteen testattu useamman kerran eräällä lähihoitajaksi opiskelleella henkilöllä ja se on ollut useamman kerran kommentoitavana kuuden kuukauden aikana ohjaajillani, minkä jälkeen olen yhä pystynyt tekemään muutoksia kyselyyn, jotta osallistujien olisi helpompaa vastata tarkoituksenmukaisesti heille laatimiini kysymyksiin.

Myös tutkimusetiikka on ollut läsnä koko tutkimuksen ajan ja olen löytänyt tutkimukselle soveltuvat menetelmät. Tutkimuksessa kieli rakentaa sosiaalista todellisuutta ja sen käyttäminen on tiedostettava myös vallankäyttönä sekä tutkijan että osallistujien näkökulmasta – kielen avulla voidaan uusintaa tai vahvistaa jotakin ilmiötä tai vastaavasti kyseenalaistaa ja muuttaa sitä (ks. Jokinen, Raitakari & Suoninen 2020, s. 30 mukaan Jokinen & Juhila 2016b, s. 75-104).

Tässä tutkimuksessa on pyritty saamaan aikaan hyviä asioita informanteille (ks. em., s. 175.) Toivo tutkimusteemana on positiivinen ja herättää toivottavasti mukavia tunteita ja ajatuksia jo tutkimushetkellä. Toivo myös merkityksellistyy entisestään näinä epävakaina aikoina, onneksi sitä voi vahvistaa ja ylläpitää - sen voima kasvaa käyttämällä, aivan kuten rakkaudenkin. Kritiikin kielen tarkastelemisen tehtävänä on puolestaan tukea informanttien tietoisuutta ja uskoa omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa. Tutkimuksesta ei myöskään koidu minkäänlaista haittaa sen kohteena oleville tai muille tutkimukseen liittyville tahoille (ks. em., s. 175) tutkimuksen vievää aikaa lukuun ottamatta. Yksi osallistuja kertoi siirtäneensä lasten haun miehelleen, jotta voi rauhassa osallistua tutkimukseen ja saattaa kyselyn loppuun.

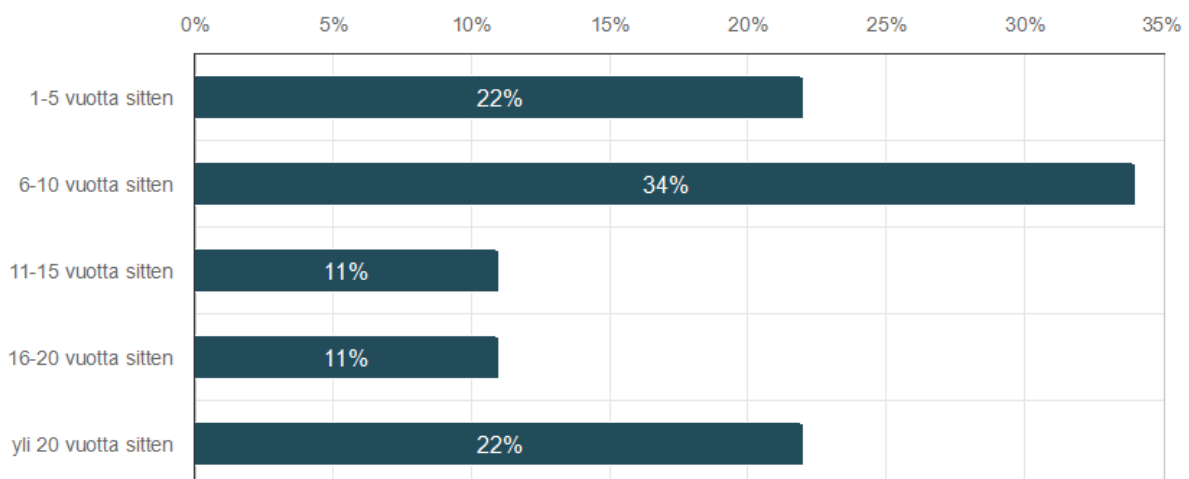
Tutkimustulokset ovat luonnollisesti yhteydessä siihen, kuinka avoimesti osallistujat ovat halunneet tai pystyneet vastaamaan tutkimuskyselyyn. Mitä osallistujat ovat valmiita kertomaan ja paljastamaan – jäävätkö esimerkiksi kyseenalaistamiset ja suurimmat haasteet mainitsematta vai tuodaanko ne avoimesti esille? Myös suomenkielinen kysely ja suomen kielellä vastaaminen vaikuttavat tutkimustuloksiin sen sijaan, että osallistujat olisivat saaneet vastata jokainen omalla äidinkielellään. Koen kuitenkin, että osallistujat halusivat aidosti antaa parhaansa kyselyn eteen ja pyrkivät kiteyttämään vastauksiinsa kaiken oleellisen. He ketkä toivoivat apua kysymysten avaamiseen tai vastaamiseen, pyysivät ja saivat sitä. Näissä tilanteissa kirjoitin itse osan vastauksista kyselyyn osallistujien puolesta. Noin puolet osallistujista suoritti kyselyn täysin omatoimisesti. Osallistujien suorissa lainauksissa olen pyrkinyt käyttämään vastauksia, jotka edustavat hyvää suomen kieltä – toisenlaiset vastaukset olen kirjoittanut ikään kuin auki tekstiksi ilman lainaamista. Kaikki pidemmät suorat lainaukset on kirjoitettu autenttisine vastauksina ja ne on valikoitu siten, että ne ovat lukijalle ymmärrettäviä, vaikkakin ne on saatettu irrottaa osasta kattavampaa vastausta. Tällä pyrin tekemään oikeutta osallistujien vastauksille, niin että ne tulevat parhaiten ymmärretyksi myös muille tutkimuksen lukijoille.

## 4 ANALYYSI

### 4.1 Kohderyhmän kuvaus

Tutkimukseen osallistui yhdeksän toisen ja kolmannen vuoden lähihoitajaopiskelijaa (8 naista ja 1 mies), jotka olivat syntyneet 1980-luvun alkupuolen ja 1990-luvun lopun välillä. Tutkimukseen osallistujien asumisen aika Suomessa hajaantui siten, että viiden vuoden aikajänteen välein tarkasteltuna osallistujia löytyi melko tasaisesti kaikista ikäryhmistä 1-5 vuodesta jopa yli 20 vuotta sitten Suomeen muuttaneisiin.

Taulukko 1. Osallistujien vastaus Suomeen muuttamisen ajankohdasta.



Kysyttäessä samalla aikajänteellä, että milloin tutkimukseen osallistujan oma perhe oli muuttanut Suomeen, niin vastausten tulos hajautui selkeästi ja vain viisi osallistujaa pystyi vastaamaan kysymykseen. Osan perhe ei ollut muuttanut Suomeen

ollenkaan, eikä kenenkään ollut asunut Suomessa yli 20 vuotta. Kaksi osallistujaa kertoi, että heidän perheensä oli asunut Suomessa 11-15 vuotta. Afrikkalaisia sukujuuria oli neljällä, kahden juuret olivat Aasiassa ja kahden Itä-Euroopassa. Yhdellä oli juuria sekä Aasiassa että itä-Euroopassa, eli kahden maanosan välillä.

Tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena ovat osallistujien tuottamat kuvaukset ja selonteot sekä niistä poimittavat merkitykset, joiden kautta lähihoitajaopiskelijat kuvaavat käsityksiään sosiaalisesta todellisuudesta sekä tekevät näkyväksi subjektiivisia näkemyksiään.

## 4.2 Aineiston analyysin toteuttamisen eri vaiheet

Seuraavaksi esittelen, miten aineistoa on koodattu ja miten diskurssianalyysi on toteutettu. Ensin aineisto on koodattu ja tiivistetty (ks. Liite 2). Tämän jälkeen on kirjattu, millaisia teemoja aineistosta on noussut esille. Jokainen kyselyn vastaus on siis erikseen kirjoitettu auki tiiviissä muodossa ja näistä vastauksista on tulkittu ja nostettu esille kaikkein vahvimmin esille nousevat asiat. Kaikkiaan osallistujien vastauksista on tulkittu ja kategorisoitu kolme diskurssia. Alla on kuvio, joka osoittaa, kuinka analyysi on edennyt ja kuinka diskursseja on tunnistettu osana analyysiprosessia.

KUVIO 1. Analyysiprosessin kuvaus.

Aineistositaatti:	Teema:	Diskurssi:
<i>"Suomessa naiset ovat ja maahanmuuttajat ovat eriarvoisessa asemassa, koska naiset ovat heitä ketkä auttavat. Maahanmuuttajat eivät tiedä, miten järjestää elämä Suomessa."</i> (V2)	Kaikki ovat samanarvoisia	Eettisyys
	<b>Tulkinta:</b> Kaikkien samanarvoisuus ei aina toteudu.	

Osallistujien vastauksista on tulkittu ja kategorisoitu kolme diskurssia, jotka kattoivat yhdessä aineiston kaikki teemat, kun aineisto on kokonaisuudessaan koodattu. Löydettyjä diskursseja edellä esitetyn "eettisyys"- diskurssin lisäksi ovat "aktiivinen toimijuus" sekä "kunnioitus". Nämä esitellään tarkemmin seuraavassa luvussa 5 Tulokset. Nämä diskurssit ovat aineiston päädiskursseja ja ne myös läpileikkaavat

toisensa omaten osittain samoja piirteitä toistensa kanssa. Vahvin näistä diskursseista on "aktiivinen toimijuus". Myös esimerkiksi "kyseenalaistamisen" ja "toiveikkuuden" diskurssit voisivat edustaa aineiston heikompia diskursseja, joihin kuitenkin löytyi vähemmän teemoja.

## 5 TULOKSET

### 5.1 Aktiivinen toimijuus

Osallistujien vastauksissa kulkee läpi kyselyn aktiivinen toimijuus. Aktiivinen toimijuus perustuu erityisesti ajatukseen siitä, että ihmisen tulee olla oman elämänsä subjekti, ei objekti (Mills 2015, s. 208). Kriittisen pedagogiikan tulisi olla toimintaa, ei vain puhetta (ks. Steinberg 2007, ks. Kurki 2005, s. 336). Työ nähdään auttamistyönä, jonka myötä voi auttaa kaikkia yhteiskunnassa. Lähihoitajan mahdollisuudet oman näköisiin ja omaa kiinnostusta vastaaviin työtehtäviin ovat hyvät. Tämä tulee esille useissa vastauksissa, kuten ”*Alalla on paljon töitä, helposti löydän töitä*” (V6). Lisäksi työlle on yhteiskunnassa tilausta ja siinä pääsee auttamaan ihmisiä monella tapaa – tarjoamalla hoidollista, fyysistä ja psyykkistä tukea.

Mäkelä puhuu, tässä tutkimuksessa aiemmin jo mainitusti, siitä että erityisesti maahanmuuttotilaisuuksissa tyttöjä ohjataan systemaattisesti hoitoalalle. Tällöin tietyt koulutukset ja ammatit moninaistuvat. Lähelle tätä samaa johtopäätöstä ovat päässeet aiemmin Manki ja Sippola (2015, s. 204): matalapalkka-alalla tapahtuu ihmisryhmien stigmatisointia, jolloin selittävinä tekijöinä näissä tehtävissä toimimiselle eivät ole syynä maahanmuuttajien vaihtoehtojen vähyys, syrjintä tai kielitaidottomuus saati koulutuksen puute. Tämän myötä matalapalkka-alalla työskentelevät eivät välttämättä edusta sitä kuvaa, mikä työntekijöistä annetaan. Tähän tutkimukseen osallistujista, ainakin yhdellä oli hänen kertomansa mukaan jo yksi tutkinto takanaan ja suuri osa osallistujista halusi edetä opinnoissaan jatko-opintoihin eikä jäädä lähihoitajan tehtäviin ja sen mahdollistamaan elintason. Opintotaival saattoi myös olla jaettava, tavoitteellista koulupolkua kuljettiin yhdessä ystävän kanssa jo kohti seuraavaa koulutusväylää. Näin ollen ainakaan kaikki tähän tutkimukseen osallistujat

eivät olleet jäämässä ikään kuin loukkuun matalapalkkatehtäviin, kuten Mankin ja Sippolaan (2015, s. 204) mukaan Forsander ja Alitolppa (2000) ovat nähneet vaarana. Päinvastoin tutkimukseen osallistujat tekevät aktiivisia valintoja ja urasuunnitelmia ja tulevaisuuden kuvitteelliset mahdollisuudet muokkaavat heillä tämän hetken toimintaa (vrt. Mäkelä 2019, s. 35).

Yhteisenä äänenä osallistujat asemoivat itseään eri tavoin ja tarkastelevat asioita moniulotteisesti (ks. Giroux 2001, s. 208): sekä lähihoitajuutta henkilökohtaisena ammattina että roolina koko yhteiskunnassa. Osallistujat ilmaisevat tyytyväisyyttään siihen, että koulutus ja työ mahdollistavat myös suomen kielen oppimisen ja siten heillä vahvistuu oma asema osana suomalaista yhteiskuntaa. Lähihoitajan työssä tulee olla vastuuntuntoinen ja kärsivällinen. Omaa toimijuutta vahvistaa, jos saa ympärilleen hyvän ja kannustavan tiimin, mikä on myös edellytys sille, että työnsä pystyy tekemään hyvin. Lähihoitajien yhteiskunnallisen aseman pohtiminen kuvastaa myös lähihoitajaopiskelijoiden näkemystä lähihoitajien toimijuudesta. Osallistujat kokevat lähihoitajan aseman suomalaisessa yhteiskunnassa kaksijakoisesti, jossa toisessa päässä on vahvempana näkemyksenä sen ”yhteiskunnallinen merkitys” ja toisessa heikompana näkemyksenä ”yksilön oikeuksien polkeminen”. Työkenttä nähdään yleisesti tärkeänä ja vastuullisena. Omaa toimijuutta kentällä heikentää työn aliarvostaminen ja näkemys siitä, että työtä on paljon, jopa liikaa, eikä siitä saa riittävää korvausta.

”Valoisa tulevaisuus. Toivottavasti tulivaisuudessa vaikutan hyvin, autan kaikki yhteiskunnalla.” (V1)

”Minulla on erittäin hyvä asema ja kunnioitan vanhuksia ja teen työni rehellisesti” (V4)

”Lähihoitajan työ on tärkeä, mutta se on huonossa asemassa. Suomessa tarvitaan lähihoitajia, mutta heitä ei ole riittävästi, koska työ on väsyttävää eivätkä ihmiset valitse tätä työtehtävää.” (V2)

Myös ulkonäölliset ja esteettiset asiat voivat vaikuttaa lähihoitajien asemaan. Esimeriksi huivin käyttö voi saada aikaan rasistista tai epäoikeudenmukaista kohtelua.

”Teen välillä keikkaa laitoksissa, eivätkä ikääntyneet ihmiset hyväksy huivia. (...) Jos huivin käyttäjillä on aina samanvärinen huivi, niin siitä tulee normaalia ikäihmisille”. (V4)

Huivien on todettu usein julkisesti olevan näkyvä kohde arkipäivän sukupuolisen- etniselle rasismille (Mäkelä 2009, s. 30 mukaan Witte 2017, 1429; Kumra & Manfredi 2012). Tällöin tutkimuksessa etuoikeutetummassa asemassa ovat esimerkiksi

maahanmuuttotautaiset opiskelijat, jotka eivät käytä huivia kohdatessaan asiakkaita. Tutkimukseen osallistujan mukaan samanvärinen huivi lähihoitajilla voisi kuitenkin neutralisoida kohtaamisia. Työssä oppimisen ohjaajien merkitys on valtaisa erilaisia ristiriitoja kohdatessa. Yksi osallistujista muotoilee asian näin: *"voin kertoa ohjaajalle ongelmista"* (V6). Sen sijaan opettajien rooli on enemmän tukea opinnoissa etenemistä: *"Jos tehtävää on paljon ja stressiä, opettajat yrittävät auttaa ja tarjoavat tukipajaa"*. (V5). Opettajien rooli voi olla myös merkityksellinen yhteiskuntaan kiinnittymisen ja oman aseman kokemisen osalta: *"Suomessa lähihoitajan asema on hyvä, koska opettajat kannustavat koulussa opiskelijoita"* (V5).

