

# **”Kenen vastuulla on osaamisen kehittäminen: yksilön, työnantajan vai yhteiskunnan?”**

Diskurssianalyysi Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestön ja Akavan blogikirjoituksista elinikäisestä ja jatkuvasta oppimisesta sekä osaamisen kehittämisestä

Kasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma

Laatija:  
Anna Rissanen

Ohjaaja:  
Professori Heikki Silvennoinen

02.01.2023

Turku

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustiede

**Tekijä:** Anna Rissanen

**Otsikko:** ”Kenen vastuulla on osaaminen kehittäminen: yksilön, työnantajan vai yhteiskunnan?”

Diskurssianalyysi Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestön ja Akavan blogikirjoituksista elinikäisestä ja jatkuvasta oppimisesta sekä osaamisen kehittämisestä

**Ohjaaja:** Professori Heikki Silvennoinen

**Sivumäärä:** 71 sivua + 3 liitesivua

**Päivämäärä:** 02.01.2023

Tässä pro gradu- tutkimuksessa pyritään selvittämään, miten Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestön ja Akavan blogikirjoituksissa käsitellään elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen epätasa-arvoista jakaantumista eri väestöryhmien kesken. Tutkimuksessa tutkitaan Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestön ja Akavan nettisivuilla julkaistuja blogikirjoituksissa, jotka käsittelevät elinikäistä ja jatkuvaa oppimista sekä osaamisen kehittämistä. Lisäksi tutkimuksessa selvitetään, kirjoitetaanko Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestön ja Akavan blogikirjoituksissa elinikäisestä ja jatkuvasta oppimisesta sekä osaamisen kehittämisestä eri tavoin.

Tutkimuksen analyysimenetelmänä on diskurssianalyysi, jonka avulla jäsennetään elinikäiseen ja jatkuvaan oppimiseen sekä osaamisen kehittämiseen liitettyjä kirjoitustapoja. Diskurssianalyysin avulla selvitetään mitä diskursseja tutkimusaineistosta on löydettävissä, ja mitä ne kertovat elinikäiseen ja jatkuvaan oppimiseen sekä osaamisen kehittämiseen suhtautumisesta eri ammattiliittojen näkökulmasta. Tutkimusaineiston muodostaa yhteensä 30 blogitekstiä, joista 15 on Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestön ja 15 Akavan internetsivuilla julkaistuja blogikirjoituksia.

Aineistosta löytyi yhteensä kahdeksan erilaista diskurssia. Tehdyn diskurssianalyysin perusteella kirjoitukset elinikäistä ja jatkuvaa oppimista sekä osaamisen kehittämistä kohtaan näyttävät tasa-arvon ja työmarkkinoiden muutoksen puolestapuhujina. Kirjoituksista käy myös ilmi elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen epätasa-arvoinen jakaantuminen ja yleisesti koulutuksen kasaantuminen. Jokainen diskurssi käsittelee elinikäistä ja jatkuvaa oppimista sekä osaamisen kehittämistä eri näkökulmista, mutta jokaisessa diskurssissa on läpileikkaavana teemana koulutuksellinen oikeudenmukaisuus ja huono-osaisuuden poistaminen. Suomen Ammattiliittojen keskusjärjestön blogikirjoituksissa elinikäinen ja jatkuva oppiminen sekä osaamisen kehittäminen tuodaan lähelle työntekijää, kun Akavan kirjoituksissa elinikäistä ja jatkuvaa oppimista sekä osaamisen kehittämistä käsitellään lähinnä ylätasoisesti sekä yhteiskunnallisella tasolla. Tehty pro gradu- tutkimus osoittaa, että kirjoitusten tyyli luo omalta osaltaan elinikäisen ja jatkuvan osaamisen sekä osaamisen kehittämisen kasaantumista ylempien sosioekonomisten luokkien edustajille.

**Avainsanat:** Elinikäinen oppiminen, jatkuva oppiminen, osaamisen kehittäminen, työelämä, koulutus, asiantuntijaorganisaatio, matalapalkka-ala, työntekijätaso, ylemmät toimihenkilöt, Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö, SAK, Akava

# Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Aikuiskoulutus ja tasa-arvo</b>	<b>7</b>
2.1	Aikuiskoulutukseen osallistuminen on oleellista työelämän muutoksiin vastatessa	7
2.2	Aikuiskoulutus on vahvasti polarisoitunutta	9
2.3	Aikuiskoulutukseen osallistuminen Suomessa	11
2.4	Osaamisen kehittämisen yhteiskunnallinen merkitys	12
<b>3</b>	<b>Elinikäinen oppiminen</b>	<b>14</b>
3.1	Elinikäisen oppimisen historia ja sukupolvet	16
3.2	Elinikäinen oppiminen koulutuspolitiikan kontekstissa	18
3.3	Elinikäinen oppiminen työelämän kontekstissa	20
<b>4</b>	<b>Osaamisen kehittämisen vastuu jakautuu</b>	<b>24</b>
4.1	Yksilön vastuu	24
4.2	Työnantajan vastuu	25
4.3	Yhteiskunnan vastuu	26
<b>5</b>	<b>Tutkimuksen metodologia</b>	<b>29</b>
5.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymys	29
5.2	Suomen Ammattiliittojen keskusjärjestön ja Akavan tekstiaineistot tutkimuksen kohteena	29
5.2.1	Aikaisempi tutkimus työmarkkinajärjestöistä	29
5.2.2	Työmarkkinajärjestöjen yhteiskuntapoliittinen asema	30
5.2.3	Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK	31
5.2.4	Akava	32
5.2.5	Tutkimusaineistosta ja sen valikoitumisesta	33
5.3	Aineiston kerääminen ja aineiston rajaus	34
5.4	Kvalitatiivisesta tutkimuksesta	36
5.5	Kriittinen diskurssianalyysi tutkimusmenetelmänä	36
5.6	Aineiston analyysin kuvaus	38

<b>6</b>	<b>Miten elinikäistä ja jatkuvaa oppimista sekä osaamisen kehittämisen tarvetta perustellaan SAK:n ja Akavan blogiteksteissä?</b>	<b>41</b>
<b>6.1</b>	<b>Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestön blogikirjoituksista löydetyt diskurssit</b>	<b>42</b>
6.1.1	Koulutuksen kasaantumiseen täytyy puuttua	42
6.1.2	Huono-osaisuuden poistaminen	44
6.1.3	Työttömyys maksaa yhteiskunnalle liikaa	46
6.1.4	Työmarkkinoiden tarpeisiin pitää vastata	47
<b>6.2</b>	<b>Akavan blogikirjoituksista löydetyt diskurssit</b>	<b>50</b>
6.2.1	Työpaikkojen on kehitettävä osaamistaan	50
6.2.2	Yhteiskunnallinen velvollisuus	51
6.2.3	Uudelleen kouluttautumista tarvitaan	53
6.2.4	Yksilöiden on kehitettävä työmarkkina-arvoaan	54
<b>7</b>	<b>Tutkimustulosten tarkastelua</b>	<b>56</b>
<b>7.1</b>	<b>Löydetyt diskurssit ja aiempi tutkimus</b>	<b>58</b>
<b>7.2</b>	<b>Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus</b>	<b>59</b>
<b>7.3</b>	<b>Jatkotutkimusmahdollisuudet</b>	<b>61</b>
<b>8</b>	<b>Yhteenveto ja johtopäätökset</b>	<b>62</b>
	<b>Lähteet</b>	<b>64</b>
	<b>Liitteet</b>	<b>72</b>
	<b>Liite 1. SAK:n blogikirjoitukset</b>	<b>72</b>
	<b>Liite 2. Akavan blogikirjoitukset</b>	<b>74</b>

# 1 Johdanto

Mediassa on jo pidemmän aikaa keskusteltu siitä, että uutta tulee oppia vauvasta vaariin, ja että tämä osaaminen tulee valjastaa omaan käyttöön mahdollisimman tehokkaasti. Elinikäisen oppimisen nousua muoti-ilmiöksi selittää osittain myös maailman muuttuminen yhä enemmän määrin informaatioyhteiskunnaksi, jossa jokaisen tulisi verkostoitua ja korostaa omaa osaamistaan. Yksilöiden menestymiseen vaikuttaa kiinteästi henkilökohtainen kehittyminen ja jatkuva uuden oppiminen. Sen takia elinikäisen oppimisen rinnalle on syntynyt monia rinnakkaiskäsitteitä, kuten esimerkiksi jatkuva oppiminen, ketterä oppiminen ja jatkuva koulutus.

Elinikäinen oppiminen on edellisten muutaman vuosikymmenen aikana noussut keskeiseksi koulutuspoliittiseksi käsitteeksi sekä OECD:n että ylikansallisten poliittisten toimijoiden keskuudessa. Käsitteen suosiota voidaan selittää esimerkiksi muuttuneella yhteiskunnalla, jossa työmarkkinoiden ja työn sisältöjen muutokset ovat entistä nopeampia ja ennakoimattomampia. Tuomisto (2012) näkee elinikäisen oppimisen olevan edellytys valtioiden kilpailukyvyille, sillä elinikäinen oppiminen rohkaisee yksilöä kantamaan vastuuta omasta oppimisestaan yhteiskunnan ja työmarkkinoiden muutoksen keskellä. Elinikäisen ja jatkuvan oppimisen toteuttamisessa Tuomisto näkee vastuun olevan jaettua julkisen vallan, työnantajan ja yksilön välillä, joilla kaikilla on erilaiset tehtävät elinikäisen oppimisen toteuttamisessa. (Tuomisto 2012, 428, 432–433.) Alati muuttuva työelämä ja monimuotoiset työtehtävät ja koko työelämän monimuotoisuus edellyttävät elämän ja työuran jatkuvaa osaamisen kehittämistä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018, 6).

Maailmassa meneillään oleva muutos ja kehitys muuttavat jatkuvasti oppimisen vaatimuksia. Teknologian nopea kehittyminen ja työikäntöjen nopea muuttuminen haastavat koulutuksen perinteisiä tavoitteita, mutta samaan aikaan saamme jatkuvasti uusia malleja siihen, miten vastata koulutuksen uusiin haasteisiin. (Siirilä & Siirilä 2007, 228.) On ennakoitu, että Suomessa noin puoli miljoonaa ihmistä tarvitsee lähivuosina uudelleen koulutautumista tai täydennyskoulutusta. Erityisenä haasteena on se, miten koulutukseen hakeutuisivat myös ne ihmiset, jotka koulutusta eniten tarvitsevat. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022.)

Nykyaikana elinikäinen oppiminen on sinällään vaivatonta, sillä tietoa on saatavilla joka paikassa. Biesta (2006) onkin määritellyt elinikäisen oppimisen olevan myös sosiaalista

inkluusiota ja kansakuntien yhtenäisyyden edistäjä. Myös työnantajat haluavat kehittää, ja ennen kaikkea mahdollistaa työntekijöidensä elinikäisen oppimisen tarjoamalla erilaisia koulutusmahdollisuuksia. Mutta onko elinikäinen oppiminen kaikille mahdollista?

Esimerkiksi pohjoismaita voidaan pitää elinikäisen ja jatkuvan oppimisen edelläkävijöinä, sillä suurella osalla aikuisväestöstä on mahdollisuus osallistua sekä viralliseen että epäviralliseen koulutukseen (Ehlers, Wärvik & Larson 2012, 7). Onkin aiheellista pohtia elinikäisen oppimisen problematiikka; usein elinikäinen oppiminen liitetään keskiluokkaan, jolle koulutus näyttäytyy itsessään arvokkaana. Keskiluokkaiseen arvomaailmaan sisältyy käsitys koulutuksen tärkeydestä ja tarpeellisuudesta, joka koetaan niin tärkeäksi, että ajatelleen ettei ilman koulutusta voi tulla toimeen. Tyypillistä onkin, että koulutus ja siihen liittyvät tarpeet ovatkin aina yksilöstä lähtöisin. Tässä kohden voidaankin pohtia, toteutuuko koulutusjärjestelmän tarjoama koulutuksellinen tasa-arvo? (Silvennoinen & Tulkki 1998, 211; Filander 2007, 263.)

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestön ja Akavan blogikirjoituksissa käsitellään elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen epätasa-arvoista jakaantumista eri väestöryhmien kesken. Tutkimuksessa tutkitaan minkälaisin diskurssein elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen tarvetta perustellaan. Tutkimus toteutetaan tarkastelemalla erilaisia elinikäistä ja jatkuvaa oppimista käsitteleviä tekstiaineistoja, jotka on julkaistu Suomen Ammattiliittojen keskusjärjestön (myöhemmin SAK) ja Akavan internetsivustoilla vuosina 2016–2021. Tekstiaineistojen on tarkoitus kuvata eri yhteiskuntaryhmien edustajia niin, että SAK:n tekstiaineistot edustavat työntekijätasoa ja Akavan tekstiaineistot edustavat ylempiä toimihenkilöitä.

## 2 Aikuiskoulutus ja tasa-arvo

Suomessa aikuiskoulutusta toteutetaan elinikäisen oppimisen hengessä, ja se voi pitää sisällään ammatillista koulutusta, täydennyskoulutusta, työvoimapoliittista koulutusta, erikoistumiskoulutusta, työpaikan koulutuksia sekä yksilön omia henkilökohtaisia opintoja. Aikuiskoulutukseen sisätty perustutkinto-opetusta, tutkintoon sisältyviä opintoja, näyttötutkintoihin valmentavaa koulutusta, oppisopimus koulutusta, ammattitaitoa uudistavaa ja syventävää lisä- ja täydennyskoulutusta, kansalais- ja työelämä taitoihin liittyviä yhteiskunnallisia opintoja sekä harrastusopintoja. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022b.) Aikuiskoulutuksen tärkeimmäksi kohderyhmäksi onkin nostettu ammattitaidottomat ja vähän koulutetut henkilöt (Järvinen & Vanttaja 2001, 103).

Työikäisten kannusteet osaamisen kehittämiseen vaihtelevat erityisesti yksilön työmarkkina- aseman mukaan. Yleisimmin yksilön kehittäessä omaa osaamistaan työajalla, maksetaan hänelle siitä palkkaa, eli työnantaja vastaa opiskelun aikaisesta toimeentulosta ja myös koulutuskustannuksista. Jos lisäkoulutus ei ole työnantajan intressinä, voi yksilö rahoittaa toimeentulonsa opiskelun ajalta esimerkiksi aikuiskoulutustuella, jos kaikki vaatimukset sen hyödyntämiseen täyttyvät. Työmarkkinoiden keskusjärjestöt ovat ehdottaneet, että aikuiskoulutustukea koskeva lainsäädäntö muutettaisiin niin, että se tukisi nykyistä paremmin työn ohessa tapahtuvaa opiskelua. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019, 25.)

Suomen hallitusohjelmaan 2019–2023 sisältyy jatkuvan oppimisen uudistus, jossa on muun muassa tarkoituksena tukea aliedustettujen ryhmien osallistumista aikuiskoulutukseen. Uudistus keskittyykin työikäisten osaamisen kehittämiseen, ja sen tavoitteena on vastata työelämän muutoksista johtuviin uudenslaisiin osaamistarpeisiin, jotta jokaisella kansalaisella olisi mahdollisuus uudistaa osaamistaan ennakoivasti, jotta työllistyminen ja uralla eteneminen olisi mahdollista tasa-arvoisesti. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022; Valtioneuvosto 2020, 32.)

### 2.1 Aikuiskoulutukseen osallistuminen on oleellista työelämän muutoksiin vastatessa

Yksi merkittävimmistä ilmiöistä Suomen työmarkkinoilla on viime vuosien aikana ollut ammattirakenteiden muutos. Muutos on ajoittain rakenteiseen asti ulottuvaa, joka johtaa työntekijöiden välittömään tarpeeseen päivittää, laajentaa ja uudistaa omaa osaamistaan.

Tähän vastataan yleensä tarjoamalla työntekijöille aikuiskoulutusta. Aikuiskoulutuksella on jo usean vuoden ajan huomattu olevan ratkaiseva merkitys työmarkkinoiden ja etenkin ammattien rakennemuutoksiin sopeutumisessa. Haastavassa työmarkkinatilanteessa olevat tai sellaisen kohdanneet henkilöt osallistuvat aikuiskoulutukseen kuitenkin melko heikosti. Kun taas keski- ja korkeapalkkaisissa ammateissa työskentelevät henkilöt ovat aikuiskoulutettujen joukossa yliedustettuina, joten aikuiskoulutus kasaantuu henkilöille, joilla on jo ennestään korkea koulutustaso. (Asplund, Kauhanen & Vanhala 2019, 4,8,12.)

Virkkunen (2010, 5–6) toteaa aikuiskoulutuksen olevan Suomessa yksi tärkeimmistä tekijöistä, joilla voidaan vastata työelämän tuomiin muutoksiin. Suomessa aikuiskoulutusta pyritäänkin kehittämään uusien vaatimusten mukaiseksi kannustamalla työssäkäyviä jatkuvaan oppimiseen ja kehittämään taitojaan sekä työpaikoilla että vapaa-ajalla. Suomalainen koulutusjärjestelmä on rakennettu niin, että jokaisella yksilöllä tulisi teoriassa olla tasa-arvoiset mahdollisuudet osallistua opiskeluun (Teräs 2013, 95). Harisalo ja Miettinen (2004, 61) määrittelevät, että mahdollisuuksien tasa-arvon avulla jokainen voi pyrkiä kohentamaan omaa yhteiskunnallista statustaan opiskelun avulla.

Saarinen ja Leveälahti (2015, 77) määrittelevät aikuiskoulutuspolitiikan tehtävänä olevan työvoiman saatavuuden ja osaamisen turvaamisen, koulutus- ja sivistysmahdollisuuksien tarjoamisen sekä yhteiskunnan jatkuvuuden ja tasa-arvon vakiinnuttamisen. Heidän mukaansa aikuiskoulutuspolitiikka pyrkii myös pidentämään työuria, nostamaan työllisyysastetta, parantamaan tuottavuutta, lisäämään aikuiskoulutuksessa aliedustettujen ryhmien osallistumista aikuiskoulutukseen, vahvistamaan monikulttuurisuutta sekä toteuttamaan elinikäisen oppimisen edellytyksiä.

Aikuisopiskelu tuottaa Mannisen, Teräsahteen ja Pätärin (2019, 240–242) mukaan myös seurannais- ja rinnakkaisvaikutuksia, joita aikuisopiskeluun osallistuminen on tuottanut yksilölle itselleen tai yhteiskunnalle. Seurannais- ja rinnakkaishyötyjä ovat muun muassa hyvinvointi, tulotaso ja sosiaalinen pääoma, jotka korreloivat hyvin vahvasti yksilön koulutustason kanssa. Muun muassa Boerenin (2011) tutkimus on osoittanut, että ihmiset jotka ovat osallistuneet aikuiskoulutukseen, suhtautuvat myönteisemmin uuden oppimiseen kuin ihmiset, jotka eivät ole osallistuneet aikuiskoulutukseen. Samankaltainen asenne-ero on havaittavissa ihmisten välillä, jotka ovat osallistumassa aikuiskoulutukseen tai vastaavasti eivät ole osallistumassa. (Boeren 2011, 369.)



Tikka ja Saarinen (2008, 61) summaavat, että syitä aikuiskoulutukseen osallistumattomuudelle pohditaan erityisesti mediassa hyvin vähän, ja sitä perustellaan usein sillä, että ihmisten asenteissa on vikaa. Kuitenkin esimerkiksi työelämämme rakenteilla on havaittu olevan keskeinen vaikutus opiskelumahdollisuuksiin. He toteavat, että erityisesti vähän koulutettujen lisäkouluttautumiseen vaikuttaa se, että heidän mahdollisuutensa oman työn uudistamiseen ja uralla eteenpäin siirtymiseen ovat usein olemattomat. Tämä työelämän rakenne tarvitsisi mielestäni kipeästi kehittämistä, sillä se omalta osaltaan eriyttää vielä vahvemmin eri sosioekonomisia luokkia.

## **2.2 Aikuiskoulutus on vahvasti polarisoitunutta**

Työ- ja elinkeinoministeriön työolobarometrissa (2022) selvisi, että osaamisen kehittäminen eroaa eri sosioekonomisissa ryhmissä merkittävästi. Tutkimus osoitti, että näkemykset osaamisen kehittämisestä ja jatkuvasta oppimisesta eroavat toisistaan eri sosioekonomisten ryhmien välillä. Osaamisen kehittäminen ja jatkuva oppiminen kasaantuvat etenkin ylimmille toimihenkilöille. Työntekijöistä vain noin 20 prosenttia oli työnantajan kustantamassa koulutuksessa verrattuna 40 prosenttiin alemmista toimihenkilöistä ja noin 50 prosenttiin ylemmistä toimihenkilöistä. Työbarometri osoitti, että sosioekonomisen aseman tuomat erot itsenäisessä opiskelussa työelämässä ovat isoja. Itsenäisesti työntekijöistä opiskeli noin 40 prosenttia, alemmista toimihenkilöistä noin 60 prosenttia ja ylimmistä toimihenkilöistä 70 prosenttia. (Lyly-Yrjänäinen 2022, 26,30,32,34,38.)

Panzarin (2013, 15) mukaan osallistuminen elinikäisen oppimisen mukaiseen itsensä kehittämiseen, onkin luonut yhä enemmän koulutuseroja eri väestöryhmien välille, vaikka sen alkuperäisenä tarkoituksena on ollut sivistää kansalaisia. Guo (2013, 7) toteaaakin, ettei elinikäinen oppiminen ole vastannut odotuksiin toivotulla tavalla yhteiskuntaa vahvistavana ja demokratiaa edistävänä toimintana. Tarkastellessa elinikäisen oppimisen tavoitteita aikuiskoulutuksen näkökulmasta ja varsinkin aikuiskoulutukseen osallistumislukujen kautta, näyttääkin siltä, että tietyt väestöryhmät jäävät kokonaan koulutuksen ulkopuolelle (Tikka & Suominen 2008, 59).

Myös Illeris (2006, 4) tiedostaa aikuiskoulutuksen epätasaisen jakaantuminen. Hän kirjoittaa, että ne, joilla on jo valmiiksi heikoin koulutustausta, myös osallistuvat täydennyskoulutuksiin vähemmän kuin muut ryhmät. Tämä taas johtaa hänen mukaansa siihen, että matalasti koulutetut ovat entistä haavoittuvampia niissä yhteyksissä, joissa koulutustaso on tärkeä, ja

siksi he muodostavat perustavanlaatuisen ja vaikean ongelman ajatellen kansainvälistä elinikäisen oppimisen tavoitetta. Läntisissä teollisuusmaissa tämä ongelma kiihtyy vauhdilla, koska heikolla koulutus pohjalla suoritettavat työtehtävät vähentyvät, joka vähentää matalasti koulutettujen työllistymismahdollisuuksia entisestään. Kuten Tikka ja Suominen (2008, 13) toteavat, ei aikuiskoulutukseen välttämättä tarjota uutta mahdollisuutta koulutusjärjestelmästä pudonneille.

Kauhanen ja kumppanit (2019) ovat todenneet, että Suomessa tuetaan työelämään hyvin kiinnittyneiden osaamisen kehittämisestä monin eri tavoin. Esimerkiksi aikuiskoulutustuki tukee työllisten omaehtoista opiskelua ja työeläkekuntoutus puolestaan edistää työhön osallistumista sellaisissa tilanteissa, joissa terveydentila haastaa yksilöä jatkamaan aiemmassa työssään. Heidän mukaansa yhdessä aikuiskoulutustuki ja työeläkekuntoutus ovat merkittävä yhteiskunnallinen panostus työelämään kiinnittyneiden työurien ylläpitämiseen ja pidentämiseen. (Kauhanen, Leinonen, Solovieva & Viikari-Juntura 2019, 14–15.)

Aikuiskoulutustuen osalta tutkimukset osoittavat, että tuki auttaa uusien tutkintojen suorittamisessa ja ammatin vaihtamisessa, mutta ei takaa työllisyyttä. Työeläkekuntoutus sen sijaan ei juurikaan vaikuta työhön osallistumiseen. Aikuiskoulutustuen ja työeläkekuntoutuksen vaikuttavuustaso kertovat tarpeesta kehittää sekä aikuiskoulutustukea että työeläkekuntoutusta. Heidän mukaansa esimerkiksi aikuiskoulutustuki saattaisi olla tehokkaampi työllisyyden tukemiseen ja työelämän muutoksiin, jos se kohdentuisi henkilöille, joiden työllisyyttä työn murros uhkaa. Työeläkekuntoutus puolestaan tarvitsisi heidän mielestään parikseen muitakin työn jatkamista ja työllistymistä edistäviä lisätoimia, jotta sen vaikutukset olisivat laajemmat. (Kauhanen ym. 2019, 14–15.)