Lähihoitajien työssä toteutetaan ihmisoikeuksia ja myös eettisyys on läsnä toimijuudessa. Eriarvoisessa asemassa yhteiskunnassa ovat osallistujien mielestä eri yhteiskuntaryhmittymät, kuten (autistiset ja orvot) lapset, mielenterveyden haasteita omaavat nuoret, ikääntyneet ja kehitysvammaiset. Toimijuutta tarkasteltaessa nousee sitä rajoittavaksi tekijäksi esille muutaman osallistujan ajatus siitä, että heidän oma ryhmänsä on eriarvoisessa asemassa Suomessa. Tämä käsittää näkemyksen maahanmuuttajien ja lähihoitajien sekä jopa kaikkien sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten eriarvoisuudesta. Pehdytys on isossa roolissa siinä, kuinka hyvin työtehtäviin pääsee kiinni, mutta se on tärkeää myös turvallisuuden näkökulmasta. Toisaalta työolosuhteista tärkeimmiksi teemoiksi nousivat usealla osallistujalla nimenomaan hyvä tasapuolinen pehdytys sekä vastavuoroisen, tasa-arvoisen ja hyväksyvän tiimin merkitys. Työolosuhteita osataan kyseenalaistaa ja kritisoida, mutta samalla koetaan myös valmiutta ja osaamista puuttua haasteisiin työ- ja harjoittelupaikoissa.

Myös suomen kielen kielitaidon puutteellisuus korostuu osallistujien mukaan työmaailmassa heikkoutena, jossa koetaan sen myötä pahimmillaan myös toiseuttamista ja rasismia.

*"Maahanmuuttajia, ketkä eivät pysty puhumaan suomenkieltä, mutta heillä on taitoa. Heillä voi olla ammatillista osaamista, kuten sairaanhoitaja tai lähihoitaja. He tarvitsevat uudessa paikassa pehdytystä. Minulla on kokemusta tästä harjoittelussa. Esimerkiksi työpaikassa, jossa olin, siellä annettiin toiselle ihmiselle paremmin pehdytystä kuin toiselle. Kerrottiin esimerkiksi väkivaltaisista asiakkaista. Työpaikalla ei voi värin mukaan antaa pehdytystä."* (V3)

Lähihoitajilla on merkityksellinen rooli eri ryhmien osallistamisesta ja aktivoinnista. Tätä voi edistää eri ryhmien motivoimisella tai vuorovaikutukseen kutsumisella. Oma toimijuutta tukevat hyvä pehdytys, yhteistyö ja erilaiset kohtaamiset. On tärkeää saada asianmukaisesti itse tarvittavaa tietoa sekä tietoa virheistä, jotta voi oppia niistä. Toimijuudessa korostuu ihmisten kohtaamisen merkitys sekä eteenpäin hyvän olon ja iloisuuden jakaminen.

”Työntekijän tulisi tietää, että mikä asiakkaasta tuntuu hyvältä. Esimerkiksi työssä olen kohdannut yksinäisen sängyssä makaavan naisen, jolle voi joskus työntekijänä tanssia ja tehdä hänet iloiseksi.” (V5)

Lähihoitajan työ on yhdessä tekemistä, niin ammattilaisten kuin asiakkaiden osalta. Työssä pyritään vastavuoroisuuteen ja varhaiseen auttamiseen, jotta ongelmat eivät kasva tai kasaannu.

Suurimmalla osalla osallistujista on luottavainen rooli työpaikan epäkohtia kohdatessa. Silloin voi puhua esihenkilölle, koulun ohjaajalle tai yrittää vaikuttaa niihin aktiivisesti itse. Kyselyyn vastaaminen voimaannutti erästä osallistujaa ja vahvisti hänen luottamustaan omiin vaikutuskeinoihinsa. Yhdessä hänen vastaustaan kirjoittaessaan hän huomasi, että voi epäkohdasta puhua esihenkilölle. Tämän myötä näen, että kysely on ollut rohkaiseva merkitys lähestyä vaikeiksi kokemiaan asioita. Lähihoitajat työskentelevät lähellä ihmistä ja he kohtaavat työssään erilaisia vaatimuksia. Tällöin on merkittävää, että työolosuhteet ovat turvalliset ja hyvässä kunnossa. Yhden osallistujan toimijuuteen vaikutti epäkohta työpaikan pukuhuonekäytäntöjen osalta, mistä hän sitten pohti voivansa puhua esihenkilölle:

”Työpaikalla olin vaihtamassa vaatteita. Paikalle tuli mies, joka näyttää naiselta - hämmästyin, että minut näki transsukupuolinen henkilö. Transsukupuolisilla on oikeus saada oma huone. Tästä voisin puhua pomolle.” (V4)

Aina ohjaajan kanssa käydyt keskustelut eivät etene odotetulla lailla. Useampi osallistuja tuo esille, että harjoittelijat ovat työpaikalla heikommassa asemassa kuin varsinaisessa työsuhteessa olijat. Ammattieettisyys ohjaustilanteissa on kuitenkin tärkeää samoin kuin muut ihmissuhdetaidot. Pahimmillaan näiden puute on saanut aikaan työsuhteen päättämisen.

”Olen töissä joutunut kuuntelemaan, kun töissä puhutaan pahaa nuoresta työkaverista, kenellä on lapsia. hänestä puhutaan, että hän ei osaa mitään tai tehdä työtä oikein. Olen vaihtanut tämän takia työpaikkaa, koska en jaksa kuunnella tällaista.” (V5)

Myös työkavereiden kanssa tulee tehdä töitä ystävällisesti ja ongelmiin voi etsiä ratkaisuja yhdessä, mikä edistää hyvän työilmapiirin säilymistä.

Toimijuuteen liittyy myös kyselyssä esitetty kysymys siitä, millaisia yhteiskunnallisia asioita, päätöksiä tai tapahtumia osallistujat kyseenalaistavat? Kyseenalaistamisen käsite on avattu seuraavasti ”kyseenalaistaminen tarkoittaa uutta näkökulmaa tai asioiden tekemistä toisin, mielestäsi ehkä paremmin, tunnollisemmin



tai eettisemmin. Se on totuttujen toimintatapojen ääneen ihmettelemistä ja niiden järkevyyden pohtimista". Osallistujalla on tiedossa, että Suomessa kaikilla on mahdollisuus ilmaista mielipiteensä, jos on kokenut tai huomionnut epäkohtia ja osallistua vaikkapa mielenosoitukseen. Sosiaalinen media ja lakot toimivat myös väylinä kyseenalaistaa yhteiskunnallisia asioita. Poliitiikan henkilöistä ainoastaan perussuomalaisten kansanedustaja Riikka Purran vanhoja rassistisia mielipiteitä kyseenalaistetaan samoin kuin nykypoliitiikan henkilöiden edustuksellisuutta:

"Riikka Purra on ihminen, joka on aikaisemmin kirjoittanut mielipiteitään, jotka ovat epämukavia huivin käyttäjille ja muslimeille. Hän on puhunut myös ihonväristä, mustat ihmiset ovat piilossa politiikasta. Riikka Purra on puhunut huonoja asioita, koska Suomessa on opetettu tasa-arvoa ja lainsäädännön mukaan toimimista." (V4)

Sosiaali- ja terveysalan uudistusta kyseenalaistetaan muutamassa vastauksessa ilman perusteluja. Nykyisen hallituksen päätöksistä nostetaan puolestaan huonoja asiana esille aikuiskoulutustuen lakkautus, joka on esimerkiksi nykyisellään mahdollistanut alan vaihdon ja pätevöitymisen lähihoitajaksi, joista yhteiskunnassamme on suuri pula. Osalle osallistujista uskonnon merkitys on tärkeä ja siihen liittyen tuodaan epäkohtana esille, että lapsen koulussa islamia opettaa ei-islamintaustainen henkilö, mikä ei ole toimintana islamin opin mukaista. Islamia ei saa opettaa, jos ei ole itse muslimi. Osallistuja jää pohtimaan, että miten voisi tässä tilanteessa itse toimia, koulun rehtoriin hän on jo ollut yhteydessä.

Eräs osallistuja kokee, että maahanmuuttajina lähihoitajien tulisi olla yhtä arvokkaita kuin suomalaisten, koska sillä on merkitystä työn tehokkuuden kannalta. Seuraava lainaus kuvastaa, että aikaisempi muussa maassa toteutettu koulutustausta ja "oppineisuus" ei tuota työyhteisössä lisäarvoa, jos suomen kielen kielitaito ei ole tarpeeksi vahva. Omaa toimiuutta voi tarkastella kielen näkökulmasta, mikä on keskeinen osa vuorovaikutusta. Omaa toimijuutta voi myös puolustaa keskustelemalla ohjaajan kanssa, jonka merkitys on korvaamaton haastavissa tilanteissa.

"(...) jos saan kannustusta ja minulla on hyvä tiimi, niin pystyn enemmän ja enemmän ja paremmin. Huono tiimi voi tuottaa jännitystä (...). Kotimaassa olen X (\*koulutettu henkilö). (...). Työpaikan ohjaaja on auttanut näissä (\*kieleen liittyvissä komuunikaatiohaasteissa) tilanteissa ja puhunut toisen työkaverin kanssa, joka on kohdellut minua väärin. Kieli vaikuttaa tulkintaan ja vuorovaikutukseen." (V9)

Ainoastaan eräs osallistuja kokee, että Suomessa asioiden kyseenalaistamiseen ei ole tarvetta:

”Suomessa on kaikki hyvin, kun verrataan muuhun maailmaan.” (V3)

Suomessa asuminen mahdollistaa uudenlaista toimijuutta ja turvaa. Ennen Suomeen muuttoa on voitu asua maassa, jossa rikotaan lasten oikeuksia – tällaisessa yhteiskunnassa ei haluta seuraavan sukupuolen kasvavan. Muutamalla osallistujalla on toive siitä, että voi toimia kaikkien auttajana, toimia tasa-arvoisesti ja edistää rauhaa. Tällainen vaikutusvalta voi ulottua perheen ulkopuolelle, jolloin halutaan huolehtia yhteiskunnan hyvinvoinnista. Yksi osallistujista on hakenut kyselyä edeltävänä päivänä Suomen kansalaisuutta ja kansalaisena hän haluaa olla sosiaalinen.

Lähihoitajaopinnot ovat vahvistaneet useammalla osallistujalla suomen kielen osaamista, ymmärrystä kulttuurista ja yhteiskunnasta sekä tietotaitoa erilaisista lähihoitajan tehtävistä (työnsisältöjä, ihmisille puhumisen ja ohjauksen taitoja). Osallistujien kotimaa on voinut olla varsin erilainen Suomeen verrattuna (*”omassa maassani ei ole tällaista juttua kuin vanhustenpalvelut eikä päiväkotia”* (V3)). Työ mahdollistaa myös taloudellisen pulan vähentymisen, uralla etenemisen ja mahdollisesti matkustamisen omaan kotimaahan (vrt. *”en ole nähnyt 11 vuoteen äitiä somaliassa”* (V5)). Lähihoitajana oppii yleisesti terveellisyydestä ja saa mahdollisuuden kehittyä omalla alallaan ja viedä oppimaansa myös omaan yksityiselämäänsä. Koulutus merkitsee myös valtaantumista ja voimaantumista, eli ihmisten ja yhteisöjen kykyjen, mahdollisuuksien ja vaikutusvallan lisääntymistä:

”Käytännön hoitotyö tekee minusta hyödyllisen yksilön terveyden alalla (...). Koulutuksen tärkeimmät merkitykset minulle ja tulevaisuudelleni ovat yksilö, jolla on sananvaltaa yhteiskunnassa.” (V2)

Osallistujien toimijuudesta ja tulevaisuuteen suhtautumisesta kertovat toivo ja toiveikkaus. Toiveikkaus kohdistuu itsen ja yhteiskunnan kehittymiseen. Ilman toivoa *”ihmiset eivät pystyisi elämään”* (V2). Tulevaisuus nähdään valoisana – uskotaan, että tulevaisuudessa osallistuja tulee kehittämään itseään terveydenhoidon alalla sekä toimimaan hyvässä työpaikassa tulevaisuudessa. Oma työ ja työrooli nähdään merkityksellisinä, tärkeinä tehtävinä. Työssä pääsee auttamaan erilaisia ihmisiä. Esimerkiksi nuorten huumeiden ja päihteiden käyttäjien pitäisi tulla autetuiksi, sillä he voivat elämässään vielä tuottaa paljon asioita ja nähdä maailmaa. Sen sijaan, että he miettivät itsemurhaa – heille tulee keksiä muuta tekemistä. Koulutus on lisännyt myös motivaatiota ja toivetta uralla etenemisestä. Eräs osallistujista kiinnittää huomiota ja toiveikkautta edellisen lisäksi väestöpohjaan ja kestävään väestönkehitykseen:

"Yhteiskuntamme pienenee jos lapsia ei saada lisää, nyt jos muutat itsesi, et voi saada lapsia. Valtiossa on paljon ihmisiä, kuka meitä johtaa, jos emme saa lapsia ja jos muutamme sukupuolta. Toivon, että ei tapahdu paljon muutoksia, tarvitaan suomalaisia jälkeläisiä. Oma elämä on hyvä, en halua muuttaa mitään. Haluan tehdä koulun jälkeen rahaa, saada töitä." (V4)

Suomessa viihdytään ja yhteiskunta toimijoineen nähdään hyvänä. "*En halua muuttaa pois Suomesta, koska täällä on hyviä ihmisiä*" (V5)). Hyvää elämää toivotaan myös omille lapsille. Oma ala nähdään yhteiskunnassa tärkeänä ja vastuullisena rakenteellisena osana, joka tukee viime kädessä ihmisten terveyttä.

"Terveysala on hyvin vaikea, mutta se on myös arvokas ja tärkeä ala. Siksi on niin tärkeää tyydyttää terveydenhuollon työntekijöitä kaikin tavoin. Jos terveydenhuollon työntekijät eivät ole tyytyväisiä, terveydenhuoltoalalla on aina ongelmia. Tämä vaikuttaa ihmisten terveyteen." (V2)

"(...) On hyvä olla lähihoitajana nyky-yhteiskunnassa, koska he auttavat kasvatuksessa, palvelutaloissa ja terveysasemilla." (V3)

Asiakkaisiin halutaan luoda hyvä suhde ja saada heidät motivoitumaan toivotun muutoksen toteutumiseksi. Hyvinvointiteknologia tuo uusia mahdollisuuksia ja parannuksia fyysiseen ja rankkaan työhön. Se luo uudenlaista työskentelytapoihin limittyvää toimijuutta kentälle. Oman työn toteuttamisessa tärkeää on yhteiskunnallisella tasolla ymmärtää lähihoitajan perustehtävä siitä, että "*yhteiskunnassa hoidan ihmistä*" (V3) sekä saada tästä hyväksyntä: "*(...) toivon koko yhteiskunta hyväksyy roolini*" (V1). Osallistujat kantavat sisällään lämpöisiä ajatuksia:

"Lähihoitajana haluan vaikuttaa yhteisöön ja itseeni terveyden alalla erittäin kauniilla tavalla, ja haluan aina olla esimerkillinen henkilö." (V2)

Toisinaan lähihoitajana voi joutua haastavaan tilanteeseen ja joutua toimimaan ikään kuin risteävissä portinvartijan rooleissa – hoitaja avun tarjoajana joutuukin kutsumaan poliisin tarvittaessa edistääkseen hoitotehtävänsä hoidettavan sukulaisten sitä estäessä.

Omassa henkilökohtaisessa elämässä vaikuttamismahdollisuuden kohdentuvat yleisemmin omien lasten hoitamiseen ja kasvattamiseen, useammalla vastaajista on lapsia. Tässä vielä kootusti pidempi vastaus omasta toimijuudesta, sen esteistä ja mahdollisuuksista niin lähihoitajana, yhteiskunnassa kuin omassa elämässä:

”(…) Lähihoitaja on ihminen ja hänellä on omat tunteet, hänelle tulee antaa aikaa ja rauhaa, että hän voi tehdä työtä hyvällä tavalla. Omassa työssäni teen silti työtäni hyvällä tavalla, vaikka nämä ovat haasteet - asiakas ei tiedä tätä. Haasteista huolimatta minulla on rooli tärkeä kannustava, auttava ja tukeva rooli suhteessa asiakkaisiin.

Lähihoitajana voin liiton tai muun organisaation kautta tuoda viestiäni esille, että ministerit tavoittavat ja tietävät, että miten lähihoitajat kärsivät ja mitä he tarvitsevat. Tällöin saadaan lähihoitajien ääni kuulluksi. Yhteiskunnassa tärkeitä aloja ovat sosiaali- ja terveysala sekä koulutus - nämä ovat meidän elämää ja tulevaisuutta. Me olemme kaikki yhtä, tämä on meidän maa ja elämä - olemme kuin yksi kultaketju, joka linkittyy toisiinsa (näyttää käsillä ja sormilla ketjuja).

Jos saan kaiken, mitä edellä kuvattiin - olen iloinen ja saan arvokkaan ja hyvän elämän sekä olen positiivinen, mikä vaikuttaa myös perheeseeni. Palkka, rauha, hyvä koulutus terveysalalta - lapset saavat elämälle hyvän arvon, he saavat ruokaa, matkustelua ja kaikkea. En vain minä, vaan myös muut - kaikki. Miten elää vaikuttaa hyvään elämään ja elämänlaatuun. Kaikki haluavat elää hyvän elämän.

Palkka ja koulutus vaikuttavat hyvään elämään ja työn laatuun. Hyvä koulutus auttaa lähihoitajia ymmärtämään, että mitä saa tehdä ja mitä ei - tämä vain yksi esimerkki. Arvostan omaa ammattiani. (...)

Minä haluan auttaa yhteiskunnassa ja kotona auttaa ja opettaa lapsia.” (V9)

Osallistujat paljastivat erilaisia unelmia ja toiveita, kuten *”unelma edistyksellisestä yhteiskunnasta ilman syrjintää”* (V1) tai myös työttömien miesten rekrytointi ja kannustaminen palvelualueille. Esimerkiksi koulu voi tehdä paljon töitä yhteenkuuluvuuden tunteen, modernin kansallistunteen sekä nykypäivään sovitettun suomalaisuuden rakentumisen hyväksi (Saukkonen 2020, 241-242). Lisäksi kaksi osallistujaa antoi arvoa mielipiteiden kysymiselle: toinen kertoi oppineensa kertomaan omia mielipiteitään ja toinen kiitti mahdollisuudesta tähän. Viime kädessä esitettiin toive myös siitä, että tutkimus palvelisi terveydenhuollon ammattilaisia ja heitä koskevia päätöksiä.

Kokoavasti hoitotyöhön liittyy monenlaisia haasteita, jotka tulee tunnistaa ja joihin tulee puuttua (Dyson 2018, s. 2). Sekä kriittinen tietoisuus että toivo ja toivon kieli luovat mahdollisuuksia kyseenalaistaa ja muuttaa maailmaa, yhteiskuntaa ja sen rakenteita, oikeudenmukaisemmaksi (ks. Giroux 2001, s. 203; Giroux 2007, s. 2-3). Osallistujat toivovat hyvää perehdytystä ja kunnollista ja kohtuullista korvausta tekemästään työstä. Auttamistyössä on hyvä positiivinen vire ja yhteiskunnan julkinen tunnustus auttamisen tärkeydestä. Työssä päästään lähelle erilaisia ja erityisiä väestöryhmiä - lähihoitajana kohdataan erilaisissa haavoittuvissa tilanteissa ja asemassa olevia ihmisiä - työ on työtä ihmiseltä ihmiselle ja ihmiseltä yhteiskunnalle.

## 5.2 Kunnioitus

Kunnioitus nousee yhdeksi keskeiseksi teemaksi koko aineiston osalta ja siitä kirjoitetaan hyvin moninaisesti. Kunnioitus on myös keskeinen näkemys kriittisessä pedagogiikassa. On tärkeää mm. kunnioittaa kaikkia mielipiteitä tasa-arvoisesti, vaikka ihmisillä on eri kulttuuri, uskonto tai erilainen suomen kielen taitotaso. Räsänen (2005, s. 87) mukaan opiskelijoilla tulee olla valmiuksia olla osa monikulttuurista todellisuutta, monikulttuurisena henkilönä osana monikerroksellista kansalaisuutta (ks. myös Harju 2004). Kunnioitukseen sisältyy myös itsekunnioitus. Kunnioituksen vahvistamisen voi myös ajatella kuuluvan osaksi koulutuksen sosialisatiotehtävää, kun se varustaa opiskelijat yhteiskunnassa tarvittavilla taidoilla ja asenteilla (ks. Suoranta 2019, s. 22). Tosiasiassa osallistujien vastauksissa kunnioitus kumpusi kuitenkin useimmiten kodin aikuisten tai sisarusten kasvatuskäytännöistä, toisinaan koulun tai työharjoittelun opeista, jos sen ”lähde” oli ylipäätään aukikirjoitettu.

Suomi nähdään ja koetaan tasa-arvon maana, jossa tasa-arvo kuuluu lain mukaan kaikille. Myös työelämässä on tärkeää kohdella kaikkia samalla tavalla aliarvioimatta ketään. Työn oikeudenmukaisuudesta kertoo se, että potilaita kunnioitetaan ja työtä tehdään vastuullisesti heidän toiveidensa mukaisesti. *”Olen reilu ja vastuussa potilaista. Varmistan että jokainen potilas saa monipuolista ja oikeudenmukaista hoitoa.”* (V8). Lisäksi pyritään olemaan herkkänä ihmisoikeuksille. Lähihoitajan työ on vaativaa ja siinä tulee noudattaa lakia. Ennen työn aloitusta tulee tietää, mitkä ovat työntekijän oikeudet ja velvollisuudet – samoin *”työnantajan pitää kunnioittaa myös työntekijän oikeuksia”* (V9). Edellytyksiä sille, että työtä voidaan toteuttaa hyvin, kuvastaa seuraava ajatus:

*”(...) koko tiimi ryhmä pitää tietää että kaikki on sama arvo vaikka heillä on eri kulttuuri eri työkokemuksia, ja lähihoitajat tavoite on auttaa asiakkaita hyvällä tavalla.”* (V9)

Tasa-arvoa loukkaavien tilanteiden huomioiminen on osa kriittistä tietoisuutta, ja tasa-arvon puolesta ollaan valmiita taistelemaan kriittisessä pedagogiikassa, niin keskeisenä tämä ydinajatus nähdään (vrt. Suoranta 2019, s. 18). Toisaalta huomionarvoista on, että myös yksityiselämässä kunnioittamista esiintyy usein eri tavoin. Yksi tekijä on salassapitosäännökset, toisen yksityisyyden kunnioittaminen olemalla kertomatta toisten asioita muille. Kunnioittamista on myös lasten hyvän käytöksen vaaliminen ja lasten kasvattaminen oikeudenmukaisesti ja oikeudenmukaisuuteen.

"Elämäni on muuttunut, kun menin kouluun. Tiedän nyt paljon asioita, enemmän kuin ennen. Esimerkiksi täällä Suomessa ei lyödä lapsia, mutta kotimaassa jos lapset eivät kuunnella, heitä lyödään. Suomen toimintatapa on hyvä, sillä lapsen aivot kehittyvät hyvin. Minä kuuntelen lastani ja istun hänen huoneessaan 30 minuuttia tai 10 minuuttia ja annan aikaa hänelle. (...) jos hän ei noudata vanhempien sääntöjä, hän ei saa viikkokarkkia. Osaan varoittaa tästä etukäteen ja pyytää häntä lopettamaan (...). Itse haluan, että lapset ovat iloisia." (V5)

Tomperi ja Piattoeva (2005, s. 269) tekevät terävän huomion siitä, että yhteiskunta muotoutuu parasta aikaa keskenään jaettavassa arjessa, jolloin kaikkien on mahdollista vaikuttaa siihen. Eettis-poliittisena näkemyksenä ihmisten on saatava yhteisön jäsenenä ja kansalaisina osallistua vallan käyttöön (em., s. 271). Valtaa on myös asioiden tekeminen pehmeästi ja kunnioittavasti; oli kyse sitten olemisesta osana oman ammatin, koulun tai kodin yhteisöä. Tärkeää on kaikkien ihmisten kunnioittaminen, mitä voi edistää monella eri tavalla, ja mikä palaa lopulta itselle takaisin.

"Yksityiselämässäni kunnioitan ihmisten mielipiteitä enkä ryhdy toimiin, jotka rajoittavat heidän vapauttaan." (V2)

"(...) olemme yhteiskunnassa saman kuin yhden keho. (...) Vanhana minulla on oikeus saada apua, kun olen itse antanut nuorempana ja vahvempana. Minulla on kokemusta työskentelystä hoivakodissa, jossa oli eri ammateista valmistuneita vanhuksia, jotka ovat itse tehneet oman tehtävänsä yhteiskunnan ja oman perheen osalta - nyt he tarvitsevat apua, nyt on meidän vuoro antaa. Et vain antaa, antaa ja antaa - välillä tulee vuoro saada." (V9)

Kunnioittaminen on empaattista kohtaamista, puheyhteyden vahvistamista osana hoivaa. Työssä opitaan, kuinka kuunnellaan ja kysytään asiakkailta asioita - hoidon edellytyksenä on toisen kuuntelu, se edistää oman mielipiteen muodostumista ja hoivan keinojen toteutusta ja kohtaamisen mahdollisuuksia. Toisaalta kunnioitus on myös omien ja toisten rajojen tiedostamista ja hyväksymistä. Epäkohtia kohdatessaan, niihin voi yrittää vaikuttaa sekä miettiä erilaisia väyliä edistää omia huomioitaan. Yhdessä toimimalla on enemmän voimaa kuin yksin jääden. Omassa elämässään voi toimia lasten oikeuksien edistäjänä, tai koko yhteiskunnan - haluna toimia *"kunnioittavana kansalaisena, joka huolehtii yhteiskunnan hyvinvoinnista"* (V2). Edellä todetusti oma lapsuuden perhe saa useammalta vastaajalta arvostusta kunnioittavan kansalaisyhteiskunnan osalta. Lisäksi useampi vastaajista kuvastaa, kuinka erityisesti vanhuutta tulisi arvostaa ja kunnioittaa:

"Minulle opetettu miten kunnioitetaan ihmisiä, miten heidän kanssaan puhutaan. Vanhuksia kunnioitetaan eri tasolla - mummuille ja ukeille tehdään

mitä he haluavat. Vanhuksia ei kohdella samoin kuin lapsia, koska he ovat vanhoja eivätkä he muista kaikkea emmekä me tiedä, että mitä kaikkea he ovat kohdanneet. Tämän takia heitä tulee kunnioittaa niin paljon. Nuoria kunnioitetaan eri tavalla, heidänkin kuuluu saada kunnioitusta. (...).” (V3)

”Minä olen kasvanut X:ssä (maan nimi) 15-vuotiaaksi asti. Vaikka ihmiset ovat köyhiä, heidät on opetettu kunnioittamaan vanhempia ja kunnioittamaan omaa uskontoa ja naapureita. Lapset ovat syntyneet Suomessa, haluan että heistä tulee hyviä ihmisiä ja, että he kunnioittavat omia vanhempiaan ja myös sitä missä he elävät. Jos elät Suomessa, se ei tarkoita, että olet huono ihminen - voit olla hyvä ihminen, vaikka omaat eri uskonnon. Minua ovat kasvattaneet vanhemmat ja neljä veljeä, vanhempani opettivat minua olemaan hyvä ihminen.” (V4)

Hyvä kasvualusta turvaa tunnetusti hyvää aikuisuutta ja hyvä lapsuus vahvistaa hyvää vanhemmuutta. Useampi vastaajista kantaa mukanaan lapsuuden arvoja ja muistoja. On myös tärkeää huomioida, että esimerkiksi suomalaisuuteen vahvasti kuuluva tasa-arvo ei tarkoita kaikkien kohtelua samalla tavoin – vaan jokaisen omiin lähtökohtiin perustuen, jolloin toiset voivat olla etuoikeutettuja suurempaan apuun. Mahdollisesti auttamaan kasvattaminen on myös ohjannut tulevaa työuraa tai kiinnostuneisuutta alalle. Oman työn merkityksellisyys välittyy siinä, kuinka hyvin se palvelee omia arvoja.

”Minut on kasvatettu kunnioittamaan muita ympäri olevia (ihmisiä, eläimiä). Myöskin auttamaan aina muita ja olema joustava asioissa. Ja että ihmisiä on erilaisia, kaikkia ei voi asettaa samalle viivalle. Haluan olla kunnioittava ja realistinen. Ja auttaa muita silloin kun ne tarvitse apua.” (V8)

”Olen ja haluan aina olla hyvä malli yhteiskunnassa. (...) Tiedän mitä saan tehdä ja en saa tehdä, kunnioitan lakia ja tasa-arvoa, itsemääräämisoikeutta. Maahanmuuttajat ovat sama asia kuin yksi keho - hoidetaan Suomea \*kuin yhtä perhettä, siinä ei ole mitään välissä. Meidän lapset ovat syntyneet Suomessa ja ovat suomalaisia, he ovat suomen tulevaisuutta. Tämän opetan lapsilleni. Opetan hänelle roolia elämässä hyvällä tavalla.” (V2)

Lähihoitajaopinnot vahvistavat ihmisenä ja opettavat kunnioittamaan kaikkia, koska kaikki asiakkaat ovat tärkeitä. On hienoa, että juuri tällainen kunnioittava näkökulma saa osallistujat toimijoina liikkeelle ja suuntamaan omaa työntekoaan ja toimintaansa. Työssä on opittu hoitamaan ihmisiä kiinnittämättä huomiota heidän kulttuuriinsa tai mielipiteisiinsä. Erilaiset kulttuurit, sairaudet, vammat ja erilainen kasvatusta tekevät hoidettavista erilaisia yksilöitä. ”*Olen oppinut ymmärtämään, että meitä ihmisiä on niin paljon erilaisia*” (V8). Kulttuurin ja uskontojen arvostus ja kunnioitus nousevat esille useammassa vastauksessa. Näköala on samalla erilaisten mielipiteiden kunnioittamisessa.

”Työilmapiirin tulee olla rauhallinen, ei ole hyvä, että on ongelmia - jos niitä on, ne pitää selvittää suoraan ja kunnioittaa toisen mielipiteitä, vaikka heillä on eri kulttuuri ja uskonto”. (V9)

Osallistujien kertoessa siitä, millaista toivoa heissä elää ja kuinka toiveikkaasti he suhtautuvat tulevaisuuteen tuodaan esille jälleen toivo osana kunnioitusta.