Aikuiskoulutus ja osaamisen kehittäminen jakavat Saarisen ja Tikan (2008) mukaan työväestön entistä selvemmin eri ryhmiin, joita on heidän jaottelunsa mukaan kolme. Niin kutsutun etuoikeutetun ryhmän osaamisen kehittämisessä muodostavat ylemmän korkeakoulututkinnon ja tutkijakoulutuksen suorittaneet. Toisen ryhmän muodostaa keskiasteen ja alemman korkeakoulututkinnon suorittaneet, joiden asema ei ole merkittävästi parantunut tai heikentynyt työmarkkinoilla. Kolmannen ryhmän muodostaa perusasteen varassa ja ilman ammatillista tutkintoa työskentelevät henkilöt. Tämän jaottelun perusteella voidaan todeta, ettei aikuiskoulutusjärjestelmä ole kyennet täysin vastaamaan yhteiskunnan

asettamaa tavoitetta työvoiman kysynnän ja tarjonnan yhteensovittamisesta. (Saarinen & Tikka 2008, 64–65.)

Valtioneuvosto (2020) on linjannut yhdeksi haasteeksi Suomen jatkuvan oppimisen järjestelmässä sen, että osaaminen ja aikuiskoulutukseen osallistuminen kasaantuvat, ja sadoillatuhansilla on yhä puutteita perustaidoissa. Erot heikon osaamistason ja keskitason tai vahvemman osaamistason omaavien aikuiskoulutukseen osallistumisessa on Suomessa OECD-maiden suurimpia. Tämä johtuu juuri siitä, että koulutus kasaantuu jo valmiiksi hyväosaisille. Eniten koulutuksesta hyötyvät henkilöt jäävät helposti koulutuksen ulkopuolelle, joka taas johtaa koulutustaseroista johtuvan osaamiskuilun syvenymiseen työurien aikana. (Valtioneuvosto 2020, 23,25.)

### **2.3 Aikuiskoulutukseen osallistuminen Suomessa**

Vuonna 2017 aikuiskoulutukseen osallistui työikäisestä väestöstä noin puolet, eli 1,6 miljoonaa henkilöä. Naisista aikuiskoulutukseen osallistuvat noin 55 prosenttia ja miehistä noin 45 prosenttia. Eniten aikuiskoulutukseen osallistuu 25–44- vuotiaat. Kuten jo aiemmin on todettu, koulutus kasautuu; korkeasti koulutetut osallistuvat muita useammin myös aikuiskoulutuksessa. Korkea-asteen tutkinnon suorittaneista työikäisestä väestöstä lähes kaksi kolmas osaa osallistui aikuiskoulutukseen, josta perusasteen suorittaneita vain kolmasosa. Perusasteen suorittaneet miehet ja naiset osallistuvat aikuiskoulutukseen yhtä paljon, mutta keskiasteen ja korkea-asteen tutkinnon suorittaneista naiset olivat selvästi useammin aikuiskoulutuksessa. Myös henkilön työmarkkina-asemalla on vaikutusta aikuiskoulutukseen osallistumiseen, joka näkyy niin, että aikuiskoulutukseen työllisistä osallistuu lähes 60 prosenttia, kun työvoiman ulkopuolella olevista henkilöistä aikuiskoulutukseen osallistuu noin 30 prosenttia. Vähiten aikuiskoulutukseen osallistuvat työttömät. (Suomen virallinen tilasto 2018, 16–18.) Silvennoinen ja Lindberg (2015, 270–271) kirjoittavatkin, että yksi syy selittäessä aikuiskoulutukseen osallistumista on väestön yleinen keskiluokkaistuminen, sillä keskiluokkaisissa asemassa lisäkouluttautumisen voidaan nähdä olevan elämäntapa. Heidän mukaansa myös koulutusta koskevat arvot, asenteet ja motivaatio noudattavat tiettyjä ihmisen sosioekonomiseen asemaan perustuvia säännönmukaisuuksia.

Työikäisestä väestöstä naiset osallistuivat aikuiskoulutukseen vuonna 2017 useammin kuin työlliset miehet. Työikäisistä naisista aikuiskoulutukseen osallistui noin 70 prosenttia ja miehistä 50 prosenttia. Myös työvoiman ulkopuolella olevista naiset osallistuivat aktiivisemmin aikuiskoulutukseen. Eri sosioekonomisiin luokkiin kuuluvista selvästi eniten

aikuiskoulutukseen osallistuivat ylemmät toimihenkilöt, joista noin 75 prosenttia osallistui koulutukseen. Alemmista toimihenkilöistä osallistumisprosentti oli 40. Kaiken kaikkiaan aikuiskoulutukseen osallistuminen riippuu sukupuolesta, iästä, koulutusasteesta, työmarkkina- asemasta, sosioekonomisesta asemasta sekä kuntaryhmästä. Eniten aikuiskoulutukseen osallistumista selitti henkilön sosioekonominen asema, toiseksi eniten työmarkkina- asema sekä koulutusaste. Yleisin este aikuiskoulutukseen osallistumiseen oli vaikeus sovittaa koulutus yhteen työn kanssa. Koulutuksen yhteensovittaminen työhön oli yhtä vaikeaa sekä naisille että miehille. Myös perhesyistä johtuva ajanpuute, koulutuksen kalleus, koulutuksen puute tarpeeksi lähellä sekä vaikeus löytää kiinnostava koulutus olivat syitä sille, miksei aikuiskoulutukseen osallistuttu (Suomen virallinen tilasto 2018, 18–22, 116–117.) Kuten Suomen virallinen tilasto osoittaa ja Silvennoinen ja Lindberg (2015, 271) kirjoittavat on aikuiskoulutuksen kenttä hyvin eriytynyt. Tikka ja Suominen (2008, 58) toteavatkin, että aikuiskoulutusjärjestelmämme selkeä ongelma on sen kohtuuton eriytyneisyys; työnantajien tarjoama koulutus kasaantuu jo valmiiksi hyvässä työmarkkina- asemassa oleville henkilöille.

## **2.4 Osaamisen kehittämisen yhteiskunnallinen merkitys**

Sitran raportin (2020) mukaan yksilölle elinikäinen oppiminen tarjoaa mahdollisuudet taloudelliseen menestykseen, mahdollisuuden ihmisenä kehittymiseen sekä kykyä demokraattiseen osallistumiseen. Ajan tasalla oleva ja uudistuva osaaminen on merkittävä yksilön työkykyyn vaikuttava tekijä, jotka auttavat ymmärtämään keskinäisriippuvaista maailmaa. (Sitra 2020, 9.) Siirilä ja kumppanit (2021) ovat määritelleet elinikäisen oppimisen vahvistavan yksilön yhteiskunnallista toimijuutta ja aktiivisuutta, kielitaitoa sekä monikulttuurista osaamista. Myös koulutuksen ja terveystyöskentelyn tiedetään olevan yhteys elinikäiseen oppimiseen. Heidän mukaansa elinikäisen oppimisen hyödyt yhteiskunnallisella tasolla liittyvät myös yhteiskunnalliseen rauhaan ja yleisen luottamuksen vahvistamiseen. (Siirilä ym. 2021, 69.)

Esimerkiksi Horsdalin (2007) elämäkertomuksellisissa tarinoissa on ilmennyt, että osallistuminen jonkinlaiseen uuden oppimiseen voi tarjota ulospääsyn vaikeasta elämäntilanteesta. Uuden oppimisen tulee kuitenkin olla mielekästä ja merkityksellistä yksilön kannalta, ja sen uuden oppimisen täytyy sopia elämäntilanteeseen. Horsdalin tutkimukset ovat osoittaneet myös sen, että ihmisille on tärkeää saada työskennellä merkityksellisen työn parissa, jossa heillä on myös mahdollisuus hyödyntää ja kehittää omia henkilökohtaisia taitojaan ja vahvuuksiaan haluamallaan tavalla. (Horsdal 2007, 41–43.)

Myös useat aikuiskoulutusta käsittelevät tutkimukset ovat osoittaneet osaamisen kehittämistä olevan paljon hyötyä. Tutkimuksissa on ilmennyt esimerkiksi osaamisen kehittämisen ja aikuiskoulutuksen positiivisia vaikutuksia olevan muun muassa seuraavat asiat: spesifiien taitojen opettelu vaikuttaa laajasti myös elämän muilla osa-alueilla, kognitiivinen kehittyminen johtaa käyttäytymisen muutoksiin ja paremmat ongelmanratkaisutaidot auttavat parantamaan ihmisen selviytymismekanismia. (Feinstein & Hammond 2004, 201–202.)

Siirilä ja kumppanit (2021) näkevät oppimisen tunnistamisen ja kunnioittamisen olevan todella merkitsevää tutkintoihin perustuvassa yhteiskunnassa (Siirilä ym. 2021, 68). Sitran raportissa (2020, 8) todetaan puheen elinikäisestä ja jatkuvasta oppimisesta perustuvan siihen, että yksilön kiinnittyminen yhteiskuntaan nähdään pääosin työhön osallistumisella ja työtä tekemällä. Työmarkkinakelpoisuus ja työllistettävyys edellyttävät raportin mukaan jokaiselta yksilöltä jatkuvaa oppimista. Elinikäisen ja jatkuvan oppimisen tarkastelu yhteiskunnallisesti liittyy sivistykseen ja osallisuuteen sekä osaamisen uudistamiseen, jolla saavutetaan yhteiskunnan taloudellinen kestävyys ja kilpailukyky. Sitran raportissa määritellään, että jotta yhteiskunta on myös tulevaisuudessa taloudellisesti kestävä ja kilpailukykyinen, edellyttää se sekä työnantajilta että työntekijöiltä entistä vankempaa osaamista, jotta voimme vasta uusiin osaamistarpeisiin- ja vaatimuksiin. Elinikäisen ja jatkuvan oppimisen mahdollistama yleissivistys parantaa sekä demokraattisen päätöksenteon legitimitettä, että kansalaisen yhteiskunnallista toimijuutta.

### 3 Elinikäinen oppiminen

Elinikäisen oppimisen käsite on muodostunut Unescon 1960-luvulla alkunsa saaneesta ajatuksesta elinikäisestä oppimisesta, joka edistää yhteiskuntien tasa-arvoa ja demokratiaa koulutuksen keinoin (Tuomisto 2004, 55). Centenon (2011, 133) mukaan elinikäinen oppiminen onkin nähtävä sellaisena käsitteenä, joka luo elinikäistä koulutuspolitiikkaa. Siirilä, Mäki ja Kinnari (2021, 67) ovat määritelleet elinikäisen oppimisen olevan poliittinen käsite, joka nähdään vastauksena sekä globaaleihin että kansallisiin ongelmiin.

Elinikäisen oppimisen keskeisenä vaikuttajana on ollut myös OECD, joka on asettanut elinikäisen oppimisen tavoitteiksi taloudellisen tuottavuuden ja tehokkuuden varmentamisen sekä kansainvälisen kilpailukyvyn parantamisen (Tuomisto 2002, 18). Myös Euroopan parlamentti ja Euroopan unionin neuvosto ovat keskeisessä osassa elinikäisen oppimisen vaikuttamisessa, ja ovat laatineet elinikäisen oppimisen avaintaidot, joita suositellaan käyttöön jokaiselle unionin jäsenvaltiolle. Suosituksen tavoitteena on, että avaintaitoja opetetaan kaikille kansalaisille osana elinikäistä oppimista. Avaintaidot koskevat oppimistaitoja, kansalaistaitoja, sosiaalisia taitoja sekä kulttuurin ilmaisumuotoihin liittyviä taitoja. (Opetushallitus 2021.)