”Kaikki ihmiset ovat erilaisia, kaikki ovat arvokas, meidän pitäisi kunnioittaa kaikkien kulttuuria (...).” (V7)

Eri kulttuuritaustoista tulevat ihmiset näkevät siis lähihoitajan tehtävässä väestöpohjan rikkaana ja monikulttuurisena, jossa yksilön kunnioitus kuuluu kaikille. Ihmisarvon kunnioituksen lisäksi työssä korostuu kaikkien ihmisten ja heidän mielipiteidensä tasa-arvoinen kunnioitus riippumatta yksilön kulttuurista, uskonnosta tai suomen kielen taitotasosta. Toivoa pidetään yllä siinä, että oma työ saisi tarvitsemansa arvostuksen ja että pääsisi toteuttamaan itseään työssään parhaalla ja hyväksytyllä tavalla. Toivo elää kohtaamisissa. Kriitikin ja toivon kieli (Aittola & Suoranta 2001, s. 17) muuttuvat käytännön toiveiksi ja kansalaistaidoiksi. Osallistajat reflektoivat taitavasti kunnioituksen moninaisuutta ja sitovat sen osaksi omaa ammattia, elämää ja maailmankuvaa.

Nykyaikaiseen hoitotyöhön sisältyvät kriittisen ajattelun taidot (Dyson 2018, s. 2) viedään laajemmalle osaksi omaa elämismailmaa. Kunnioituksen tulee välittyä ihmisten välillä, mutta lisäksi voidaan luoda kunnioitusta ja oikeudenmukaistavia rakenteita. Nämä edesauttavat ekologisesti, poliittisesti, sosiaalisesti ja taloudellisesti kestävä kehityksen (Moisio & Suoranta 2009, 45) – kuten ihmistä lähelle tulevat turvaverkot, joiden parissa politiikassa painitaan. Toisaalta rakenteet voivat myös vahvistaa turvaa ja rauhaa, jossa etusijalla on ihmisten ja ihmisyyden kunnioittaminen ”*Toivon, että Suomessa on rauha ottaen huomioon maailman tilanteen, vaikkapa talouskriisin. Koronan jälkeen tuli sota*” (V9). Erityisesti näinä epävakaina aikoina korostuu ihmisten ja ihmisyyden kunnioittaminen sekä edellä mainitusti ihmisten yhdenvertaisuuden ja vapauden kunnioittaminen. Edellä esitetty lainaus voidaan nähdä myös kuvauksena toivosta. Se on eräänlainen tarve, ajatus muutoksen mahdollisuudesta ja paremmasta tulevaisuudesta, minkä eteen myös itse valmis tekemään töitä kantamalla oman vastuunsa (Hämäläinen 2022, s. 122; Suoranta 2005, s. 48).



### 5.3 Eettisyys

Eettisistä arvoista kertoo vahva ammatillinen halu auttaa toisia olemalla itse auttajan roolissa. Auttaminen nähdään yhteiskunnallisena tekona, yhteiskunnan toimivuutta ja terveellisyyttä edistävänä vastuullisena asiana. Osallistujien omia toimintatapoja kuvastavat oikeudenmukaisuus, eettisyys ja ajatus tasa-arvosta. Lisäksi työ on vastuullista. Kaikkien mielestä työn arvostus ei kuitenkaan ole eettisesti kestäväällä pohjalla, sillä vaikka työlle on yhteiskunnallista tilausta ja tarvetta, niin työtä on liikaa, siitä maksetaan liian pieni korvaus eikä oma yhteiskunnallinen asema ole tasa-arvoinen tai yhtäläinen kuin kantaväestöllä. Tämä kertoo epätasa-arvosta, kohtuuttomuudesta ja hyvinvoinnin ja rahan vastakkaisasettelusta, joka näkökulmana nousee esille useamman osallistujan mukaan pitkin kyselyä. Näitä ja muita hoitotyön haasteita tunnistetaan ja niihin halutaan voida puuttua (ks. Dyson 2018, s. 2).

Toisaalta tätä edellä kuvattua yksilön asemoitumista voidaan tarkastella intersektionaalisuuden näkökulmasta, joka on selkeästi nostettavissa aineistosta esiin. Sen mukaan yksilön asemaan yhteiskunnassa ei vaikuta vain yksi tekijä, kuten sukupuoli tai etnisyys – vaan alistavia rakenteita voi olla useampia yhtäaikaista. Toisin sanoen intersektionaalisuuden kautta on mahdollista tarkastella tasa-arvoeroja sukupuolen moninaisuuden, iän, etnisen ja sosiaalisen taustan representaatioissa ja millainen näiden suhde on toimijuuteen ja yhteiskuntaan (Elonheimo, Miettinen, Ojala & Saresma 2022, s. 9, 17). Tässä tutkimuksessa esimerkiksi tasa-arvoeroja tuottavat sukupuoli (naisuus tai mies ainokaisuus naisvaltaisella alalla), etnisyys, opiskelijatausta, kielitaidottomuus, ikä, ammattiala ym. On kuitenkin epäeettistä, että auttajana koet itse kuuluvasi ryhmään, joka on epätasa-arvoisessa asemassa yhteiskunnassa:

”Suomessa naiset ovat ja maahanmuuttajat ovat eriarvoisessa asemassa, koska naiset ovat heitä ketkä auttavat. Maahanmuuttajat eivät tiedä miten järjestää elämä Suomessa.” (V2)

”Lähihoitajat eivät saa samaa palkkaa ja harjoittelu on ilmaista.” (V6)

”(epätasa-arvoisessa asemassa ovat) kaikki sosiaali- ja terveysalan työntekijät.” (V9)

”(...) toivon että sosiaali ja terveysalan suomessa kehittyä paremmin ja nopeasti koska se on tosi tärkeä rooli suomen yhteiskunnassa ja maahan muuttajat

(lähihoitajat) saavat saman arvo kuin suomalaiset koska se vaikuttaa heidän työ tehokuutta.” (V9)

Intersektionaalisuuden teoria, eli analyysi risteävistä eroista, mahdollistaa monisyisemmän ymmärryksen ja katsontakulman (vrt. Mankki & Sippola 2015, s. 193) tähän heterogeeneeseen lähihoitajaopiskelijoista koostuvaan osallistujien joukkoon ja heidän esille tuomaansa asemaan suomalaisessa yhteiskunnassa. Osallistujat nostavat tärkeiksi yhteiskunnallisiksi arvoikseen erityisesti tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden, mutta osa kokee silti jäävänsä niistä itse paitsi edustaessaan samanaikaisesti useampaa yhteiskunnan epätasa-arvoista roolitusta. Myös Mankin ja Sippolan (em., 194, 198) artikkelissa maahanmuuttotaustaiset henkilöt näkivät työn kautta yhteiskuntaan osalliseksi pääsyn väylinä tutkimuksensa elämäkertatarinoissa tasa-arvon, rasismin ja toiseuttamisen teemoja.

Etnisyys, kansalaisuus, sukupuoli ja ikä sekä näiden yhteisvaikutus määrittävät maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden asemaa työyhteisössä ja yhteiskunnassa intersektionaalisuuden näkökulmasta, mikä on vastaavanlainen huomio, jonka Manki ja Sippola (2015, s. 205) ovat todenneet artikkelissaan. Tällainen kriittinen reflektiivisyys omasta asemasta, mahdollisuuksista ja tulevaisuuden kuvista on tärkeää yhteiskunnallisen tietoisuuden näkökulmasta – se on väylä nähdä itsensä merkityksellisenä huomioiden myös ne heikot kohdat, raamit ja rakenteet, jotka tarvitsevat muutosta. Kyse on eräänlaisesta yhteiskunnallisesta ajattelusta ja sen heräämisestä. Ajattelun soisi vahvistuvan joukoissa, sillä niissä on enemmän muutosvoimaa. McLaren (2009, s. 262) teoretisoi uudesta yhteiskunnasta ja uudesta ihmisestä, jonka ihmiset itse luovat – tätä ennen tulee laajentaa käsityksiä itsestään ja elämismaailmastaan, ympäröivästä todellisuudesta (ks. Giroux 2001, s. 208; Räsänen 2005, s. 87). Ainoastaan nykyinen hoivapolitiikan tilanne hoivapolitiikasta ja hoivalla voiton tavoittelusta jää osallistujilta huomioimatta, vaikka se saa jatkuvasti medialta huomiota. Valppauden ja valmiuden muutokseen ja itselle sekä muille saavutettavan hyvän tavoitteluun tulisi olla ohjaava eettinen arvo. Kouluilla ja oppilaitoksilla on vastuu kriittisen tietoisuuden herättelemisessä (ks. esim. Aittola & Suoranta 2001, s. 17; Räsänen 2005, s. 87; Suoranta 2019 s. 18, 22, Giroux 2001, s. 200; McLaren 2009, s. 255).

Maahanmuuttotaustaiset opiskelijat näkevätkin esimerkiksi opintojen ja tulevan työn mahdollistavan yhteiskuntaan kuulumisen ja vaikuttamisen sekä ikään kuin niiden olevan väylä hyvään osallistavaan kansalaisuuteen. Eräs osallistuja ilmaisee, että lähihoitajilla on myös ”*paljon mahdollisuuksia Suomessa*” (V7), itse voi valita oman erikoisalueensa ja saada mahdollisuuden kehittää omaa alaansa työntekijänä. Ammatin ohella eräs vastaajista korostaa puolestaan suomen kielen osaamisen merkitystä väylänä yhteiskuntaan ja yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen. Yhteiskunnassa hän haluaa olla samanarvoinen kuin kantaväestö ja kokee, että

toisinaan maahanmuuttotausta eli vastaajan nimeämä ”ulkomaalaisuus” ja kielen osaamattomuus ovat tässä esteenä. Samoin sekä työyhteisö että aikaisemman osaamisen tunnistaminen vaikuttavat siihen, kuinka pääsee toteuttamaan itseään ja työtehtäviään.

” Kieli vaikuttaa, en jaksa selittää omia ideoita hyvällä tavalla - jos muut näkevät minut ulkomaalaisena, he ajattelevat, että minulla ei ole kokemusta ja olen alempiarvoinen kuin he. Tämä on tapahtunut minulle monta kertaa. (...). Kieli vaikuttaa tulkintaan ja vuorovaikutukseen.” (V9)

Osallistujien vastauksissa korostuu ymmärrys eri kulttuureista ja asiakasryhmistä. He puhuvat puhumisen ja kohtaamisen taidoista sekä paljon käytännön työn toteuttamisesta hyvällä ja oikealla tavalla. Jos virheitä sattuu, niin tilanteista pitäisi selvittää ilman syyllistämistä, ja sen sijaan keskittyä virheistä oppimiseen. Yksi osallistujista mainitsee HaiPro raportointityökalun ja sillä tehtävät ilmoitukset. Osallistujan mukaan niitä ei tulisi tehdä vain esteeksi omalle työuralle ja lääkelupien menettämiselle tai uhka- ja vaaratilanteiden tilastoimiseksi. Sen sijaan HaiPro-ilmoituksen perimmäinen tarkoitus on, että työyhteisössä päästään käsittelemään näitä tilanteita oppimisen näkökulmasta. Hyvää työyhteisön yhteistä eettistä toimintaa edistää, että kaikki aktivoituvat ja osallistuvat yhdessä kehittämiseen. Työn ollessa ennaltaehkäisevää, tuet ja motivointi toimivat edesauttajina haastavissa tilanteissa.

Ongelmia kohdattaessa vastuu niihin puuttumisessa on usein itsellä ja tarvittaessa tilanteista tulee viedä tietoa esihenkilölle. Eettisesti kestävä on saada tilanteet etenemään rauhallisesti, ystävällisesti ja ilman henkilöitymistä. Ratkaisuehdotusten pohtimisen tulisi olla osallistavaa ja toisia kunnioittavaa. Haastavaksi voidaan kokea työkaverin epäeettinen toiminta ja siihen puuttuminen:

”Työpaikalla ei saa varastaa lääkettä eikä syödä asiakkaiden ruokaa tai olutta. Olen nähnyt, että työntekijä on maistanut asiakkaan olutta jouluna.” (V4)

Asiakastyössä ammattietiikkaa toteutettaessa nostetaan esille työpaikan säännöt sekä vanhusten itsemääräämisoikeus. Se tarkoittaa oikeutta päättää omista asioistaan, oikeuksistaan sekä kuulluksi tulemista omiin asioihin liittyen. Näin ollen itsemääräämisoikeus nivoutuu yhdenvertaisuuteen, henkilökohtaiseen vapauteen sekä koskemattomuuteen. Yksi osallistuja kertoo edistävänsä ”*naisten ja miesten tasa-arvoa*” (V6) ja toinen osallistuja toivoo voivansa työnsä lomassa kuunnella ihmisten elämäkertomuksia sekä aktivoida asiakkaita liikkumaan. Työn käytännön toteuttamisesta olisi hyvä keskustella työyhteisössä yhdessä, niin että tämä olisi

ennemmin lähempänä sosiaalityöstä tuttua dialogia, vuoropuhelua ja yhdessä ajattelua, kuin monologia ja ylhäältä päin tulevaa johtamista:

”Työssä tulee noudattaa sääntöjä. Aamulla tehdään esimerkiksi aikataulut ja jaetaan työtehtävät. On parempi jakaa työt yhdessä, kun työntekijä on paikalla. Yhdessä työntekijät päättävät, että miten he tekevät töitä.” (V5)

Eettinen herkkyyks ja vastuullisuus on kykyä tunnistaa ja tarkastella asioita eettisesti. Se on taitoa hoitaa ja kohdata asiakkaita, olla yhteiskunnassa ammattinsa puolesta hyödyllinen yksilö, jolla on vaikutusvaltaa. Päämääränä on toimia hyvin työelämässä ja yksityiselämässä.

”Ammatillisesti voin vaikuttaa olemalla hyvä työntekijä ja noudatan työssä olevia sääntöjä. Omassa elämässäni kasvaton omat lapset hyvällä tavalla ja olen itse itselleni hyvä ihminen.” (V4)

Ammatti antaa välineitä myös omassa elämässä toimimiseen ja lasten kasvatukseen. Osallistuja tietää ja tavoittelee sitä, mitä on hyvä kasvatusta. Itsensä kohteileminen hyvin kertoo itsestä terveellä tavalla välittämisestä, itsearvostuksesta ja kunnioittamisesta – eettisestä arvosta toimia itseään kohtaan oikein. Hyvä elämä on arvo, se voi kertoa mahdollisuuksista, hyvinvoinnista ja toivotunlaisen elämän tavoittamisesta.

Kriittinen pedagogiikka tarjoaa ”vastadiskursseja” ja ”oppositionaalaisia subjektiasemia” (McLaren & Giroux 2001b, s. 101), näiden mukaisesti osallistujien vastauksissa on nähtävissä erilaisia tulkintoja eettisen sateenvarjon alla. Eräs osallistujista oli juuri edeltävänä päivänä hakenut suomen kansalaisuutta, ja toinen pohti, että nähdäänkö hänet työpaikalla aina vain maahanmuuttajana? Sillä on merkitystä, kuinka osallistujat identifioivat itsensä ja kuinka se tapahtuu ulkopuolisten toimesta? Kuinka vahvasti suomen kielen taitotaso määrittelee esimerkiksi ammatillista osaamista, kyvykkyyttä tai identifioi toiseutta toisten silmissä? Eräs osallistujista näki esimerkiksi maahanmuuttotoustausten kollegansa ensisijaisesti nuorena äitinä, ja koki, että työpaikalla hänet nähtiin (kielitaidosta johtuen?) osaamattomana, jolloin hänen saamansa ohjaus ei ollut kunnioittavaa ja tasapuolista. Tällainen toiseuttava ja leimaava identifiointi saa miettimään, että kuinka itse tulee nähdä.

Omaan ammattiin on liitettävissä myös vastadiskursseja: nähdäänkö oma rooli ja asema terveyden- ja sosiaalihuollon aloilla ala-arvoisessa asemassa naiseuden ja työstä saadun riittämättömäksi koetun korvauksen osalta – vai asemana, joka saa arvostusta ja, jossa oma ääni pääsee esille? Jälkimmäinen kuvastaa ikään kuin uutta arvovaltaista areenaa, jossa pääsee vaikuttamaan ja jossa voi kokea itsensä

merkitykselliseksi. Työtä voi tarkastella myös yhteiskunnallisesti merkityksekkäänä tehtävänä, jonka vastakohtana toiset huomioivat yksilön, työntekijän itsensä, oikeuksien polkemisen. Lähihoitajan työtehtävät nauttivat yhteiskunnallisesta tilauksesta, mutta työstä saatava palkkaus kertoo työn heikosta arvostuksesta. Työstä saatu korvaus asettaa ihmiset erilaisiin tulo- ja yhteiskuntaluokkiin yhteiskunnassa. Useampi osallistujista haluaa edetä uralla ja yhdistää opiskelun, työnteon ja osa vielä perhe-elämän – itselle ja lapsille tavoitellaan parempaa tulevaisuutta. Toisaalta osa kokee, että ei voi tulevan ammatin kautta edetä yhteiskunnallisessa asemassaan, sillä kaikki sosiaali- ja terveysalalla työskentelevät ihmiset kuuluvat eriarvoiseen asemaan yhteiskunnassa. Tämä on osoitus ammattilaisten kokemasta eettisestä ahdingosta, ehkä myös moraalisesta stressistä. Kaiken kaikkiaan eettisyys on sosiaalista, joka liittyy yhteisöön.

## 5.4 Yhteenvetoa diskursseista

Maahanmuuttotasaustaisten opiskelijoiden vastauksista on nostettavissa esiin vahvana punaisena lankana seuraavat diskurssit: aktiivinen toimijuus, kunnioitus ja eettisyys, joita tarkastellaan tässä ensisijaisesti kritiikin ja toivon kielen kautta. Tässä tutkimuksessa osallistujat nostavat esille muutamia yhteiskunnallisia epäkohtia ja haluavat pääosin katsoa positiivisesti tulevaisuuteen (vrt. Aittola & Suoranta 2001, s. 17.) Osallistujat osallistuvat yhteisen tulevaisuuden luomiseen (ks. Freire 2005, s. 41). Yhteiskunnallinen tietoisuus sen sijaan vaatii osalla herättelyä, sillä ainoastaan se on väylä ”hiljaisuuden kulttuurin” rikkoutumiseen ja vapautumiseen (Suoranta 2019, s. 133; ks. Tomperi 2005, s. 25), minkä myötä ihmiset saavat äänen ja valtautuvat (Hakala 2007, s. 68-69). Tämä tukee ihmisten kasvua, elämänhallintaa ja yhteiskunnallista toimintakykyä (Tomperi 2005, s. 30). Lisäksi kriittisen ajattelun taidot ja kriittinen refleksiivisyys osana toimijuutta ovat tärkeitä välineitä nykyaikaisessa hoitotyössä (Dyson 2018, s. 2).

Kunnioitus sen sijaan tulee lähelle kriittisen pedagogiikan ääneen lausuttua arvoja, joita ovat oikeudenmukaisuus, vapaus, demokraattisuus, moniarvoisuus sekä tasavertaisuus vastakohtaparien sijaan. (Aittola & Suoranta 2001, s. 12-13.) Kunnioitus näkyy osallistujilla taitona työskennellä ja elää osana monikulttuurista ja eri väestöryhmistä koostuvaa todellisuutta (vrt. Räsänen 2005, s. 87).

Eettisenä näkökulmana on jokaisen ihmisen arvokkuuden, toimijuuden ja vastuun tunnistaminen, nähdään että jokaisella on itse kyky saada aikaan muutoksia (em., s. 13-14) – tämä ajattelu on lähellä aktiivisen toimijuuden diskurssia. Muutoin etiikka edistää sosiaalisesti oikeudenmukaista hoitotyötä (Petrovic, Perry ja Walsh

2023). Tutkimukseen osallistujat osaavat reagoida, jos hoitotyön arvot eivät ole toteutuneet (ks. Dyson 2018, s. 2) ja sen lisäksi he tunnistavat hoitotyössä esiintyviä ongelmakohtia (ks. em., s. 9). Eettispoliittiseen toimintaan sisältyvät toivon politiikka, toiveikkuus ja teot paremman tulevaisuuden puolesta (ks. Giroux 2007, s. 3). Toivo kertoo sosiaalisesta vastuusta (em., s. 4), tässä tutkimuksessa osalle osallistujista toiveikkuus liittyy yhteiskunnalliseen muutokseen, toisille työtiimin yhteisöllisyyteen tai omaan henkilökohtaiseen elämään (ks. Alanko 2021, s. 265). Lisäksi kriittinen pedagogiikka yhdistyy myös intersektionaaliseen teoriaan, sillä tämä yhteys oli niin selkeästi nähtävissä osallistujien vastauksissa ja nämä molemmat teoriat nojaavat emansipatoriseen tutkimukseen, kriittiseen tiedonintressiin ja kriittisiin yhteiskuntatieteisiin.

Todettakoon vielä, että erään osallistujan esittämässä lainauksessa ja samalla myös tämän tutkielman otsikossa ”yhteiskunnan jäsenenä olemme kuin yksi ja sama keho” voi tulkita kiteytyvän ja yhdistyvän kaikkien aineistosta esiin nostettavien diskurssien sanoma. Tämä ajatus voidaan nähdä aktiivisena toimintana, jossa jokaisella on merkitystä yhteisen hyvän saavuttamiseksi tai vaikkapa terveellisen yhteiskunnan toteutumiseksi. Toisaalta kyse voi olla kunnioituksesta, ajatuksesta, että me kaikki olemme yhtä arvokkaita - tai eettisyydestä, johon perustuen kaikkia tulee hoitaa hyvin.

## 6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Kuten jo tutkimuksen alussa todetaan, niin lähihoitajista on valtava yhteiskunnallinen pula ja esimerkiksi työvoimaperäistä maahanmuuttoa ja maahanmuuttotaustaisia henkilöitä halutaan kohdentaa lähihoitajiksi (ks. TEM 2022; ks. Mäkelä 2019). Tämä tutkimus kohdistui tähän yhteiskunnallisesti merkittävään ihmislähtöiseen työhön ja kiinnitti huomiota seuraavaan periaatteeseen: lähihoitajat ovat sekä itse ajattelevia ja kokevia henkilöitä että heidän työnsä suuntautuu työskentelyyn lähellä muita ihmisiä. Tämän myötä, sillä on merkitystä, millaisia kriittisen pedagogiikan teorioista tulkittavia taitoja ja arvoja he matkansa varrella omaksuvat ja mukanaan kantavat.

Tässä sosiaalityön tutkimuksessa sanojen toivotaan toimivan ”liimana”, kun kielen avulla tehdään näkyväksi ja ymmärrettäväksi tutkimuksen kulkua ja sisältöä. Tutkimus mahdollistaa havaintoposition maahanmuuttotaustaisten lähihoitajaopiskelijoiden elämismaailmaan ja ajatuksiin ja nostaa esille tärkeitä diskursseja, jotka ovat yhteiskunnallisesti yhtä merkittäviä kuin kantaväestönkin kieliopillisesti oikeaoppiset diskurssit. Diskurssianalyysissä kielen itsessään ei tule toimia syrjivänä tekijänä vallitsevien ja hallittujen diskurssien joukossa – vaan kaikenlaiset äänet ovat tärkeitä ja tervetulleita. Kaikki tutkimukseen osallistuvat ovat aikuisia ja osalla heistä on jo lapsia – tämä tuo monenlaista arvostettavaa ja kunnioitettavaa kokemuksellisuutta monikulttuurillisuuden ja ammatillisuuden rinnalle.

Tutkimukselliseksi haasteeksi nousi tiedon kerääminen, kuten olen luvussa 3.5 tuonut esille. Tutkimuksen aineisto olisi todennäköisesti ollut runsaampi, jos kyselyn toteutus ja siihen vastaaminen olisi voitu toteuttaa yksilöllisesti osallistujien äidinkiellillä tai tutkimusaineisto olisi kerätty haastattelemalla. Näistäkin tutkimuksellisista puutteista huolimatta tutkimusaineisto on varsin värikäs ja informatiivinen. Tutkimuksessa ei kuitenkaan pyritä yleistykseen, sillä aineisto olisi millä tahansa edellä mainituista tavoista kerättynä ollut laadullisena aineistona liian suppea kattamaan yleistettyä kuvaa maahanmuuttotaustaisista lähihoitajaopiskelijoista. Lisäksi osallistujien tausta ja tulokulmat vastata kyselyyn

ovat hyvin erilaiset ja heijastuvat elämänhistorian kautta erilaisiin aiempiin yhteiskuntiin. Tarkoituksena ei kuitenkaan ole verrata näin pienessä aineistossa näitä eroavaisuuksia, vaan tuoda ne yhteen yhteiseen monikulttuuriseen keskusteluun.

Teoreettisesta näkökulmasta tarkoituksena on ollut tutkia ja mahdollisesti vahvistaa kriittistä pedagogiikkaa osana sosiaalityötä. Kyseinen teoria tulee lähelle samaa kriittistä keskustelua, kuin kriittinen sosiaalityö – molemmat tarjoavat välineitä ja uskoa muutoksen mahdollisuuteen, kuten sorrettujen ihmisten emansipaatioon. Varsinaisia kriittisen pedagogiikan käsitteitä sen sijaan ovat toivon ja kritiikin kieli, jotka ovat erityisesti tämän tutkimuksen näkökulmia. Tämän tutkimuksen keskeinen huomio onkin siinä, että lähihoitajakoulutus hyötyisi kriittisestä sosiaalityöstä tai kriittisestä pedagogiikasta, sillä kritiikin ja toivon kieli on eräänlainen yhteiskunnallisen ajattelun tutka ja valtava ohjaava voimavara elämässä. Oli mielenkiintoista seurata, kun tutkimukseen osallistujat pohtivat omaa rooliaan yhteiskunnassa. Ajatus vaati useammalta työstämisestä, mutta jos oma asema löytyi vaikkapa ”yhteiskunnan auttajana” – se näytti tuovan uudenlaisen merkityksen ja voiman itselle. Vaikka tutkimustuloksia ei voida yleistää kohdejoukon ulkopuolelle, niin tuloksien myötä tulkitsen, että myös lähihoitajakoulutus, sosiaali- ja terveydenhoitoalan tutkintona, saisi oivallisen lisän yhteiskunnallisen ajattelun vahvistamisesta – kansalaisuustaitoina kritiikin ja toivon kielen opettelusta. Opiskelijoiden asemoitumista osaksi yhteiskuntaa ja siinä vaikuttamista, kuten oikeudenmukaista toimijuutta, voisi tulkintani mukaan toivoa sekä koulutuspoliittisena näköalana että käytäntönä opetussuunnitelman päivittämisen myötä. Osallistujilla oli vahvuutena positiivinen ammatillinen ja henkilökohtainen toiveikkuus tulevaisuudelle. Sen sijaan yhteiskunnallinen ajattelu ja oman merkityksellisyyden tunnistaminen onnistuivat vaihtelevasti.

Toisaalta on yllättävää, kuinka hyvin tutkimustuloksissa Dysonin (2018, s. 2) esille tuomat kriittisen ajattelun taidot nykyaikaisessa hoitotyössä tulevat esille. Osallistujien vastauksista on yhteen kootusti löydettävissä muun muassa väärinkäytöksiä, kaltoinkohtelua, tasa-arvon puutetta, huonoa, mustavalkoista ja sortavaa työyhteisöllisyyttä ja johtajuutta sekä eettisiä dilemmoja. Nämä ovat hyvän ja eettisesti kestäväen työn esteitä. Lisäksi osa osallistujista näkee oman asemansa eettisesti kestävämmän, jota voi havainnollistaa intersektionaalisen näkökulman huomioimisella: osallistujat näkevät sekä naiseuteen, etniseen alkuperään/maahanmuuttotilaisuuteen, uskoon että terveys- ja sosiaalialan tutkimuksen omaamiseen viitaten eriarvoisuutta osana työyhteisöä tai yhteiskuntaa. Kriittisen pedagogiikan keskeinen arvo on siinä, että sen avulla yksilön valtautuvat huomaamaan yhteiskunnan rakenteellista eriarvoisuutta ja pystyvät asettamaan itselleen oppositionaalisia subjektiasemia. Voisiko tämä soveltua lähihoitajaopiskelijoiden yhteiskunnallisen tiedostamisen edistämiseen? Näistä kriittisistä huomioista huolimatta osallistujat näkevät ja kokevat enemmän positiivisia



huomioita kokonaisuudessaan: he ovat hyvällä tiellä uudessa ammatissaan ja sen tarjoamissa mahdollisuuksissa.

Kokoavasti lähihoitajakoulutus on toimijuutta tarkasteltaessa erityinen mahdollisuus. Osallistujien vastauksista on nähtävissä seuraavanlainen lineaarinen kulku: osallistujat sosiaalistuvat koulutuksen kautta työhön ja sen myötä yhteiskuntaan, samoin kielitaidon vahvistuminen on myös eräänlainen portti yhteiskuntaan. Toisaalta harjoittelijana ja maahanmuuttotaustaisena naisena tai mieserityisenä on tunnistettavissa edellä mainittuja intersektionaalisuutta kärjistäviä kokemuksia. Mäkelän (2019, s. 31) mukaan syrjintään liittyvät kokemukset, uskomukset ja taito selvitä haastavista tilanteista voivat suoraan vaikuttaa joko positiivisesti tai negatiivisesti koulutus- ja työelämän uravalintoihin.

Mistä kaikesta tässä tutkimuksessa useamman osallistujan vahva toiveikkaus ja halu uralla etenemiseen kumpuaa? Ehkä kyseessä on myös omien mahdollisuuksien tiedostaminen ja halu tavoitella vahvan koulutususkon kautta jotain parempaa. Myös Mäkelän (2019, s. 22) väitöskirjassa oli samanlainen huomio siitä, että maahanmuuttotaustaisia opiskelijoita yhdistävät positiiviset oppimis- ja saavutusorientaatiot. Suomi koetaan turvalliseksi ympäristöksi, joka mahdollistaa uudenlaista toimijuutta. Ehkä myös kiitollisuus saa edistämään yhteiskunnan hyvinvointia. Koulutususko häivyttää intersektionaalisuuden kokemuksia, koulutuksen nähdään vahvistavan omaa ammatti-identiteettiä, suomen kielen taitoa sekä ymmärrystä kulttuurista ja yhteiskunnasta. Koulutus valtauttaa ja voimaannuttaa, jolloin mahdollisuudet ja vaikutusvalta lisääntyvät. Kyse on toivosta, tietoisuudesta muutoksen mahdollisuuteen (Hämäläinen 2022, s. 122), jolloin ihminen ymmärtää oman toimijuutensa ja voi valinnoillaan ja teoillaan vaikuttaa omiin ja yhteiskunnan asioihin (Suoranta 2005, s. 48). Itsekasvatuspotentiaali ja tulevaisuususko heräävät toivon myötä (Suoranta 1996, s. 124-125). Toivo mahdollisista jatko-opinnoista, hyvästä elämästä itselle ja lapsille tai hyvänä esimerkkinä omassa ammatissa toimimiselle edustavat halua unelmoida, muuttua ja parantaa nykytilaa luomalla uudenlaisia merkityksiä (ks. Denzin 2007, s. 135). Toisinaan toivo kohdistuu vahvasti konkretiaan ja oman itsen ulkopuolelle, kuten ajatukseen hyvinvointiteknologian tuomista uudenlaisista mahdollisuuksista lähihoitajien työtehtävissä.