Alanen (1983, 15) on määritellyt elinikäisen oppimisen lähtökohtana olevan ajatus ihmisen kyvystä sekä motivaatiosta oppia läpi koko elämän. Elinikäisen oppimisen nähdään mahdollistavan välillisesti elämän laadun parantamisen, sillä elinikäinen oppiminen lisää ihmisten tietoisuutta asioista sekä vaikuttaa ihmisten asenteisiin yhteiskunnallisella ja globaalilla tasolla. Opetushallitus (2021) määrittää, että jatkuvasti muuttuvassa ja kehittyvässä yhteiskunnassa tarvitaan taitoja, joiden avulla pystytään osallistumaan yhteiskunnan toimintaan ja työmarkkinoille. Kertaalleen hankittuja ja jo olemassa olevia taitoja tulee päivittää koko elämän ajan. Tietojen säilömisestä ja ulkoa oppimisen sijaan, ihmisten pitäisikin ajatella tiedon ja oppimisen tapahtuvan erilaisissa konteksteissa ja ympäristöissä, jotka muodostavat yhdistelmän (Su 2015, 7). Tämän kaltainen ajattelumaailma on tällä hetkellä nähtävissä esimerkiksi peruskoulun opetussuunnitelmista; enää ei keskitytä asioiden ulkoa opetteluun, vaan pyrkimyksenä on muodostaa oppilaille laaja-alainen kokonaisuus perusopetuksen opetuskokonaisuudesta, jota pystyy hyödyntämään eri konteksteissa.

Tuomista (2004, 67) määrittää, että elinikäisen oppimisen käsitteelle keskeistä on se, ettei uuden oppimisen mahdollisuuksien nähdä rajoittuvan koskemaan ainoastaan lapsuutta ja nuoruutta, vaan se jatkuu läpi elämän. Mertalan (2021) mukaan onkin tärkeitä, ettei osaamisen ja oppimisen kehittymisen tarkastelua rajoiteta vain formaalin koulutuksen piiriin. Vallitsevaan oppimiskäsitykseen sisältyy vahva näkemys siitä, että suuri osa oppimisesta tapahtuu muualla kuin formaalissa ympäristössä, mikä on otettu huomioon myös koulutuspoliittisissa kysymyksissä. Esimerkiksi Suomessa Opetus- ja kulttuuriministeriö on vuonna 2018 määritellyt elinikäisen oppimisen kattavan sekä koulutusjärjestelmän sisäpuolella, että ulkopuolella tapahtuvan oppimisen. (Mertala 2021, 51.) Elinikäistä oppimista tarkastellessa oppiminen kohdennetaan joko formaaliin, non-formaaliin tai informaaliin oppimisympäristöön. Formaali oppiminen tapahtuu koulutusinstituutioissa, non-formaali oppiminen on puolestaan yleissivistävää, joka ei suoraan tähtää mihinkään tutkintoon. Informaalia oppimista tapahtuu koko ajan ja se on epävirallista oppimista, joka liitetäänkin työssä oppimiseen tai arkielämässä oppimiseen. (Alanen 1983, 16–17.)

Centeno (2011, 133–134) näkee elinikäisen oppimisen olevan sateenvarjokäsite, jota voidaan käyttää monissa eri yhteyksissä ja konteksteissa. Elinikäisen oppimisen käsite sisältää hänen mukaansa monia erilaisia jäsenyyksiä. Tämän vuoksi Centeno on todennut, että elinikäisen oppimisen käsitettä tulisi aina tutkia yhdessä muiden samankaltaisten käsitteiden kanssa. Myös Aspin ja Chapman (2000, 4) ovat sitä mieltä, että elinikäisellä oppimisella ei voi olla ainoastaan yhtä määritelmää, vaan käsitettä on lähestyttävä sitä kautta, miten käsitettä käytetään. Esimerkiksi Tuomisto (2004) sekä Schuetze (2006) näkevät, että nykyisin elinikäisen oppimisen painopiste on erilaisissa oppimisympäristöissä eikä niinkään koulutusjärjestelmissä. He näkevät silti koulutusjärjestelmät tärkeänä osana elinikäistä oppimista, vaikka nykyään mukaan otetaan suurilta osin myös muualla tapahtuva oppiminen, kuten esimerkiksi työpaikoilla tapahtuva oppiminen ja osaamisen kehittäminen. (Tuomisto 2004, 55,65; Schuetze 2006, 289.)

Elinikäinen oppiminen voidaan nähdä myös kehityksenä, jonka avulla ihmiset rakentavat joko tietoisesti tai tiedostamattomasti ihmisyyttään, sosiaalista pääomaa ja identiteettiään (Siirilä & Siirilä 2007, 229). Boström ja Tuijnman (2002, 102) määrittelevät, että modernissa yhteiskunnassa on kaikille ihmisille tarjottava useita mahdollisuuksia oppia uutta koko elämän ajan, eikä ainoastaan syrjäytymisvaarassa oleville. Tärkeintä elinikäisessä oppimisessa

heidän mielestään on saada ihmiset olemaan oppimiseen myönteisesti asennoituvia, sillä uuden oppiminen on ihmisille ominaista.

Kinnari (2013, 108) on todennut elinikäisen oppimisen tarkoittavan eri ihmisille ja yhteiskunnallisille toimijoille eri asioita. Monitulkintaisuutensa vuoksi elinikäistä oppimista voidaan hyödyntää erilaisiin tarpeisiin poliittisista diskursseista ideologisiin kamppailuihin. Myös käsitteen nimike on muuttunut eri aikoina elinikäisestä oppimisesta jatkuvaan kasvatukseen ja jaksotaiskoulutukseen sekä elämänlaajuiseen oppimiseen. Elinikäisestä oppimisesta puhuttaessa puhutaan niin oppivista organisaatioista, työvoiman joustavuudesta, oppivasta yhteiskunnasta kuin riski- ja tietoyhteiskunnastakin. Käsitteellä ei olekaan ikinä ollut vain yhtä ja kaikkien tahojen puoltamaa määritelmää, vaan se on ollut niin kutsuttu sateenvarjokäsite, johon useat tahot ja toimijat peilaavat omia tavoitteitaan. Biesta (2006, 173) onkin todennut elinikäisen oppimisen käsitteen rajaamisen olevan mahdotonta. Hänen mukaansa elinikäinen oppiminen saakin aina kontekstista riippuen uudenlaisia ja erilaisia merkityksiä. Juuri monitulkintaisuuden vuoksi elinikäisen oppimisen käsitettä voidaan hyödyntää erilaisissa ideologisissa kamppailuissa ja poliittisissa diskursseissa.

Biesta (2006, 176) toteaa lisäksi, että elinikäisen oppimisen avulla pyritään taloudellisen menestyksen tavoitteluun ja ihmisen henkilökohtaiseen kehittymiseen tai vaihtoehtoisesti yhteiskunnallisesta näkökulmasta demokraattisen osallistumisen edistämiseen. Nykypäivänä elinikäisessä oppimisessa korostuu taloudellinen merkitys, kun aiemmin olennaisena osana oleva yksilön henkilökohtainen kehitys työssä ja vapaalla on menettänyt merkitystään. Jos oppimisella pyritään turvaamaan taloudellinen menestys, silloin oppimisen motivaatio on epäsuoraa, eli oppimista arvostetaan enemmän jonkin muun asian vuoksi, kuten parempien tulojen saavuttamiseksi. Motivaatio kehittää itseään henkilökohtaisesti tai demokraattisen osallistumisen lisäämiseksi nähdään parempana ja itseisarvoisempana kuin taloudelliset tekijät.

### **3.1 Elinikäisen oppimisen historia ja sukupolvet**

Ensimmäinen elinikäisen oppimisen sukupolvi voidaan paikantaa 1970-luvulle, jota kutsutaan humanistiseksi sukupolveksi (Rubenson 2006, 330). Aikakausi rakentui demokratian ja humanismin periaatteilla, ja pinnalla olivat kysymykset oikeudenmukaisuudesta ja yhteiskunnallisesta tasa-arvosta (Muhonen 2013, 85). Elinikäisen oppimisen ideologiaa hallitsi Unescon määritelmä elinikäisestä oppimisesta, jossa korostettiin emansipaatiota,



demokratiaa ja tasa-arvoa. Tuolloin elettiin hyvinvointivaltioiden kulta-aikaa, joten painotus elinikäiseen oppimiseen oli hyvin rakenteellinen. Myös OECD paranteli jaksottaiskoulutuksen ideaa ja Euroopan neuvosto jatkuvan kasvatuksen ajatusta, joten olennaista tässä on huomata se, että elinikäisen oppimisen määrittely on vaihdellut eri aikojen yhteiskunnallisten painotusten mukaan. (Siirilä ym. 2021, 67.) Elinikäisen oppimisen ensimmäinen sukupolvi painotti humanistisen traditionsa mukaisesti kansalaisyhteiskunnan ja kansalaisjärjestöjen merkitystä (Rubenson 2006, 330).

1980-luvulla puhe elinikäisestä oppimisesta oli tasaantunut, mutta politiikassa oppiminen ei kuitenkaan ollut kadoksissa, vaan elinikäisen oppimiseen syntyi talouden sukupolvi. Taloussukupolvi korosti nimensä mukaisesti markkinoita ja tämän sukupolven pyrkimyksenä olikin pienentää valtion roolia sekä yksityistää opetusta (Rubenson 2006, 330.) Elinikäisen oppimisen keskeinen tavoite oli nostaa kansalaisten työllisyysastetta korkean rakennetyöttömyyden aikana, joka koetteli erityisesti heikosti koulutettuja henkilöitä. Elinikäisen oppimisen tarvetta perusteltiin kansallisella kilpailukyvyllä, ja politiikassa otettiin markkinalähtöinen elinikäisen oppiminen innolla vastaan. (Muhonen 2013, 85.)

Talouden sukupolvessa elinikäisen oppimisen merkityksen täytti inhimillisen pääoman teoria, joka näki inhimilliset tekijät tietoyhteiskunnan uhkakuvina. Elinikäisen oppimisen ideologiasta muodostettiin yksi kilpailukyvyn kasvattamisen edellytyksistä, johon OECD ja EU vaikuttivat vahvasti. Taloudella oli suuri merkitys elinikäisen oppimisen merkityssisältöihin, ja puheet tasa-arvosta ja demokratiasta vähenivät ja vastuu osaamisesta ja oppimisesta siirtyi myös yksilölle. Lissabonin sopimuksen myötä elinikäisestä oppimisesta muodostui EU:n kilpailukyky sopimuksen yksi keskeisimmistä teemoista. (Siirilä ym. 2021, 67.)

Elinikäisen oppimisen kolmas sukupolvi tunnetaan pehmeän talouden sukupolvena, sillä yhteiskuntien kasvavat luokkaerot ja niistä seuranneet konfliktit alkoivat tulla yhteiskunnille uhiksi. Kolmas sukupolvi olikin kompromissiluonteinen, joka tasasi kolmen eri instituution välistä suhdetta jättäen kuitenkin suuren roolin markkinoille (Rubenson 2006, 329–330.) Inklusio ja oikeudenmukaisuus nousivat kolmannen sukupolven aikana elinikäisen oppimisen politiikan keskiöön (Siirilä ym. 2021, 68). 2000-luvun alussa elinikäisen oppimisen politiikan painotus muuttui jälleen. Yrittäjyyskasvatuksessa korostettiin yrittäjyysmäisyyttä ja yrittäjämäinen asenne kiinnittyivät osaksi elinikäistä oppimista. Neljäs

elinikäisen oppimisen sukupolvi onkin yrittäjämäisen talouden sukupolvi, jossa oman itsensä vaikutus korostui. Elinikäisen oppimisen politiikka keskittyikin määrittämään tietotyöläisen standardimaisia ominaisuuksia. (Siirilä ym. 2021, 68.)

Edwards (2002) ja Bagnall (2000) lähestyvät elinikäistä oppimista hieman eri tavoin kuin eri sukupolvien kautta. Edwards (2002, 530) puhuu elinikäisen oppimisen kolmesta erilaisesta traditiosta, jotka ovat taloudellinen, sosiaalinen sekä humanistinen. Taloudellisen tradition mukaan elinikäinen oppiminen on välttämätöntä sekä henkilökohtaiselle että kansalliselle kilpailukyvyille. Sosiaalinen perinne puolestaan korostaa oppimista, jonka avulla sosiaalisia rakenteita voidaan muuttaa, joka taas puolestaan lisää tasa-arvoa ja ihmisten välistä vastavuoroisuutta. Humanistinen traditio keskittyy taas tasa-arvoon ja ihmisen henkilökohtaiseen kasvuun.