Tutkimustuloksissa mielenkiintoa herättää osallistujien vahva toimijuus, auttamishalun pyytteettömyys ja monin eri tavoin aseoituminen yhteiskuntaan. Auttaminen kulki koko matkan henkilökohtaiselta tasolta (perhe-elämä), ammatillisuuteen ja viime kädessä se koettiin jopa yhteiskunnallisena tekona. Toisille ammatti mahdollisti vahvemman roolin ja äänen yhteiskunnassa. Se muodosti ihmisen, jolla on jo ammatinsa puolesta vaikutusmahdollisuuksia. Myös tutkimuskyselyyn vastaaminen opetti muutamalle osallistujalle oman mielipiteen ilmaisua, jonka nostan tutkimustuloksena korkealle. Samoin kunnioittamisen vahva

diskurssi yllätti tutkimustuloksena, mikä tuo esiin osallistujien nöyryyttä. Monikulttuurisuuden edustajina ja Suomessa vähemmistön edustajina osallistujien arvostus muita ympärillä olevia ihmisiä kohtaan säilyy ja on ehdottomasti läsnä – vaikkakin osa osallistujista on myös kokenut rasismia ja toiseuttamista työyhteisöissä. Myöskään tämä asetelma ei tee osallistujista marginalisoituja, sillä heillä ei ilmene vaikeutta vastata ”aktiivikansalaisen” kategorioihin liittyviin odotuksiin (vrt. Jokinen, Raitakari & Suoninen 2022, s. 47).

Ovatko lähihoitajat sitten freirelaisia askeleita ottavia yhteiskunnan moraalisia auttamistyön muutosagentteja? Eli kentän ongelmien havaitsijoita, jotka lähtevät työstämään niitä kohti haluttua muutosta (ks. Suoranta & Ryyänen 2014, s. 23.), edistäen eettisesti kestäviä toimintatapoja. Jos olisi menetelmä, millä lähihoitajat voisivat tuoda huomioitaan ilmi, niin sillä voitaisiin vaikuttaa ruohonjuuritasolla rakenteelliseen sosiaalityöhön. Tällöin olisi mahdollista lisätä ihmisten sosiaalista hyvinvointia ehkäisemällä sosiaalisia ongelmia. Tämä voi tarkoittaa auttamistyötä yhteiskunnallisena tekona ja yhteiskunnan toimivuutta ja terveellisyyttä edistävänä vastuullisena asiana. Käytännössä kyse voi olla työtehtävässä asiakkaan aktivoimisesta, kuten työskentelystä autististen lasten tai vanhusten parissa. Käytännön työssä pääsee kurkistamaan toisten ihmisten maailmoihin, kohtaamisissa auttaa ihmistuntemus ja toisinaan heittäytyminen. Eräs osallistujista kertoo tanssineensa sängyssä makaavalla yksinäiselle naiselle. Toisinaan työyhteisöjen tulee muuttua suvaitsevaisemmaksi, jolloin perehdytys on tasalaatuista ja jolloin esihenkilöiden vastuullinen asema korostuu. Jos taas halutaan ajaa lähihoitajien asemaa ja etua yleensä, tulee ääni saada kuuluville isommilla areenoilla. Yksi osallistuja kuitenkin huomioi, että esimerkiksi värilliset ovat piilossa Suomen politiikassa. Työssä ja yhteiskunnassa ongelmakohtien havaitseminen ja niihin puuttuminen kertoo kansalaisrohkeudesta, sitoutuneesta kansalaisuudesta sekä sosiaalisesta vastuusta (Giroux 2007, s. 4). Muutostyöskentelyä voi toteuttaa kohtaamisissa tai yleensäkin omaan ympäristöön vaikuttamalla.

Jatkotutkimuksellisesti kiinnostavaa olisi selvittää tekijöitä, jotka vaikuttavat uuteen maahan asettumiseen ja tasa-arvoisten mahdollisuuksien saavuttamiseen (ks. Saukkonen 2020, 27). Tällainen hoivan edustajiin liittyvä tutkimus on erittäin ajankohtaista, kun hoivapolitiikka on jatkuvasti mediassa ja yhteiskunnassa laajamittaisesti esillä. Koulujen tehtävänä on tuottaa ihmisiä, jotka uskovat, että maailma voidaan järjestää toisellakin tavalla, tässä opetussuunnitelmien ja pedagogien tehtävä on keskeinen ja myös tältä puolelta tarkasteltuna kiinnostava tutkimuskohde. Koulutus voi parhaimmillaan lisätä inklusiota ja edistää tasa-arvoa, mutta samaa vaaditaan työmarkkinoilta, jotta vältetään riistolta. Lisäksi pohdin, että työelämässä sosiaalityöntekijät voivat vahvistaa usein samoilla työkentillä olevien

lähihoitajien kriittistä ajattelua, jolloin myös tällainen työelämä ja työparilähtöinen jatkotutkimus voisi olla kiinnostava.

Tällä hetkellä ja tulevaisuudessa hoivan politiikan keskiössä tulisi tutkia ja tarkastella myös hoivan voiton tavoittelua ja ihmisten hoivan tarpeisiin vastaamisen ristiriitoja – mikä myös hoivan ammattilaisten ja opiskelijoiden tulisi tunnistaa osaamalla suhtautua siihen vakavasti (Karsio, Zechner, Näre, Hoppania & Vaitinen 2023, s. 277). Kriittisen pedagogiikan tehtävä on tässä valtauttaa ihmisiä vaikuttamaan olosuhteisiin, näkemään ja kyseenalaistamaan vaikkapa nimenomaan talouden voimat. Emansipaation myötä tulisi ymmärtää, että voi itse vaikuttaa tilanteeseensa.

Kokonaisuudessaan nimettäköön jatkotutkimuskohdetta tutkimuksesi maahanmuuttotaustaisista opiskelijoista, uusista suomalaisista tai marginaalin tutkimukseksi on myös jatkossa hyvin ajankohtainen yhteiskunnan ja sosiaalityön näkökulmasta (ks. Jokinen, Raitakari & Suoninen 2022, s. 48). Tällöin useimmiten hiljaiseksi jääneiden ääni saadaan osaksi julkista yhteiskuntamme yhteiskunnallispoliittista kontekstia (ks. Kuronen 2022, s. 72-73).

## Lähteet:

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A, Puusa & P, Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (177-188). Gaudeamus.
- Aittola, T. & Suoranta, J. (2001). Henry Giroux ja Peter McLaren toivon, kritiikin ja muutoksen pedagogiikan lähettiläinä. Teoksessa H. A. Giroux & P. McLaren (toim.) *Kriittinen pedagogiikka* (7-28). Vastapaino.
- Alanko, A. (2021). Toivo ja demokratiakasvatus: kahdeksasluokkalaisten käsityksiä toivosta Paulo Freiren ja C. R. Snyderin teorioiden valossa. *Kasvatus & Aika* 15(3-4). <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/78792/107604-Artikkelin%2520teksti-214023-1-10-20211122.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bauman, Z. (2020). *Sosiologinen ajattelu*. (suom. J. Vainonen). Vastapaino. (Alkuperäisteos julkaistu 1997)
- Cowden, S., Yu, N., Robles, W. & Mazza, D. (2020) Paulo Freire's critical pedagogy for critical consciousness and practise. Teoksessa C. Morley; P. Ablett; S. Noble & S. Cowden (toim.) *The Routledge Handbook of Critical Pedagogies for Social Work* (s. 120-130). Routledge.
- Denzin, N. K. (2007). The Politics and Ethic of Performance Pedagogy: Toward a Pedagogy of Hope. Teoksessa: P. McLaren & J. L. Kincheloe (toim.) *Critical Pedagogy. Where are we now?* Peter Lang Publishing, Inc.
- Dyson, S. (2018). *Critical Pedagogy in Nursing: Transformational Approaches to Nurse Education in a Globalized World*. E-kirja. Palgrave Mcmillan.
- Elonheimo, A-M, Miettinen, S., Ojala, H. & Saresma, T. (2022). "Intersektionaalinen feministinen pedagogiikka pähkinänkuoressa - Utopioita, hämmennystä ja uusia alkuja." Teoksessa A-M. Elonheimo, S. Miettinen, H. Ojala & T. Saresma (toim.) *Intersektionaalinen feministinen pedagogiikka*, (s. 15-23). Vastapaino.
- Facione, P. (2013). *Critical Thinking: What it is and why it Counts*. Millbrae: MeasuredReason and the California Academic Press.
- Freire, P. (2005). *Sorrettujen pedagogiikka*. (suom.) J. Kuortti. (toim.) T. Tomperi. Vastapaino. (Alkuperäisteos *Pedagogia do oprimado* julkaistu 1970/ 1972)
- Freire, P. (2012). *Education for critical consciousness*. London and New York: Continuum Press.
- Forsander, A. & Alitolppa-Niitamo, A. (2000) *Maahanmuuttajien työllistyminen ja työhallinto - keitä, miten ja minne?* Työministeriö.
- Gambrill, E. (2012) *Critical Thinking in Clinical Practice*. Oxford: Wiley.
- Giroux, H. A. (2001). Kasvatuksen diskurssin rajat uusiksi. Modernismi, postmodernismi ja feminismi. Teoksessa H. A. Giroux & P. McLaren (toim.) *Kriittinen pedagogiikka*. Vastapaino, 153-218.
- Giroux, H. A. (2007). Introduction. Democracy, Education, and the Politics of Critical Pedagogy. Teoksessa P. McLaren J. L. & Kincheloe (toim.) *Critical pedagogy. Where are we now?* (vol. 299) (s. 1-5). Peter Lang Publishing.
- Giroux, H. (2006C). Youth, higher education, and the crisis of public time: Educated hope and the possibility of a democratic future. In C. Robbins (Ed.) *The Giroux reader* (pp. 253-277). Boulder, CO: Paradigm Publishers

- Grimwood, T. (2023) Postcritical Social Work. *Social Work and Society*.
- Hakala, K. (2007). Kriittisen ja feministisen pedagogiikan keskusteluja paremmin tietämisestä ja toisin tietämisen mahdollisuuksista. Teoksessa T. Aittola; J. Eskola & J. Suoranta (toim.) *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä*. Tampereen yliopistopaino Oy/ Juvenes Print.
- Harju, A. (2004). *Aktiivisten kansalaisten Suomi. Keskustelunavaus järjestöllisen koulutuksen tehostamisesta*. Julkaisu 11. Oikeusministeriö. Saatavilla 6.4.2023 [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75839/omju\\_2004\\_11\\_aktiivisten\\_kansalaisten\\_suomi.pdf?sequence=1](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75839/omju_2004_11_aktiivisten_kansalaisten_suomi.pdf?sequence=1)
- Healy, K. (2000). *Social Work Practices. Contemporary Perspectives on Change*. Lontoo. SAGE
- Heikkinen, A. (2017). *Arki, arvot, elämä, etiikka: Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet*. Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry. Ammattieettinen lautakunta.
- Holmberg, S. (2022). Arki marginaalissa - teoreettis-käsitteellinen katsaus elettyyn marginaalisuuteen. Teoksessa: (toim.) Sosiaalityö yhteiskunnan marginaaleissa. Konstruktionistisia jäsenyyksiä. Tampere: Vastapaino, 139-164.
- Hooks, B. (2007). *Vapauttava kasvat*us. Kansanvalistusseura. Saarijärven Offset Oy.
- Huhtinen, A-M & Tuominen, J. (2020). Fenomenologia. Ihmisten kokemukset tutkimuksen kohteena. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 296-307). Gaudeamus.
- Hämäläinen, J. (2022). Toivon pedagogiikkaa. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja*, 23(1), 121-127.
- Ife, J. (2005).: What is Critical Social Work Today? Teoksessa S. Hick; J. Fook; R. Pozzuto (toim.) *Social Work. A Critical Turn* (3-7). Thompson Educational Publishing. Toronto.
- Ikäheimo, H. (2008) Sosiaalisuus ja epäsosiaalisuus sosiaalityössä. Teoksessa P. Miemi & T. Kotiranta (toim.) *Sosiaalialan normatiivinen perusta* (13-33) Gaudeamus.
- Ilmonen, K. (2018). Muuan diskurssianalyysi: esimerkkinä Chydenius instituutin vaikuttavuustutkimus. Teoksessa R. Valli (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 134-148). PS-kustannus.
- Jokinen, A. (1999). Diskurssianalyysin suhde sukulaistraditioihin. Teoksessa A. Jokinen; K. Julila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi liikkeessä* (s. 37-53). Vastapaino.
- Jokinen, A. & Juhila, K. (2016a). Diskurssianalyttisen tutkimuksen kartta. Teoksessa A. Jokinen; K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö* (s. 267-310). Vastapaino.
- Jokinen, A. & Juhila, K. (2016b) Valtasuhteiden analysoiminen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi: teoriat, peruskäsitteet ja käyttö* (s. 75-104). Tampere: Vastapaino.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (2016a). Johdanto. Teoksessa A. Jokinen; K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö* (s. 17-22). Vastapaino.

- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (2016b). Diskursiivinen maailma. Teoreettiset lähtökohdat ja analyttiset käsitteet. Teoksessa A. Jokinen; K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö* (s. 25-50). Vastapaino.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (2016c). Loppusanat diskurssianalyysin aakkosiin. Teoksessa A. Jokinen; K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö* (s. 213-217). Vastapaino.
- Jokinen, A., Raitakari, S. & Ranta, J. (2022). Konstruktionistisia tulkintoja marginalisaatiosta ja aikuisten parissa tehtävästä sosiaalityöstä. Teoksessa: (toim.) Sosiaalityö yhteiskunnan marginaaleissa. Konstruktionistisia jäsennyksiä. Tampere: Vastapaino, 7-20.
- Jokinen, A., Raitakari, S. & Suoninen, E. (2022). Konstruktionistinen tutkimus sosiaalityötä ja marginaalia jäljittämässä. Teoksessa A. Jokinen; S. Raitakari & J. Ranta (toim.) *Sosiaalityö yhteiskunnan marginaaleissa. Konstruktionistisia jäsennyksiä*. (s. 21-53). Vastapaino. Lähde internetissä: [https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/144571/Sosiaalityo\\_yhteiskunnan\\_marginaaleissa.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/144571/Sosiaalityo_yhteiskunnan_marginaaleissa.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Juhila, K. (2016a). Tutkijan positiot. Teoksessa A. Jokinen; K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö* (s. 411-443). Vastapaino.
- Juhila, K. (2016b). Kulttuurin jatkuvasti rakentuvat kehät. Teoksessa A. Jokinen; K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö* (s. 369-407). Vastapaino.
- Juhila, K. & Suoninen, E. (2016). Kymmenen kysymystä diskurssianalyysistä. Teoksessa A. Jokinen; K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö* (s. 445-463). Vastapaino.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Loppusanat. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 333-335). Gaudeamus.
- Karvinen-Niinikoski, S. (2010). Ongelmaratkaisuperinne ja kriittinen ammatillisuus sosiaalityössä. Teoksessa M. Laitinen & A. Pohjola (toim.) *Asiakkuus sosiaalityössä* (s. 247-276). Gaudeamus Helsinki University Press. Helsinki.
- Karsio, O., Zechner, M., Näre, M., Hoppania, H-K. & Vaittinen, T. (2023) Hoivapalveluiden finansiaatio Suomessa. Teoksessa T. Sihto & Vasara, P. (toim.) *Hoivan pimeä puoli* (s. 255-280). Gaudeamus.
- Kivipelto, M. (2004). Sosiaalityön kriittinen arviointi sukupuolistavien merkitysten ja käytäntöjen purkajana. Teoksessa M. Kuronen, R. Granfelt, L. Nyqvist & P. Petrelius (toim.) *Sukupuoli ja sosiaalityö* (s. 249-276). PS-kustannus.
- Kivipelto, M. (2006) Sosiaalityön kriittinen arviointi. Sosiaalityön kriittisen arvioinnin perustelut, teoriat ja menetelmät. Akateeminen väitöskirja. Julkaisusarja A3. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu.
- Kotiranta, T. (2008) Aktivoinnin paradoksit. Väitöskirja. [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].
- Kumra, S. & Manfredi, S. 2012. Managing equality and diversity: Theory and practice. Oxford: Oxford University Press.
- Kurki, L. (2000). *Sosiokulttuurinen innostaminen*. Tampere: Vastapaino.
- Kurki, L. (2002). *Persoona ja yhteisö. Personalistinen sosiaalipedagogiikka*. Jyväskylän yliopisto: SoPhi 68. Painokopijyvä oy.

- Kurki, L. (2005). Sosiokulttuurinen innostaminen yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa T. Kiilakoski; T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.) *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus* (s. 335-357). Vastapaino.
- Kuronen, M. (2022). Marginaalisuuden, haavoittuvuuden ja nais erityisyyden käsitteellisiä paikannuksia. Teoksessa A. Jokinen; S. Raitakari & J. Ranta (toim.) *Sosiaalityö yhteiskunnan marginaaleissa. Konstruktionistisia jäsenyyksiä* (s. 55-84). Vastapaino.
- Kuronen, M. (2004) Valtaistumista vai voimavaraistumista – feministisiä näkökulmia empowermentiin sosiaalityön käytänteenä ja käsitteenä. Teoksessa M. Kuronen, R. Granfelt, L. Nyqvist & P. Petrelius (toim.) *Sukupuoli ja sosiaalityö* (s. 227-296). PS-kustannus.
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 29-50). PS-Kustannus.
- Lorenz, W. (2004). Towards a European paradigm of social work – Studies in the history of modes of social work and social policy in Europe. Dresden: PHD Fakultät Erziehungswissenschaften der Technischen Universität Dresden.
- Mankki, L. & Sippola, M. (2015) Maahanmuuttajat suomalaisilla työmarkkinoilla: intersektionaalisuus ja ”hyvä kansalainen” työmarkkina-aseman määrittäjinä. *Työelämän tutkimus*, 13(3), 193-208.  
<https://journal.fi/tyoelamantutkimus/article/view/87032>
- Markkanen, S. (2010). Toisen sukupolven koulumenestyksen ymmärtäminen ja tutkiminen Suomessa. Teoksessa T. Martikainen & L. Haikkola (toim.) *Maahanmuutto ja sukupolvet* (s. 133-148). Hakapaino.
- Martikainen, T. (2020). Suomi osana globaaleja muuttovirtoja. Teoksessa T. Martikainen & P. Pitkänen (toim.) *Muuttoliikkeiden vuosisata*. Julkaisuja 37, 9-19. Siirtolaisinstituutti/ Painosalama Oy, 9-19.
- Martikainen, T. & Haikkola, L. (2010). Sukupolvet maahanmuuttajatutkimuksessa. Teoksessa T. Martikainen & L. Haikkola (toim.) *Maahanmuutto ja sukupolvet* (s. 7-43). Hakapaino.
- Mason, M. (2007). ‘Critical Thinking and Learning.’ *Educational Philosophy and Theory*, 39(4), 339-349.
- McLaren, P. (2009). Che, Freire ja vallankumouksen pedagogiikka. (suom. T. Ahponen & L. Poser) Like. (Alkuperäisteos Che Guevara, Paulo Freire and the Pedagogy of Revolution 2000)
- McLaren, P. & Giroux, H. A. (2001a). Radikaalipedagogiikka kulttuuripolitiikkana. Kritiikin ja antiutopianismin tuolle puolen. Teoksessa H. A. Giroux & P. McLaren (toim.) *Kriittinen pedagogiikka* (s. 29-72). Vastapaino.
- McLaren, P. & Giroux, H. A. (2001b). Kirjoitusta marginaalista. Identiteetin, pedagogiikan ja vallan maantieteet. Teoksessa: H. A. Giroux & P. McLaren (toim.) *Kriittinen pedagogiikka* (s. 73-107). Vastapaino.
- Miedema, S. & Wardekker, W. L. (1999). Emergent identity versus consistent identity: possibilities for a Postmodern Repoliticization of Critical Pedagogy. Teoksessa T. S. Popkewitz & L. Fendler (toim.) *Critical. theories in education* (s. 67-83). Library of Congress Cataloging-in-Publication Data.

- Mills, C. W. (2015). *Sosiologinen mielikuvoitus. Gaudeamus* (Alkuperäisteos: The Sociological Imagination 1959).
- Moilanen, P. & Rähkä, P. (2018). Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin* (s. 51-72). PS-kustannus.
- Moisio, O-P & Suoranta, J. (toim.) (2009) *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä 3*. Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- Morley, C. & Ablett, P. (2020) Henry Giroux's vision of critical pedagogy Educating social work activists for a radical democracy. Teoksessa C. Morley; P. Ablett; S. Noble & S. Cowden (toim.) *The Routledge Handbook of Critical Pedagogies for Social Work* (s. 201-2012). Routledge.
- Morley, C., Ablett, P. & Noble, C. (2020). Introduction. The imperative of critical pedagogies for social work. Teoksessa C. Morley; P. Ablett; S. Noble & S. Cowden (toim.) *The Routledge Handbook of Critical Pedagogies for Social Work* (s. 1-16). Routledge.
- Mäkelä, M.-L (2019). *Toiset tytöt? Suomalaisten maahanmuuttajataustaisten tyttöjen toimijuus perusasteelta toiselle asteelle siirryttäessä*. [väitöskirja, Turun yliopisto]. Scripta lingua fennica edita.  
<https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/148457/AnnalesC483M%c3%a4kel%c3%a4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Niiranen-Linkama, P. (2005) Sosiaalisen transformaatio sosiaalialan asiantuntijuuden diskurssissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods*. 4. painos. Sage Publications.
- Payne, M. (2005). *Modern social work theory*. Palgrave macmillan.
- Petrovic, K., Perry, B. & Walsh, P. (2023). Aligning Nursing Ethics With Critical and Open Pedagogy in Nursing Education. A Literature Review. *Nurse Educator*. Published by Wolters Kluwer Health, Inc.  
[https://journals.lww.com/nurseeducatoronline/Fulltext/2023/01000/Aligning\\_Nursing\\_Ethics\\_With\\_Critical\\_and\\_Open.19.aspx](https://journals.lww.com/nurseeducatoronline/Fulltext/2023/01000/Aligning_Nursing_Ethics_With_Critical_and_Open.19.aspx)
- Puusa, A. (2020) Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 145-156). Gaudeamus.
- Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 175). Gaudeamus.
- Rinne, R. & Tuittu, A. (2011). Peruskoulu maahanmuuttaja ja suomalaisvanhempain silmin. Teoksessa K. Klemelä; A. Tuittu: A. Virta & R. Rinne (toim.) *Vieraina koulussa? Monikulttuurinen koulu oppilaiden, vanhempien, opettajien ja rehtoreiden kokemana* (s. 97-157). Painosalama Oy.
- Räsänen, R. (2005). Etninen moninaisuus koulujen haasteena. Teoksessa: T. Kiilakoski; T. Tomperi & M. Vuorikoski. *Kenen kasvatusta? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus* (s. 87-111). Vastapaino.
- Saukkonen, P. (2020). *Suomi omaksi kodiksi. Kotouttamispolitiikka ja sen kehittämismahdollisuudet*. Printon Trükikoda. Gaudeamus Oy.
- Siltaoja, M. & Sorsa, V. (2020). Diskurssianalyysi johtamis- ja organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 228-248). Gaudeamus.



- Steinberg, S. R. (2007). Preface. Where are we now? Teoksessa P. McLaren & J. L. Kincheloe (toim.) *Critical pedagogy. Where are we now?* (vol. 299). Peter Lang Publishing.
- Stepney, P. and Thompson, N. (2021). 'Isn't it time to start "theorising practice" rather than trying to "apply theory to practice"? Reconsidering our approach to the relationship between theory and practice.' *Practice: Social Work in Action*, 33:2, 2021, pp.149-163.
- Sutela, H. (2016). Lähi-idästä ja Afrikasta kotoisin olevien naisten kotoutumiseen kiinnitettävä huomiota. Tilastokeskus, Tieto & Trendit.
- Suoninen, E. (2016a). Kielenkäytön vaihtelevuuden analysoiminen. Teoksessa A. Jokinen; K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö* (s. 51-73). Vastapaino.
- Suoninen, E. (2016b). Näkökulma sosiaalisen todellisuuden rakentumiseen. Teoksessa A. Jokinen; K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö* (s. 229-247). Vastapaino.
- Suoranta, J. (1996). Opettamisen filosofia. Maailman kauneus, kasvatus ja toivon periaate. *Niin & Näin*, 4, 30-35  
<https://netn.fi/sites/www.netn.fi/files/netn964-13.pdf>
- Suoranta, J. (2019). *Paulo Freire. Sorrettujen pedagogi*. Into Oy.
- Suoranta, J. (2005). *Radikaali kasvatus*. Gaudeamus.
- Suoranta, J. & Moisio, O-P. (2009). Ensimmäinen vuosikymmen. Teoksessa O-P Moisio & J. Suoranta (toim.) *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä 3* (s. 9-25). Juvenes Print/ Tampereen yliopiston kasvatustieteen laitos.
- Suoranta, J. & Ryyänen, S. (2014). *Taisteleva tutkimus*. Into Oy.
- Swartz, T. T., Hartman, D. & Rumbaut R. G. 2017. Introduction: Inside the Diverse Transition to Adulthood. Teoksessa: Swartz, T. T, Hartman, D. & Rumbaut R. G. *Crossings to Adulthood: How Diverse Young Americans Understand and Navigate Their Lives*. Boston: Leiden, 1-13. Lähde myös Internetissä:  
<https://web-p-ebsohost-com.ezproxy.jyu.fi/ehost/ebookviewer/ebook/ZTAwMHh3d19fMTUxNjM4N19fQU41?sid=a99aca6e-d160-4444-b844-dae7fa44f155@redis&vid=0&format=EB &rid=1>
- Toiviainen, T. (2010). "Kinkkuhyllyn paradoksi". Diskursseja akateemisten maahanmuuttajien kotoutumiseseta. [pro gradu-tutkielma, Itä-Suomen yliopisto].
- Tomperi, T. (2005). Johdanto. Teoksessa: T. Tomperi (toim.) *Freire, Paulo. Sorrettujen pedagogiikka* (s. 9-31). (suom.) J. Kuortti. Vastapaino.
- Tomperi, T. & Piattoeva, N. (2005). Demokraattisten juurten kasvattaminen. Teoksessa T. Kiilakoski; T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.) *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus* (s. 247-286). Vastapaino.
- Tomperi, T. & Suoranta, J. (2005) Sorrettujen jälkeen. Freiren kritiikistä, suomalaisesta vastaanotosta ja sovelluksista. Teoksessa T. Tomperi (toim.) P. Freire sorrettujen pedagogiikka (s. 211-237). (suom. J. Kuortti) Vastapaino.
- Tomperi, T., Vuorikoski, M. & Kiilakoski, T. (toim.) (2005). *Kenen kasvatus? Teoksessa Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen Mahdollisuus* (s. 7-26). Vastapaino.

- Turjanmaa, E. & Haikkola, L. (2020). Sukupolvet. Teoksessa T. Martikainen & P. Pitkänen (toim.) *Muuttoliikkeiden vuosisata* (s. 51-59). (Julkaisu 37) Siirtolaisinstituutti/ Painosalama Oy.
- Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminta 2018. Toisen asteen ammatillisten koulutusvalintojen sukupuolittuminen ja nuorten epätyypilliset valinnat. Valtioneuvoston kanslia: Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan artikkelisarja 18/2018.
- Vuorikoski, M. & Kiilakoski, T. (2005). Dialogisuuden lupaus ja rajat. Teoksessa T. Kiilakoski; T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.) *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus* (s. 309-334). Vastapaino.
- Välimaa, M. (6.10.2021). Vieraskieliset: Vähiten vieraskielisiä on pientalovaltaisilla alueilla. Vantaan Sanomat. Lähde internetissä: Maahanmuuttajien osuudet jakavat Vantaan asuinalueita jo jyrkästi – Katso oman kaupunginosasi tilanne. Paikalliset- Vantaan Sanomat (Juettu: 23.1.2023)
- Witte, N. 2017. "Responses to stigmatisation and boundary making: destigmatisation strategies of Turks in Germany." *Journal of Ethnic and Migration Studies* 44 (9): 1425–1443.

### Internet-lähteet:

- Baumgartner, T. (17.1.2023) Maahanmuuttajien osaamista jää käyttämättä työmarkkinoilla. Tilastokeskus, *Tieto & trendit, Asiantuntija-artikkelit ja ajankohtaisblogit*. Saatavilla: 3.5.2023 <https://www.stat.fi/tietotrendit/artikkelit/2023/maahanmuuttajien-osaamista-jaa-kayttamatta-tyomarkkinoilla/>
- Ihmisoikeusliitto (i.a.). *YK:n ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus*. Saatavilla: 11.4.2023 <https://ihmisoikeusliitto.fi/ihmisoikeudet/ihmisoikeuksien-julistus/>
- Jyväskylän yliopisto. (2023). *Henkilötietojen käsittely Jyväskylän yliopistossa*. Saatavilla: 11.4.2023 <https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuojailmoitus>
- Maahanmuuttovirasto (29.11.2023) Maahanmuutto Suomeen. Työperusteinen maahanmuutto Suomeen jatkuu korkealla tasolla talouden laskusuhdanteesta huolimatta. Saatavilla: 30.11.2023 <https://migri.fi/-/tyoperusteinen-maahanmuutto-suomeen-jatkuu-korkealla-tasolla-talouden-laskusuhdanteesta-huolimatta>
- Mäntysaari, M. (2.4.2020). Toivon suuntaan. *Sosiaalityön tiedeblogi – tutkitusti sosiaalityöstä*. Saatavilla: 3.5.2023 <https://sosiaalityontiedeblogi.home.blog/2020/04/02/toivon-suuntaan/>
- Pasila, A. & Sutela, H. (12.4.2019). Ulkomaalaistaustaisten työllisyysaste eroaa rekisteri- ja haastattelupohjaisissa tilastoissa. Tilastokeskus, *Tieto & trendit, Asiantuntija-artikkelit ja ajankohtaisblogit*. Saatavilla: 3.5.2023 <https://stat.fi/tietotrendit/blogit/2019/ulkomaalaistaustaisten-tyollisyysaste-eroaa-rekisteri-ja-haastattelupohjaisissa-tilastoissa/>

- Ranta-Tyrkkö, S. (2.11.2018). Tulevat ilmastot ja sosiaalityön etiikka. *Alusta!*  
Tampereen yliopiston yhteiskuntatieteiden tiedekunnan verkkojulkaisu.  
Saatavilla: 9.2.2023 <https://www.tuni.fi/alustalehti/2018/11/02/tulevat-ilmastot-ja-sosiaalityon-etiikka/>
- Rauta, J. & Malin, K. 2021. Miesvirtaa -hanke pyrkii ohjaamaan miehiä hoitoalalle.  
LAB Pro. J. Saatavilla: 3.11.2023: <https://www.labopen.fi/lab-pro/miesvirtaa-hanke-pyrkii-ohjaamaan-miehia-hoitoalalle/>
- Talentboost. (20.6.2023) Selvitys työ- ja koulutusperusteisen maahanmuuton viranomaisyhteistyön kehittämisen tueksi on valmistunut. Saatavilla: 7.12.2023  
<https://talentboost.fi/-/selvitys-tyo-ja-koulutusperusteisen-maahanmuuton-viranomaisyhteistyon-kehittamisen-tueksi-on-valmistunut>
- Tilastokeskus 2020. Jo puolet Suomen ulkomaalaistaustaisesta väestöstä asuu pääkaupunkiseudulla. Saatavilla: 23.11.2022  
[https://www.stat.fi/til/vaerak/2019/02/vaerak\\_2019\\_02\\_2020-05-29\\_tie\\_001\\_fi.html](https://www.stat.fi/til/vaerak/2019/02/vaerak_2019_02_2020-05-29_tie_001_fi.html)
- Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) julkaisuja (3/ 2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen arviointi Suomessa. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Saatavilla: 16.2.2023  
[https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakkoarvioinnin\\_ohje\\_2019.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2019.pdf)
- Työ- ja elinkeinoministeriö (TEM) (1.11.2022) Ammattibarometri: työvoimapula on hidastunut – pulan kärjessä jatkavat sosiaali- ja terveysalan ammatit. Saatavilla: 31.10.2023 <https://tem.fi/-/ammattibarometri-tyovoimapulan-kasvu-on-hidastunut-pulan-karjessa-jatkavat-sosiaali-ja-terveysalan-ammattit>

**Lait:**

Sosiaalihuoltolaki 1301/2014.