Bagnall (2000, 24–27) puolestaan hahmottelee elinikäisen oppimisen demokratian, individuaalisuuden ja sopeutumisen avulla. Demokratian kautta määriteltävä elinikäinen oppiminen näyttää koulutusinstituution kautta, jonka tarkoituksena on edistää sosiaalista oikeudenmukaisuutta ja tasa-arvoa. Individuaalisuuden valossa elinikäisen oppimisen tavoitteena on ihmisen yksilöllinen kasvu ja kehittyminen. Vaikka yksilöllisyys on tässä näkemyksessä pääosassa, ottaa näkemys huomioon myös ympäröivän yhteiskunnan, sillä sivistyneet ihmiset huomioivat todennäköisemmin toiset ihmiset paremmin. Sopeutuvassa ideaalissa elinikäisen oppimisen avulla tavoitellaan kulttuurillista muutosta sopeutuvan oppimisen avulla, jonka tavoitteena on vapautuminen köyhyydestä ja riippuvuudesta. Bagnallin laatiman mallin mukaan elinikäisen oppimisen nähdään siis olevan sopeutumista muuttuvaan työelämään sekä vastaus valtion ja organisaatioiden osaamistarpeiden täyttämiseen. Bagnall näkee, että elinikäisessä oppimisessa valtion rooli koulutuksen järjestämisessä on vähäisempää, sillä valtio kiinnittää huomiota kansalaisten hyvinvoinnin tukemiseen sekä peruskoulutuksen tarjoamiseen.

### **3.2 Elinikäinen oppiminen koulutuspolitiikan kontekstissa**

Uusliberaalinen koulutuspolitiikka on liittänyt koulutuspalvelut yhä enemmän työelämän tarpeisiin ja yhteiskunnan tuottavuuden ja tehokkuuden tavoitteisiin (Laes & Rautiainen 2018, 130). EU:n koulutuspolitiikassa elinikäinen oppiminen nähdäänkin työllisyyden ja kilpailukyvyn parantamisen lähtökohtana, mutta samalla välineenä ehkäistä sosiaalista syrjintää ja edistää aktiivista kansalaisuutta, mikä taas on toimivan demokratian

kannalta olennaista (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018, 13). Elinikäinen oppiminen on muodostunut viime vuosina olennaiseksi koulutuspoliittiseksi käsitteeksi niin kansallisesti kuin globaalistikin (Mertala 2021, 50). Laes ja Rautiainen (2018, 131) toteavat, että koulutus ymmärretään ensisijaisesti taloudellisen vaihdannan mahdollistajana, jolloin koulutuksen kasvatukselliset päämäärät ovat jääneet vähemmälle huomiolle, ja koulutuksen järjestäjät ovat vannoneet elinikäisen oppimisen palvelevan työelämän tarpeita.

Rinteen ja Salmen (1998, 174) mukaan luottamus koulutukseen ja sen luomaan osaamiseen nopeasti muuttuvilla työmarkkinoilla sekä digitalisaatio ylläpitävät elinikäisen oppimisen diskurssia. Heidän mukaansa koulutus ei enää luokittele yksilöitä työkykyisyyden- ja motivaation perusteella, vaan koulutus liittyy yhä kiinteämmin sopeutumiseen ja varmuudensietokykyyn, sillä juuri koulutuksen kautta yksilö hankkii välineitä hallitakseen uusia tilanteita. Koulutuksen perinteisiä tehtäviä ovat työvoiman kvalifointi, sosiaalistaminen sekä valikointi. Näiden tehtävien rinnalle on syntynyt joukko uusia tehtäviä. Koulutuksen nähdään kasvattavan myös inhimillistä pääomaa.

Työkyvyn kehittämisen ja yksilön osaamistason näkökulmasta koulutusjärjestelmän tulisi Huttulan ja Yli-Suomun (2021, 27) mukaan mahdollistaa kasvun, luovuuden ja oppimisen kaikille koko elämän ajan. Samalla koulutusjärjestelmän kautta saavutetun osaamisen sekä tietojen ja taitojen tulisi taata yksilölle korkeatasoinen yleissivistys, perustaidot ja osaaminen, jotta yksilö voi menestyä elämässään ja työelämässä. Yksilön kasvua ja kehitystä, itseymmärrystä ja toimintakykyä tulisi siis tukea. Tämän vuoksi koulutuksella onkin hyvin keskeinen tehtävä laajan työkyvykkyyden ja työllisyysasteen rakentamisessa.

Siirilä ja Siirilä (2007, 228) ovat todenneet, että koulutuksen muutos modernista postmoderniksi, on johtanut koulutuksen paradigmaan – modernin ajan oppijan tilalle on syntynyt joustava, rajaton, vastaanottavainen, vastuullinen ja yhteisöllisyyttä vailla oleva oppija, joka on johtanut koulutuksen aikakauden päättymiseen. Heidän mukaansa maailmassa vallitsee globaali konsensus siitä, että elinikäinen oppiminen on talouden ja hyvinvoinnin avaintekijä, jonka vuoksi koulutus on noussut yhdeksi aikamme tärkeimmistä poliittisista kysymyksistä. Sen vuoksi he esittävätkin kysymyksen siitä, että kehittykö elinikäisestä koulutuksesta yhteiskuntia yhdistävä tekijä vai onko se mahdollisesti vain pohjoismaisia hyvinvointivaltioita yhdistävä ideologia?

### 3.3 Elinikäinen oppiminen työelämän kontekstissa

Huttula ja Yli-Suomu (2021) toteavat organisaation toiminnan uudistamisen onnistuvan, kunhan organisaatiolla on riittävästi kykyä siihen ja toiminta on hyvin johdettua. Heidän mukaansa elinikäinen oppiminen on työelämän kehittämisen keskeisimpiä elementtejä. Organisaation tavoitteet ja toimintatavat asettavat osaamisen kehittämisen reunaehdot. Elinikäinen oppiminen on merkittävältä osin työssä, työyhteisöissä ja työelämässä tapahtuvaa osaamisen kehittymistä. (Huttula & Yli-Suomu 2021, 27–28.)

Työelämän lomassa tapahtuva kouluttautuminen edellyttää, että on olemassa koulutuksia, jotka vastaavat työelämän tarpeisiin, ja jotka voidaan suorittaa jouhevasti työn ohessa. Merkittävä osa työuran aikaisesta osaamisen kehittämisestä tapahtuukin työpaikoilla ja työnantajan kustantamana. Elinikäisen oppimisen yksi yleinen tavoite on, että uuden oppiminen ja koulutus tapahtuu kiinteästi työn teon lomassa, ja että koulutus kytketään myös työpaikkojen kehittämiseen. Näin toimiessa koulutus lisää yksilön osaamista ja samaan aikaan kehittää myös organisaatiota. Jotta elinikäinen oppiminen onnistuu työelämässä, edellyttää se sekä koulutuksen järjestäjältä kykyä tunnistaa organisaatioiden kehittämiskohteiden kannalta relevantteja osaamistarpeita, joihin voidaan tarjota soveltuvia koulutuksellia ratkaisuja. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018, 24,31.)

Tutkimukset ovat osoittaneet, että suurin este työikäisten koulutukseen osallistumiselle on koulutuksen ja työn yhteensovittamisen vaikeus. Työn monimuotoistuminen sekä työn sisällön ja merkityksen muuttuminen tekevät lisäkouluttautumisen ja työn yhdistämisestä entistäkin haastavampaa. Muun muassa kasvava maahanmuutto lisää tarvetta muualla opitun osaamisen tunnistamiseen ja dokumentointiin. Tulevaisuudessa myös tarve osaamisen kehittämisen henkilökohtaiselle valmennukselle kasvaa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018, 24.)

OECD on linjannut, että elinikäisen oppimisen avulla on ratkaistava koulutuksessa aliedustettujen ryhmien mukaan saaminen työmarkkinoille. Tähän aliedustettujen ryhmään kuuluvat henkilöt, joita uhkaa osaamisen vanhentuminen sekä henkilöt, jotka ovat jääneet työmarkkinoiden ulkopuolelle puuttuvan osaamisen ja koulutuksen vuoksi. (Tuomisto 2002, 18; Kinnari 2020, 374.) Elinikäisessä oppimisessa onkin keskeistä sopeutuminen uudenlaiseen elämään sekä työelämän ja kulttuurien muutokseen (Page-Tickell 2014, 73).

Kuten aiemmin on mainittu, linkittyy elinikäisen oppimisen käsitteeseen monia muita alakäsitteitä, kuten esimerkiksi jatkuva oppiminen. Jatkuvan oppimisen käsitettä käytetään usein, puhuttaessa elinikäisestä oppimisesta työelämän kontekstissa Jatkuva oppiminen on tavoitteellista, eri tavoin organisoitua taitojen ja tietojen lisäämistä sekä arkipäiväistä kehittymistä (Valtioneuvosto 2020, 13). Siirilä ja kumppanit (2021) näkevät, että jatkuvan oppimisen avulla yksilöiden toivotaan saavuttavan keskeiset taidot, tiedot, arvot ja asenteet, joita pidetään merkityksellisinä arvokkaan elämän rakentumisessa. Jatkuvan oppimisen uskotaan edesauttavan työelämässä vaadittavien taitojen kehittymistä sekä akateemista menestystä. (Siirilä ym. 2021, 68–69.)

Aspin ja Chapman (2001, 1–3) määrittelevät jatkuvan oppiminen olevan samanaikaisesti tae osaavasta työvoimasta, yksilön henkilökohtaista elämää rikastava tekijä sekä demokratian parantaja. Heidän mukaansa jatkuvan oppimisen tulisi kehittää sellaisia taitoja, tietoja ja osaamista, joilla on yhteys työllistymiseen, työn kehittämiseen ja työssä menestymiseen. OECD (2020) määrittelee jatkuvan oppimisen työmarkkinoilla olevien ihmisten työhön liittyväksi oppimiseksi, joka on joko kouluttautumista tai opiskelemista. Jatkuvan oppimisen rakenteiden ja palveluiden kehittämisen idena on globaalien ja yhteiskunnallisten tilanteiden ja työmarkkinoiden tarpeiden sekä työväestön joustava kohtaaminen. (Sitra 2019, 8–10).

Oppimista ylipäättään voidaan tarkastella Knowlesin ja kumppaneiden (2005) määritelmän mukaan yksilöllisen, institutionaalisen ja yhteiskunnallisen kasvun näkökulmista. Yksilöllisessä näkökulmassa oppiminen tapahtuu ihmisen omaan elämään ja omiin havaintoihin perustuvaan tarpeeseen. Institutionaalisisessa näkökulmassa oppiminen perustuu esimerkiksi henkilöstön kehittämiseen, jolloin oppimisen päämääränä on organisaatiossa olevan osaamisen vahvistaminen. Yhteiskunnallisella kasvulla viitataan väestön kouluttautumiseen ja sitä kautta yhteiskunnalliseen muutokseen. Jatkuvan oppimisen lähtökohdat ovat moninaiset, ja yleensä aikuisen oppiminen voikin perustua mihin tahansa näistä kolmesta näkökulmasta. (Knowles, Holton & Swansson 2005, 151–155.)

Auguste ja Chopra (2018, 31–32) näkevät koulutuksen ja työmaailman yhteistyön jatkuvan oppimisen kehittämisessä hyvin tärkeänä, ja korostavat niitä merkityksellisen uran luomisessa. Heidän näkemyksensä mukaan aktiivinen kommunikaatio työnantajien ja koulutusten tarjoajien välillä auttaa muodostamaan taitotarpeita, joita uudenaikaisessa arjessa tarvitaan.

Työelämän ja koulutuksien välinen raja on häilyvä, sillä työelämä ja koulutus ovat linkittyneet toisiinsa. Heidän mielestään rajaa työelämän ja koulutuksen välillä tulisikin kirkastaa kertomalla, mitä taitoja työelämässä tarvitaan, joita kannattaa opiskella.