## Liite 1. Webropol-kysymykset (15.9.2023)

Tutkimuslupa suostumus

Täysi-ikäisyys, opiskelija täyttänyt 18-vuotta

### Henkilötiedot:

Syntymävuosi

Minä vuonna muutit Suomeen (5 vuoden tarkkuudella aikavaihtoehdot)

Minä vuonna perheesi muutti Suomeen (5 vuoden tarkkuudella aikavaihtoehdot)

Mistä omat juuresi ovat peräisin (oma ja/ tai vanhempien synnyinalue tai alue, jossa olet asunut pitkään ulkomailla)? (maanosa vaihtoehdot)

### Aktiivinen vaikuttaminen, toivo ja tulevaisuus:

1a) Millaisia näkemyksiä sinulla on lähihoitajan tulevista työtehtävistäsi ja omista mahdollisuuksistasi?

1b) Millainen asema lähihoitajilla on mielestäsi suomalaisessa yhteiskunnassa?

2a) Ketkä ovat mielestäsi eriarvoisessa asemassa yhteiskunnassa ja ketkä tarvitsevat eniten tukea?

2b) Mitä ajattelet heidän yhteiskunnallisesta osallistamisestaan/ aktivoinnistaan? Kuinka heidän osallisuutta voisi edistää?

3) Millä tavoin koet voivasi vaikuttaa mahdollisiin työpaikan ongelmiin tai epäkohtiin? Kuinka haluaisit vaikuttaa niihin?

4a) Miten lähihoitaja edistää mielestäsi oikeudenmukaisuutta työssään (voit pohtia esimerkiksi ammattietiikkaa, ajatuksia oikeasta ja väärästä sekä arvoista)?

4b) Millaista oikeudenmukaisuutta edistät yksityiselämässäsi?

5a) Millä tavoin ja millaisia yhteiskunnallisia asioita, päätöksiä tai tapahtumia kyseenalaistat? (esimerkiksi sote-uudistus ja muut poliittiset päätökset, ihmisoikeudet ym.).

Kyseenalaistaminen tarkoittaa uutta näkökulmaa tai asioiden tekemistä toisin, mielestäsi ehkä paremmin/ tunnollisemmin/ eettisemmin. Se on totuttujen toimintatapojen ääneen ihmettelemistä ja niiden järkevyyden pohtimista.

5b) Millaiseksi kansalaiseksi sinua on pyritty kasvattamaan? Millainen kansalainen Sinä haluat olla?

6 Miten lähihoitajaopinnot vahvistavat sinua ihmisenä? Mitkä ovat koulutuksen tärkeimmät merkitykset sinulle ja tulevaisuudellesi?

7a) Toivo on tunne, uskoa paremmasta ja uusista mahdollisuuksista - se tekee näkyvämmäksi toiveet ja unelmat. Toivossa on kyse mielekkään elämän mahdollisuuksista suomalaisessa yhteiskunnassa, joka on pohjana omalle toimijuudelle, tulevaisuuden kuville ja tulevaisuususkolle.

Minkälaista toivoa sinussa elää? Kuinka toiveikkaasti suhtaudut tulevaisuuteesi?

(Esimerkiksi toiveet yhteiskunnallisista muutoksista, yhteisöllisistä asioista tai oman elämän suhteen)

7b) Entä millaisena näet hyvinvointipalveluiden tulevaisuuden?

8) Millaisia ovat vaikuttamismahdollisuutesi lähihoitajana, yhteiskunnassa ja omassa elämässäsi? Millaisiin asioihin haluaisit vaikuttaa?

Vapaa sana: muut aiheesta kumpuavat ajatukset tai palaute

## Liite 2. Kyselyvastauksista kootut aineistotiivistykset, jotka taulukoin näkyville.

*"Lähihoitajan ammatti mahdollistajana"*

*"Yhteiskunnallinen merkitys  
vs. yksilön oikeuksien polkeminen"*

*"Eniten eriarvoisessa asemassa ja  
tukea tarvitsevat ovat  
autistiset ja orvot) lapset,  
mielenterveyden haasteita omaavat  
nuoret, ikääntyneet, kehitysvammaiset  
vai me osallistujat itse"*

*"Yhteistyöllä ja kohtaamisella  
osallisuutta edistämään"*

*"Oma luottavainen rooli työpaikan  
epäkohtia kohdatessa"*

*"Lähihoitajana tasa-arvon,  
itsemääräämisoikeuden, ihmisarvon  
ja työn laillisten sääntöjen  
kunnioittaminen vs. keinottomuus,  
kun lähihoitajat saavat eri palkkaa  
ja työharjoittelu on ilmaista"*

*"Yksityiselämässä  
oikeudenmukaisuuden edistäminen  
tasa-arvon,  
lasten oikeuksien sekä mielipiteiden,  
vapauden ja yksityisyyden  
suojaa noudattaen"*

*"Yhteiskunnallinen  
kyseenalaistaminen"*

*"Kansalaisuuteen kasvaminen  
omakohtaisena kokemuksena"*

*"Lähihoitajaopinnot vahvistamassa  
omaa identiteettiä ja ajatusta  
tasa-arvosta ja hyvästä  
työhyvinvoinnista, roolista auttajana,  
vaikuttajana ja erilaisuuden  
kohtaajana, panostuksena  
taloudelliseen hyvinvointiin ja  
terveellisyydestä oppimiseen sekä  
portti jatkosuunnitelmille ja  
käytännön työn kehittämiseen"*

*"Vahva toiveikkuus oman elämän  
suhteen vs. näköalattomuus ja  
epäsuhte työmäärän ja huonon  
palkan suhteen kaiken kallistuessa"*

*Hyvinvointipalveluiden tulevaisuus  
nähdään hyvänä,  
mitä edistävät teknologia, kentän  
monipuoliset vastualueet,  
ammattilaisten määrän kasvu ja  
heidän (työ)tyytyväisyytensä  
vahvistaminen ihmisten  
terveyteen vaikuttajina"*

*"Omat vaikutusmahdollisuudet eri  
perspektiiveissä: roolimalli,  
hoitaja ja hoivaaja, auttaja ja  
kasvattaja, uralla etenijä, edustaa  
ihmisarvoa, kunnioitusta ja  
vastuullisuutta, eri kohderyhmien  
häädän ja avuntarpeen kuuleminen,  
itse hyvänä ihmisenä  
oleminen ja lähihoitajien äänen  
edustaminen. Vasta diskursseina  
työn vastuullisuus ja riittämätön korvaus"*

### Liite 3. Tiedote tutkimuksesta osallistujille ja kohdekoululle.



TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

29.9.2023

***Pyyntö osallistua tutkimukseen ”Kriittisen pedagogiikan oppien näyttäytyminen suomalaisten maahanmuuttotaustaisten lähihoitajaopiskelijoiden diskursseissa”***

Sinua pyydetään mukaan Tanja Toiviaisen sosiaalityön Pro gradu -tutkimukseen.

Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja siihen osallistumista. Liitteessä on kerrottu henkilötietojesi käsittelystä.

- 1. Sinua pyydetään mukaan tutkimukseen, jonka tavoitteena** on tutkia, millaisina aktiivinen vaikuttaminen sekä toivon ja tulevaisuuden näkökulmat näyttäytyvät lähihoitajaopiskelijoilla.

Keskeiset tutkimusteemat ovat:

#### **AKTIIVINEN VAIKUTTAMINEN**

- Vastuualueet ja vaikuttamisen mahdollisuudet
- Eriarvoisessa asemassa olevien ihmisten osallistaminen/ aktivointi
- Ongelmat/ epäkohdat työtehtävissä ja oma toiminta näissä
- Keskeisin ammattietiikka ja oikeudenmukaisuus
- Yhteiskunnallisten asioiden kyseenalaistaminen
- Kansalaisuuskasvatus

#### **TOIVO JA TULEVAISUUS**

- Opinnot vahvistavana tekijänä ja suhtautuminen tulevaisuuteen
- Toivon merkitys
- Omaan elämään, yhteiskuntaan ja maailmaan vaikuttaminen tulevaisuudessa

Tutkimukseen osallistuminen edellyttää, että Sinä olet käynyt useamman vuoden peruskoulua Suomessa ja pystyt osallistumaan tutkimukseen suomen kielellä. Mukaan pyydetään vähintään 8-10 osallistujaa, jotka ovat täysi-ikäisiä.

## **Osallistuvista henkilöistä ei kerätä tietoja muista lähteistä.**

Tämä on yksittäinen tutkimus, eikä sinuun oteta myöhemmin uudestaan yhteyttä.

## **2. Vapaaehtoisuus**

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, keskeyttää osallistumisen tai peruuttaa jo antamasi suostumuksen syytä ilmoittamatta milloin tahansa tutkimuksen aikana. Tästä ei aiheudu sinulle kielteisiä seurauksia.

Keskeyttäessäsi tutkimukseen osallistumisesi tai peruuttaessasi antamasi suostumuksen, sinusta siihen mennessä kerättyjä henkilötietoja, näytteitä ja muita tietoja käytetään osana tutkimusaineistoa, kun se on välttämätöntä tutkimustulosten varmistamiseksi.

## **3. Tutkimuksen kulku**

Tutkimuksessa pyydetään osallistujia vastaamaan Webropol-kyselyyn siitä millaisina aktiivinen vaikuttaminen sekä toivon ja tulevaisuuden näkökulmat näyttäytyvät lähihoitajaopiskelijoilla. Tutkimusaineisto kerätään syksyllä 2023 syyskuun aikana. Tutkinnon valmistuttua kyselyvastaukset poistetaan Webropolista. Kyselyyn vastaaminen ei vaadi erityistä valmistautumista.

Kyselyssä ei kerätä nimi- tai yhteystietoja. Tutkimuksessa kysytään, kuinka kauan sinä ja perheesi olette täällä asuneet viiden vuoden aikajanan tarkkuudella. Mahdolliset kysymysvastauksissa ilmenevät tunnistetiedot anonymisoidaan eikä niitä julkaista osana tulosten raportointia.

## **4. Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat hyödyt**

Tutkimukseen osallistumisesta ei ole sinulle itsellesi välitöntä hyötyä. Tutkimustuloksista saat kuitenkin tutkimuksen valmistuttua halutessasi tietoa tutkimuskysymyksen mukaisesti muidenkin maahanmuuttotaustaisten lähihoitajaopiskelijoiden esiin tuomista merkityksistä, kun tutkimus julkaistaan internetissä.

## **5. Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat riskit, haitat ja epämukavuudet**

Tutkijan käsityksen mukaan tutkimukseen osallistumisesta ei aiheudu sinulle mitään riskejä, haittoja tai epämukavuuksia.

## **6. Tutkimuksen kustannukset ja korvaukset tutkittavalle sekä tutkimuksen rahoitus**

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota, eikä tutkimukselle ole myönnetty erillistä rahoitusta.



## **7. Tutkimustuloksista tiedottaminen ja tutkimustulokset**

Tutkimuksesta valmistuu yksi pro gradu -tutkielma, joka julkaistaan Jyväskylän yliopiston julkaisuarkistossa: <https://jyx.jyu.fi/>

## **8. Tutkittavien vakuutusturva**

Jyväskylän yliopiston toiminta ja tutkittavat on vakuutettu.

Jyväskylän yliopiston vakuutukset korvaavat etänä suoritettavissa tutkimuksissa ainoastaan sellaiset vahingot, jotka liittyvät suoraan annettuun tutkimustehtävään ja jotka ovat sattuneet varsinaisen ohjeistetun tutkimustehtävän aikana. Vakuutus ei korvaa taukojen aikana sattuneita vahinkoja.

Jyväskylän yliopiston vakuutukset eivät ole voimassa etänä suoritettavissa tutkimuksissa, jos tutkittavan kotikunta ei ole Suomessa.

Vakuutus sisältää potilasvakuutuksen, toiminnanvastuuvakuutuksen ja vapaaehtoisen tapaturmavakuutuksen. Tutkimuksissa tutkittavat (koehenkilöt) on vakuutettu tutkimuksen ajan ulkoisen syyn aiheuttamien tapaturmien, vahinkojen ja vammojen varalta. Tapaturmavakuutus on voimassa mittauksissa ja niihin välittömästi liittyvillä matkoilla.

## **9. Lisätietojen antajan yhteystiedot**

Lisätietoja tutkimuksesta antaa tutkimusentekijä: Tanja Toiviainen, maisteriopiskelija, sosiaalityö, Jyväskylän yliopisto, Kokkolan Yliopistokeskus Chydenius, [tanja.a.toiviainen@jyu.student.fi](mailto:tanja.a.toiviainen@jyu.student.fi)

## Hei lähihoitajaopiskelija – osallistu tieteen tekemiseen sosiaalityön alalla!

### **Tutkimusaihe:**

*Millaisia ajatuksia ja kokemuksia lähihoitajiksi opiskelevilla on elämäntilanteestaan, suomalaisesta yhteiskunnasta, maailmasta ja tulevaisuudesta?*

*Pääteemat ovat: aktiivinen vaikuttaminen sekä toivo ja tulevaisuus!*

### **Keiden ajatuksista ja kokemuksista haluan kuulla?**

Kuulut kohderyhmään, jos olet täysi-ikäinen nainen (täyttänyt 18 vuotta) ja olet joko itse maahanmuuttotustainen tai molemmat/ jompikumpi vanhemmistasi on. Kysely täytetään suomen kielellä.

Tutkimus on täysin vapaaehtoinen ja se toteutetaan tietokoneella nimettömästi (Webropol-kysely, varataan aikaa yhteensä noin 2h tietokoneluokassa työskentelyyn).

Toivon, että sekä tutkimusidea että tutkimuskysymyksiin vastaaminen herättävät sinussa myönteisiä lämpimiä ajatuksia.

Tutkimusaineisto kerätään sosiaalityön pro gradu-tutkielmaa varten. Tulen itse paikan päälle esittäytymään ja ohjaamaan kyselyn.



Tanja Toiviainen (tanja.a.toiviainen@jyu.student.fi),  
Jyväskylän yliopisto,  
Kokkolan yliopistokeskus Chydenius