Sessa ja London (2015) näkevät, että yksilölle jatkuva oppiminen tarjoaa mahdollisuuden kehittymiseen, joka taas mahdollistaa tietojen ja taitojen laajenemisen ja syventymisen. Olennaisinta jatkuvassa oppimisessa heidän mukaansa kuitenkin on oppimiseen käytettävät resurssit sekä oppimiseen innostava oppimisympäristö. (Sessa & London 2015, 17–18.) Ojala (2018, 19–20, 25–26) kuvailee osaamisen olevan yksilön pääomaa, jota hyödyntäen yksilö saavuttaa hyvän työtuloksen ja työn tavoitteet. Hänen mukaansa työntekijän on hyödynnettävä osaamistaan, luoden samaan aikaan uutta osaamista itselleen. Ojala näkee myös, että jatkuva oppiminen vaatii työntekijän tietoisuuden työelämän haasteista. Työntekijän on myös ymmärrettävä niiden merkitys työlleen, toiminnalleen ja osaamisen kehittämiselle, jotta jatkuva oppiminen on mahdollista.

Valtaosa osaamisen kehittämisestä tapahtuu työpaikoilla, ja monet työnantajat tarjoavatkin lisäkoulutusmahdollisuuksia työntekijöilleen (Lyly-Yrjänäinen 2022, 24). Sydänmaalakka (2002, 1–2) kuvailee työelämän muutoksien olevan haaste sekä organisaatioille että työntekijöille. Työelämän muutokset vaativat hänen mukaansa panostuksia osaamisen kehittämiseen, sillä organisaatioiden ja tiimien perspektiivista tarkastellen osaaminen rakentuu yksilöiden tiedoista ja taidoista, asenteista, henkilökohtaisista ominaisuuksista, kokemuksista, vuorovaikutuksesta sekä toimintakulttuurista. Jatkuva oppiminen tapahtuu osaamisen tunnistamisen ja kehittämisen menetelmien avulla (Siirilä ym. 2021, 74).

Ojala (2018) näkee jatkuvan oppimisen vaativan työntekijältä tietoisuutta työelämän haasteista ja ymmärrystä niiden vaikutuksesta työlle, toiminnalle ja osaamisen kehittämiselle. Hänen mukaansa jatkuva oppiminen on työelämän tarpeisiin ja sen tulevaisuuden haasteisiin perustuvaa tiedon ja taidon hakemista sekä mukauttamista toimintaan. Ojala korostaa työpaikkojen roolia oppimispaikkoina, sillä oppimista tapahtuu niin työtä tehdessä kuin työn kehittämiseen osallistuttaessakin. Sekä Ojala (2018) että Lyly-Yrjänäinen (2022) korostavat oppimista arvostavaa organisaatio- ja toimintakulttuuria jossa työssä oppiminen ja osaamisen kehittäminen ovat ylipäättään mahdollista. Tärkeää on myös se, että organisaatiossa innostetaan ja kannustetaan uuden oppimiseen. Esimerkiksi työnkuvien monipuolisuus ja päivittäminen ovat hyviä keinoja motivoida työntekijöitä uuden oppimiseen ja kehittää

työntekijöiden jo olemassa olevaa osaamista. (Ojala 2018, 19–20, 25–26; Lyly-Yrjänäinen 2022, 24.)

Viitala (2005) määrittelee, että kehittämällä jatkuvan oppimisen rakenteita ja koulutuksia pyritään edistämään erityisesti työväestön opiskelu- ja oppimismahdollisuuksia. Hän toteaa, että työn, työympäristön ja työnteon ehtojen uudistuminen on lisännyt entisestään vaatimuksia jatkuvaa oppimista kohtaan. (Viitala 2005, 135.) Jatkuvan oppimisen rakenteiden ja koulutusten on kannustettava yksilöä työuran aikaiseen opiskeluun. Rakenteiden ja koulutusten on vahvistettava työelämässä tarvittavan osaamisen kehittämisen suunnitelmallisuutta ja tavoitteellisuutta sekä tuettava työn ja opiskelun yhteensovittamista. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018, 24–26.)

## 4 Osaamisen kehittämisen vastuu jakautuu

Saari (2013, 95–96) kirjoittaa, että nykyinen työelämä edellyttää jatkuvaa oppimista ja kehittymistä. Työn tietoisuminen on osaltaan muuttanut työelämän osaamisvaatimuksia. Hänen mukaansa työn tietoisumisen nähdään aiheuttavan työn mielekkyyden vähenemistä, mutta toisaalta myös työntekijöiden osaamistarpeiden lisääntymistä ja monipuolistumista. Organisaatiot tarvitsevat osaajia ollakseen kannattavija, ja asiantuntijat taas haluavat kehittyä työssään. Työssä kehittyminen ja lisäkouluttautuminen ovat nykyajan työelämässä vahvasti ja jatkuvasti läsnä. Se, että työntekijä kehittyi, palvelee samanaikaisesti sekä työntekijää että työnantajaa sekä yhteiskuntaa. Työntekijälle kehittyminen voi hänen mukaansa tarkoittaa, vaikka työn mielekkyyden kasvamista ja työnantajalle se voi olla iso menestystekijä. Saari muistuttaakin, että työntekijän ja työnantajan suhde on aina vaihtokauppaa, jossa työntekijän tekemää työtä ja osaamista vaihdetaan palkkaan tai muihin etuihin.

Ellström ja Kock (2008, 7) viittaavat osaamisen kehittämisellä erilaisiin toimenpiteisiin, kuten urasuunnitteluun, henkilöstön koulutukseen ja valmennukseen sekä työtehtäviin liittyviin toimiin. Osaamisen kehittämiseen pyrkivät toimenpiteet voivat heidän mukaansa olla sekä suunniteltuja että suunnittelemattomia, joten osaaminen voi kehittyä myös sellaisen toiminnan kautta, joka ei suoraan pyri osaamisen kehittämiseen.

### 4.1 Yksilön vastuu

Laes ja Rautiainen (2018, 130–131, 134) näkevät, että elinikäistä oppimista voidaan yhtäältä pitää ihmisen perusoikeutena itsensä kehittämiseen ja toisaalta yhteiskuntapolitiikkaa tukevana toimintana. Tällöin oikeus kääntyykin velvollisuudeksi ja sulkee samanaikaisesti pois ne ihmiset, jotka ovat yhteiskunnallisesti hyödyttömiä. Aiemmin elinikäisestä oppimisesta puhuttiin enimmäkseen oppimisen tasa-arvon näkökulmasta, mutta nykyään heidän mukaansa korostetaan sen velvollisuutta ja hyötyä, sillä koulutus palvelee työelämää. He näkevät, ettei yksilöllä ole enää ainoastaan oikeutta toteuttaa omaa koulutuspolkuaan ja osaamisen kehittämistään, vaan yksilöllä on velvollisuus elinikäiseen kouluttautumiseen, jonka avulla yksilö osoittaa olevansa yhteiskunnalle ja työmarkkinoille hyödyllinen toimija.

Myös Chisega-Negrilä (2018, 403–408) näkee, että yksilöllä on vastuu oman oppimisensa kehittämisessä, ja hänen mukaansa se on varautumista jatkuvasti kiihtyvään kilpailuun uusista ja vanhoista työpaikoista. Tuschling ja Engemann (2006, 457) ovat summanneet, että



yhteiskunnallinen velvoite sopeutua työelämän muutoksiin pakottaa yksilön jatkuvaan lisäkouluttautumiseen. Osaaminen rakentuukin Edvinssonin ja Malonen (1997, 46) mukaan yksilösidonnaisuuteen, jonka vuoksi yksilön osaamisen voidaan nähdä olevan lopulta ainoastaan yksilön omistuksessa.

Työssä kehittymisen ja oppimisen esittäminen työntekijän etuna on hyvin voimakas diskurssi, joka kyseenalaistetaan vain harvoin. On melko itsestään selvää, että organisaatiot tarvitsevat osaavaa henkilökuntaa toimiakseen tehokkaasti ja tuloksellisesti. Työpaikoilla voi kuitenkin silti esiintyä vastustusta jatkuvaa oppimista ja kehittymistä kohtaan, koska osaamisvaatimusten voidaan nähdä aiheuttavan stressiä, joka voi johtaa taas työntekijöiden sitoutumisen puutteena. Työntekijöiden taidot, tiedot ja osaaminen ovat tärkeitä tekijöitä organisaation tuloksellisuuden kannalta. Organisaatiot eivät kuitenkaan omista tätä osaamista, vaan organisaatioiden osaaminen muodostuu työntekijöiden osaamisesta, joka on työntekijöiden hallussa. Voidaankin siis nähdä, että osaamisen kehittäminen on työntekijän perustavanlaatuinen velvollisuus. Toisaalta voidaan nähdä, että myös työntekijällä on oikeus kehittymiseen ja kouluttautumiseen, joten yhtäältä työtaitojen kehittäminen voidaan nähdä välttämättömyytenä ja erottamattomana osana työn luonnetta. (Saari 2013, 97, 99–100.)

## 4.2 Työnantajan vastuu

Suomalainen yhteiskunta rakentuu työntekijöiden vahvaan osaamiseen ja osaamisen jatkuvaan kehittämiseen. Työnantajan näkökulmasta tuottavuuden ja tehokkuuden parantaminen ovat parasta mahdollista toimintaa. (Laine 2014, 7.) Työsopimuslain mukaan työnantajalla on velvollisuus huolehtia työsuhteessa olevien työntekijöiden osaamisen ylläpitämisestä ja kehittämisestä. Osaamisen kehittämisen tavoitteena on, että työntekijät voivat suoriutua työstään myös silloin, jos organisaation toiminta, työtehtävät ja työmenetelmät muuttuvat. (Työ- ja elinkeinoministeriö 2022.) Myös yhteistoimintalaissa edellytetään, että työpaikoilla laaditaan työyhteisön kehittämissuunnitelma yhteistyössä henkilöstön edustajan kanssa. Työyhteisön kehittämissuunnitelman tarkoituksena on ylläpitää työyhteisön suunnitelmallista ja pitkäjänteistä kehittämistä. Suunnitelmaan on kirjattava esimerkiksi päämäärät ja toimenpiteet, joilla henkilöstön osaamista kehitetään ja ylläpidetään. (Yhteistoimintalaki 2021/1333.)

Wills (1994, 6) on määritellyt osaamisen kehittämisen sitovan organisaation tulevaisuuden tavoitteisiin, jonka täytyy tukea organisaation päämääriä. Osaaminen hallinnan tavoitteena on

työntekijöiden osaamisen tason kehittäminen ja nostaminen, ja sen tehokas hyödyntäminen organisaation toiminnassa (Viitala 2005, 16). Lindsay ja Stuart (1997, 327) näkevät, että yksilön osaamisella tulee olla yhteys myös organisaation toimintaympäristöön sekä organisaatiokulttuuriin, mikä osaltaan vaikuttaa siihen, että eri organisaatiot määrittelevät yksilökohtaisia osaamia eri tavoin. Murray (2003, 305–306) painottaa työnantajan vastuuta yksilön osaamisen kehittämiseen, ja näkee että organisaation on pystyttävä omalla toiminnallaan lisäämään ja edelleen kehittämään yksilötason osaamista. Garavan ja kumppanit (2001, 51) sekä Viitala (2008, 117) peräänkuuluttavat organisaation tarjoamia vaihtelevia työtehtäviä, mentorointia ja valmentamista kehittämismyönteisen toimintakulttuurin rakentajina.

Saari (2013) kirjoittaa, että organisaatioissa voidaan laatia koulutussuunnitelmia, mutta usein koulutuksista huolimatta voi osaamisen kehittäminen jäädä työntekijän vastuulle. Onkin aiheellista pohtia sitä, että koska kouluttautuminen hyödyttää työntekijää itseään urakehityksessä, onko työntekijällä silloin myös vastuu itsensä kouluttautumisesta? Työssä kehittyminen on organisaatioiden työntekijöilleen asettama velvollisuus, jonka toteutus on työntekijän vastuulla. Työssä kehittyemisellä nähdään kuitenkin olevan myös yksilön työmotivaatiota ylläpitävä vaikutus. Työntekijöiden lisäkouluttautumisen lähtökohdانا on organisaation tarpeet, työntekijöiden henkilökohtaisen urakehityksen sijaan. Osaamisen voidaan nähdä siis olevan työntekijöiden omaisuutta, jonka avulla käydään kauppaa, mutta seurauksena onkin työntekijöiden velvollisuus kehittyä ja oppia uutta. Työntekijät kyllä tiedostavat tämän lähtökohdan, joten työssä kehittymistä ja siihen kohdistuvia vaatimuksia pidetään luonnollisena osana työtä. (Saari 2013, 101,103.)

### **4.3 Yhteiskunnan vastuu**

Huttula ja Yli-Suomu (2021, 17) ovat summanneet elinikäisessä ja jatkuvassa oppimisessa yhteiskunnan tasolla olevan kyse siitä, että osaamiseen käytetyt resurssit ovat tuottavia investointeja Suomen ja yritysten kilpailukykyyn. He näkevät myös yksilön osaamisen olevan sekä yksilön että yhteiskunnan hyvinvoinnin perustana. Heidän mukaansa osaaminen on keskeinen keino selvitä ja menestyä muutosten maailmassa. Tuomisto (2002, 15) näkee elinikäisen oppimisen olevan yhteiskunnassa yleisesti hyväksytty kehittämiskeino maiden kasvatus- ja koulutusjärjestelmien sekä yritysten henkilöstöhallinnon kehittämiseksi. Maunu ja Räisänen (2019, 29) ovat havainneet tutkimuksissaan osaamisen kehittämisen yhteiskunnallisesta näkökulmasta olevan ratkaisu tulevaisuuden työelämän haasteisiin.

Suomessa väestö ikääntyy, jonka seurauksena väestörakenne muuttuu, ja Suomen työikäinen väestö vähenee. Tämän vuoksi työikäisten osaamisen kehittämisellä on hyvin keskeinen yhteiskunnallinen rooli. Poliittisella päätöksenteolla tulisi heidän mukaansa varmistaa se, että suomalainen työvoima pysyy laadukkaana.

Alheit (2009) kyseenalaistaa yksilön mahdollisuudet vaikuttaa oppimiseensa ja sen suunnitteluun. Hänen mukaansa yhteiskunnalliset rakenteet, kuten koulutusjärjestelmä tai työttömyyden aiheuttamat olosuhteet vaikuttavat yksilön elämään ja elämänrakenteisiin niin, että yksilöä ohjataan ulkoapäin. Tunnistamalla oman tilanteensa yksilö voi muuttaa omaa oppimistaan rajoittavia tekijöitä ja olosuhteita. Alheit sanookin, että elinikäisen oppimisen käsitteestä puuttuu elämäkerrallinen ja tilanteellinen oppimisen teoria, joka ottaisi huomioon myös oppimiskulttuurin ja sosiaalisen ympäristön, jossa yksilö kehittyy ja oppii. (Alheit 2009, 123–127.)

Holban ja kumppaneiden (2019) mukaan yhteiskunnan tehtävä osaamisen kehittämisen mahdollistajana on pohtia sitä, miten elinikäistä oppimista voitaisiin yhdistää läheisemmin työntekijöiden ja organisaatioiden arkeen. Uuden oppimista mahdollistavien ja tukevien koulutuksien, rakenteiden, tukimuotojen ja innovaatioiden kehittäminen on heidän mukaansa lähes kokonaan yhteiskunnan vastuulla. (Holba, Bahr, Birx & Fischler 2019, 88.)

Brynjolfsson ja Hitt (2003,805) ovat sanoneet, että yhteiskunnalla on merkittävä rooli siinä, miten uusia oppimisinnovaatioita toteutetaan, sillä juuri näillä investoinneilla mahdollistetaan kouluttautuminen ja uusien toimintatapojen omaksuminen, jotta työmarkkinoiden polarisoituminen ja ihmisten syrjäytyminen saataisiin vähenemään.

Otala (2002, 135–137, 157) on sitä mieltä, että yhteiskunnan vastuu osaamisen kehittämisessä tulee näkyviin parhaiten osaamisen kehittämiseen liittyvissä kustannuksissa. Valtio joutuu hänen mukaansa miettimään, käytetäänkö koulutukseen varatut varat työllistymiskoulutukseen, kansalaisten vapaaehtoiseen opiskeluun vai ennaltaehkäisevään työllistymiskyvyn kehittämiseen. Yhteiskunta on varannut paljon määrärahaa työttömien koulutukseen, sillä työttömänä ja kouluttautumattomana ihminen putoaa helposti yhteiskunnan ulkopuolelle, joten yhteiskunnan suurta roolia osaamisen kehittämisessä voidaan hänen mukaansa perustella muun muassa syrjäytymisen ehkäisemisellä. Fields (2007, 381, 384) on taas sitä mieltä, ettei elinikäisessä oppimisessä ole pohjimmiltaan kyse sosiaalisesta eikä demokraattisesta oikeudenmukaisuudesta, vaan yhteiskunnan tavoitteesta

saavuttaa taloudelliset tavoitteensa. Onkin aiheellista tarkastella elinikäistä oppimista ja osaamisen kehittämistä kriittisesti siitä näkökulmasta kumpi painaa yhteiskunnan vaakakupissa enemmän; kansalaisten hyvinvointi vai talouden turvaaminen myös tulevaisuudessa?

## 5 Tutkimuksen metodologia

### 5.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymys

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, tuovatko Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestön ja Akavan blogikirjoitukset esille elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen epätasa-arvoista jakaantumista eri väestöryhmien kesken. Tähän tavoitteeseen pyritään vastaamaan selvittämällä, minkälaisin diskurssein elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen tarvetta perustellaan.

SAK:n ja Akavan blogit valikoituivat tutkimusaineistoksi, koska niiden avulla on mielekästä vertailla, miten elinikäinen ja jatkuva oppiminen näyttäytyy erilaisissa diskursseissa. SAK:n kirjoitukset ilmentävät työntekijätason suhdetta elinikäiseen ja jatkuvaan oppimiseen. Akavan kirjoitukset ilmentävät ylempien toimihenkilöiden suhdetta elinikäiseen ja jatkuvaan oppimiseen. Työntekijätason työntekijöihin käsitetään tässä tutkimuksessa kuuluvan peruskoulun tai toisen asteen suorittanut työväestö, jotka työskentelevät työntekijöinä tai toimihenkilöinä. Ylempiin toimihenkilöihin käsitetään kuuluvan korkeakoulupohjainen työväki, jotka työskentelevät asiantuntija tehtävissä.

Tutkimuskysymys on seuraava:

1. Minkälaisin diskurssein elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen tarvetta perustellaan SAK:n ja Akavan blogikirjoituksissa?

### 5.2 Suomen Ammattiliittojen keskusjärjestön ja Akavan tekstiaineistot tutkimuksen kohteena

#### 5.2.1 Aikaisempi tutkimus työmarkkinajärjestöistä

Työmarkkinajärjestöjä käsitteleviä tutkimuksia on tehty Suomessa jonkin verran. Esimerkiksi Sauramo (2006) on tutkinut väitöskirjassaan etujärjestöjäsenyyttä ja etujärjestöjen jäsenjoukkoja. Sauramo selittää palkansaajien olevan yhä enemmissä määrin heterogeeninen ryhmä, ja hänen väitöskirjansa mukaan Akavan jäsenjoukko rakentuu Suomessa 2000- luvulla yhä selkeämmin toisistaan poikkeavista jäsenistä. Myös Ilmonen ja Kevätsalo (1995) ovat tutkineet sosiologisesta näkökulmasta ammatillista järjestäytymistä Suomessa. Heidän tutkimuksensa osoitti, että työmarkkinajärjestön jäsenyyttä ei määrittele vetovoima, vaan

jäsenyyden rakentuu taloudellisten intressien varaan. Heidän päätelmänsä mukaan jäsenistö on kahtia jakautunut, jossa vähemmistö on aktiivisia ja enemmistö on hiljaisia tai välinpitämättömiä jäsenyytensä suhteen. Blom (2018) on tutkinut väitöskirjassaan liike-elämän roolia suomalaisella poliittisella päätöksenteolla, ja hänen väitöstudiumuksensa osoitti työmarkkinajärjestöillä olevan johtava rooli Suomen politiikasta.

Työmarkkinajärjestöistä on tehty myös hyvinkin paljon esimerkiksi historiikkeja, joissa on käsitelty muutoksia historian kautta (esim. Bergholm & Saari, 2010). Bergholm (2005) on lisäksi kirjoittanut esimerkiksi SAK:n ja sen jäsenliittojen historiasta.

## 5.2.2 Työmarkkinajärjestöjen yhteiskuntapoliittinen asema

Blom (2018, 90–93) toteaa väitöskirjassaan, että Suomessa työmarkkinajärjestelmä perustuu kolmikantaisen korporatistisen perinteeseen, jota neuvottelu- ja sopimustoiminta, kolmikantainen yhteiskunnallinen kaikenkattavuus sekä työmarkkinajärjestöjen keskeinen asema ovat määrittelleet pitkän aikaa. Kolmikantaiseen korporatistiseen perustuu myös työmarkkinajärjestöjen legitimeetti työmarkkinaosapuolena sekä yhteiskuntapoliittisina toimijoina. Blom kirjoittaa, että työmarkkinajärjestöjen asema muuttui kuitenkin merkittävästi 2010- ja 2020- luvuilla työnantajien siirryessä pois kolmikantaisesta tulopoliittisesta päätöksenteosta.

Työmarkkinajärjestöjen yhteiskuntapoliittinen asema ja työmarkkinatoimijuus pohjautuvat Kauppinen (2015) mukaan palkansaajien organisoitumiseen ja järjestäytymiseen.

Työmarkkinajärjestöt identifioidaan kaksoisluonteisiksi; ne ovat sekä instituutioita että kollektiivisia järjestelmiä. Kauppinen linjaa, että instituutiona työmarkkinajärjestössä vallankäyttö tapahtuu valtakunnallisten ammattiliittojen alaisissa osaistoissa ja yhdistyksissä, ja kollektiivisena järjestelmänä työmarkkinajärjestön tärkeimpänä tehtävänä on valtakunnallinen työehtosopimustoiminta sekä jäsenistön taloudellisen, sosiaalisen, ammatillisen sekä oikeudellisen toteutumisen edistäminen. (Kauppinen 2005, 15, 95.)

Buch ja Andersen (2014, 146–149) määrittävät työmarkkinajärjestöjen perustuvan joko palvelu- tai politiikkatoimijuuteen. Palvelutoimijuus perustuu heidän mukaansa palvelukeskeiseen toimijuuteen, jossa työmarkkinajärjestö toimii palveluntarjoajana jäsenistölleen. Palvelutoimijuuteen liittyy keskeisesti jäsenpalveluiden tarjoaminen ja uusien jäsenien houkuttelemine jäseneksi. Poliittikkatoimijuudessa työmarkkinajärjestöjen toiminta perustuu heidän mukaansa palkansaajien edunvalvontaan sekä yhteiskuntapoliittisen

vaikuttamistyön tekemiseen, jossa painottuu erityisesti työelämän laadullinen ja demokraattinen kehittäminen. Niemelä ja Ruotsalainen (1983, 85) kirjoittavatkin, että työmarkkinajärjestöillä on vahva asema yhteiskunnallisessa päätöksenteossa Suomessa, joka johtaa siihen, että sosiaalipoliittinen päätöksenteko ja yhteiskunnallisten etuuksien jakaminen ja kohdentaminen tapahtuvat valtion ja työmarkkinajärjestöjen korporatiivisella yhteistyöllä.

Tuomisto (1996, 39–40) toteaa työmarkkinajärjestöjen pyrkivän vaikuttamaan julkiseen valtaan omien intressiensä kautta. 1970- lukuun saakka työmarkkinajärjestöt painottivat Tuomiston mukaan kaikille annettavaa yleissivistä ja laaja-alaista ammatillista peruskoulutusta sekä myöhemmin työelämässä tarvittavaa täydennyskoulutusta. 1980- luvulla markkina- ja kilpailuetua koskettava ajattelu levisi myös työelämään, mikä johti Tuomiston mukaan siihen, että Akavan näkemys muuttui korostamaan korkeasti koulutettujen lisäkouluttautumista, jota perusteltiin sillä, että yhteiskunta oli satsannut korkeasti koulutettuihin jo lähtökohtaisesti enemmän.

Yhä edelleen, lähes 50 vuotta myöhemmin eläessämme 2020- luvulla voimme todeta, että lisäkouluttautuminen ja ennen kaikkea mahdollisuudet siihen ovat eriytyneet, ja kuten monta kertaa edellä on jo todettu, koulutus kasaantuu. Oliko 1980- luvun tapahtumat tietty alkusysäys tällaiselle ajattelulle, jossa ajatellaan vain korkeasti koulutettujen tarvitsevan tai hyötyvän lisäkouluttaumisesta? Kuitenkin Tuomisto (1996, 43–46) on myös todennut, että erilaiset ammattiyhdistysliikkeet korostavat elinikäisessä oppimisessa demokratisointia ja työolojen kehittämistä niin, että myös työelämä tarjoaisi kaikille oppimis- ja koulutusmahdollisuuksia. Missä tämä on mennyt pieleen?

### 5.2.3 Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK

SAK on Suomen suurin työmarkkinajärjestö, joka harjoittaa jäsentensä ja jäsenliittojensa edunvalvontaa sekä kotimaassa että ulkomailla. Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestöön kuuluvat ammattiliitot edustavat teollisuuden, julkisen sektorin ja kuljetusalojen sekä yksityisten palvelualojen työntekijöitä. SAK edustaa 18 ammattiliittoa ja niiden yli 800 000 jäsentä. SAK:lla ei ole yhtäkään henkilöjäsentä, vaan jäsenenä ovat työehtosopimuksia neuvottelevat ammattiliitot, kuten esimerkiksi palvelualojen ammattiliitto PAM sekä julkisten ja hyvinvointialojen liitto JHL. SAK:lla on merkittävä rooli sopimusyhteiskunnan ja hyvinvointivaltion rakentajana, joka on luonut SAK:lle aseman vakuuttavana ja vaikutusvaltaisena etujärjestönä. Huomattava osa SAK:n edunvalvontatyöstä on vaikuttamista

poliittiseen päätöksentekoon. Tärkeä osa SAK:n tekemää edunvalvontatyötä on osallistua komiteatyöhön ja antaa lausuntoja jäsenistölle tärkeistä hankkeista. (Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö 2022.)

Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestöllä on paljon vaikutusvaltaa Suomessa, sillä sen toiminnan alaisena on noin viidesosa Suomen väestöstä. SAK:n aikaansaamat muutokset koskevat niin suurta osaa väestöstä, että järjestön merkitys on suuri koko Suomen taloudelle ja yhteiskunnalliselle toiminnalle. SAK vaikuttaa asioihin ennen kaikkea tulopolitiikan kautta, mikä tarkoittaa käytännössä neuvotteluja eri alojen palkoista. SAK toimii myös poliittisesti niin, että järjestö yrittää saada jäsenensä äänestämään ennen vaaleja, jonka tavoitteena on taas saada eduskuntaan enemmän järjestön näkemyksiä edustavia kansanedustajia. (Ay-oikeudet 2022.) SAK ilmoittaa olevansa riippumaton poliittisista puolueista, mutta erityisesti SAK:n ja vasemmistopuolueiden välistä suhdetta luonnehditaan hyvin tiiviiksi, minkä on taas nähty vaikuttavan järjestön yhteiskunnalliseen painoarvoon entisestään (Mickelsson 2007, 193–194). SAK on suuren jäsenmääränsä vuoksi hyvin keskeinen vallankäyttäjä työmarkkinaneuvotteluissa (Kauppinen 2005, 55).

SAK:n yhtenä tavoitteena on koulutusmyönteisempi työelämä ja yhteiskunta, jotka tukevat joko lyhyttä tai pidempää kouluttautumista. SAK:n mukaan erityisesti lyhyille, työn ohessa toteutettaville lisäkoulutuksille on tarvetta. SAK haluaa, että aikuiskoulutuksessa kiinnitetään huomiota erityisesti avoimiin ammattiopistoihin, aikuisopiskelijoiden opiskelumahdollisuuksien lisäämiseen sekä perustaitotakuuseen. (Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö 2022.)

#### 5.2.4 Akava

Akava on poliittisesti sitoutumaton korkeakoulutettujen työmarkkinakeskusjärjestö, johon kuuluu yhteensä 36 jäsenliittoa. Jäsenliittojen jäseninä on palkansaajia, ammatinharjoittajia, yrittäjiä sekä opiskelijoita, jotka työskentelevät esimies-, asiantuntija- ja opetustehtävissä. Akava on mukana valmistelemassa työelämän lainsäädäntöä, työttömyys- ja sosiaaliturvaa sekä eläkejärjestelmää, joten Akava on yhteiskunnallinen vaikuttaja, joka vaikuttaa valtakunnallisella, alueellisella ja kansainvälisellä tasolla sekä suoraan järjestönä, mutta myös jäsenliittojensa kautta. Jäsenet voivat vaikuttaa omien liittojensa kautta Akavan toimintaan ja laajemminkin yhteiskuntaan. (Akava 2022.)



Muiluvuori (2000) ja Sauramo (2006) ovat väitöskirjoissaan tutkineet Akavan synty- ja jäsenhistoriaa. Akavan perustaminen ja järjestäytyminen on perustunut aina koulutuksella ja akateemisudelle, jonka vuoksi Akava Muiluvuoren (2000) ja Sauramon (2006) tutkimusten mukaan on kyennyt irtautumaan sosioekonomista jaoista muita etujärjestöjä helpommin. Akavasta onkin puuttunut aina tietynlainen luokkavastakohtaisuus. Akavan jäsenistöön voikin kuulua sekä esihenkilöitä että työntekijöitäkin hyvin erilaisilta työelämän sektoreilta. Toisaalta tämän on nähty myös hankaloittavan Akavan yhteisen konsensuksen löytämistä. (Muiluvuori 2000; Sauramo 2006.)

### 5.2.5 Tutkimusaineistosta ja sen valikoitumisesta

Tutkimuksen aineistoiksi valikoitui SAK:n ja Akavan internetsivustoilla vuosina 2016–2021 julkaistut blogikirjoitukset, jotka käsittelevät elinikäistä ja jatkuvaa oppimista. Aineiston valinnassa ensisijainen tavoite oli saavuttaa monipuolinen katsaus elinikäisen ja jatkuvan oppimisen kirjoituksista. Rajasin pro gradu- tutkielmassa käytetyn aineiston lähivuosiin, jotta tarkasteltavat tekstit antaisivat mahdollisimman ajankohtaisen kuvan elinikäiseen ja jatkuvaan oppimiseen sekä osaamisen kehittämiseen liitetystä käsityksistä.

SAK:n ja Akavan kirjoitusten avulla on myös mahdollista pohtia tekstien merkittävyyttä yhteiskunnallisesti. On kuitenkin muistettava, että blogikirjoitukset tuovat samaan aikaan sekä etujärjestöjen että kirjoittajien subjektiivisia näkökulmia asiasta esiin. Blogikirjoitukset edustavat siis kirjoittajien henkilökohtaisia ja subjektiivisia kokemuksia ja käsityksiä tutkivasta ilmiöstä, mutta etujärjestöjen linjaukset elinikäisestä ja jatkuvasta oppimisesta sekä osaamisen kehittämisestä ovat etusijalla.

On syytä ottaa huomioon myös SAK:n ja Akavan blogikirjoitusten kirjoittajien erilaiset taustat ja esimerkiksi koulutuspolut, jotka varmasti omalta osaltaan vaikuttavat blogikirjoitusten tyyliin. Pääsääntöisesti SAK:n blogikirjoitukset ovat kirjoittaneet SAK:n toimihenkilöt, kuten esimerkiksi koulutus- ja työllisyysasioiden päällikkö, puheenjohtaja ja kehittämisspällikkö. Akavan blogikirjoituksia ovat kirjoittaneet myös toimihenkilöt, kuten puheenjohtaja, erilaiset päälliköt sekä asiantuntijat. Tästä voidaankin tehdä johtopäätös, että ainakin SAK:n blogikirjoitusten kirjoittavat edustavat oletettavasti korkeampaa sosioekonomista asemaa kuin he, joiden etuja ajavat. Lisäksi huomionarvoista on se, että tutkielman aineistoon valikoitui blogikirjoituksia, joiden kirjoittajajoukko on melko suppea,

joten blogikirjoitusten kautta ei välttämättä saavuteta ilmiöstä kovinkaan monipuolista kuvaa. Pohdin tätä seikkaa tarkemmin luvussa 7.1 tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.

### 5.3 Aineiston kerääminen ja aineiston rajaus

Ensimmäiseksi tutustuin SAK:n ja Akavalaisen internetsivuilla oleviin kirjoituksiin, joista poimin hakutoiminnon avulla kirjoitukset, jotka sisälsivät mainintoja joko elinikäisestä oppimisesta tai jatkuvasta oppimisesta. Tässä vaiheessa hakua en rajannut mitään hakusanoilla löytyvää aineistoa pois, vaan hakusanat sisälsivät kaikki löydetty aineistot, jotka sisälsivät muun muassa uutisia ja lausuntoja. Kyseisillä hakusanoilla löytyi SAK:n internetsivustolta vain muutamia mainintoja, jonka vuoksi päätin lisätä tutkimuksen luotettavuuden vuoksi hakusanaksi myös osaamisen kehittämisen. Elinikäisen oppimisen, jatkuvan oppimisen ja osaamisen kehittämisen hakusanoilla löytyi SAK:n internetsivustolta yhteensä 178 hakutulosta, joista 16 löytyi hakusanalla elinikäinen oppiminen, 26 hakusanalla jatkuva oppiminen ja 136 hakusanalla osaamisen kehittäminen. Akavan internetsivuilta löytyi 483 hakutulosta, joista 33 löytyi hakusanalla elinikäinen oppiminen ja 147 hakusanalla jatkuva oppiminen ja 303 hakusanalla osaamisen kehittäminen.

Mielenkiintoista jo tässä vaiheessa tutkielmaa oli se, että molempien SAK:n ja Akavan sivuilta eniten hakutuloksia löytyi osaamisen kehittäminen- hakusanalla. Akavan sivuilta löytyi myös iso osa tuloksista jatkuva oppiminen- hakusanalla, kun taas SAK:n sivuilla elinikäisen ja jatkuvan oppimisen- hakusanoilla löytyi vain murto-osa tuloksista, kun osaamisen kehittäminen- hakusana tuotti suurimman osan tuloksista. Osaamisen kehittäminen- hakusanan suurta tuottavuutta voi yhtäältä selittää määritelmän laajuus verrattuna elinikäiseen ja jatkuvaan oppimiseen, ja toisaalta osaamisen kehittämisen arkikielisyys verrattuna elinikäiseen ja jatkuvaan oppimiseen.

Kun olin löytänyt kaikki aineistot, joissa mainittiin joko elinikäinen, jatkuva oppiminen tai osaamisen kehittäminen rajasin saamani hakutulokset blogikirjoituksiin. SAK:n sivuilta löytyi blogikirjoituksia yhteensä 19 kappaletta, joista kaksi löytyi hakusanalla elinikäinen oppiminen, kuusi hakusanalla jatkuva oppiminen ja 11 osaamisen kehittämisen hakusanalla. Blogikirjoituksia eri hakusanoilla löytyi Akavan internetsivuilta yhteensä 66 kappaletta, joista 12 elinikäisen oppimisen hakusanalla, 19 hakusanalla jatkuva oppiminen ja 35 osaamisen kehittämisen hakusanalla. On kuitenkin otettava huomioon se tosiseikka, että useimmat blogikirjoitukset ovat löydettävissä kaikilla kolmella hakusanalla, joten kirjoituksissa kaikki

kolme hakusanaa limittyvät toisiinsa. Tämä huomio taas osaltaan todentaa jo aiemmin mainitsemaani Centenon (2011) elinikäisen oppimisen sateenvarjokäsitteen totuudenmukaisuutta.

Aineiston rajaus eteni niin, että aiheeseen liittyvien blogitekstien löytymisen jälkeen, luin blogikirjoitukset läpi, jotta löytäisin tekstit, jotka käsittelevät nimenomaan elinikäistä oppimista, jatkuvaa oppimista tai osaamisen kehittämistä. Rajasin aineistosta pois blogitekstit, jotka olivat epärelevantteja tutkittavaan aiheeseen nähden, joita aineistosta oli yli puolet. Tämän tutkimusaineiston ulkopuolelle jääneet blogikirjoitukset käsittelevät tutkittavaa ilmiötä ainoastaan muutamalla lauseella tai maininnalla. Lopulta analyysiin päätyi yhteensä 30 blogikirjoitusta, 15 kappaletta SAK:n blogikirjoituksia ja 15 kappaletta Akavan blogikirjoituksia. Alla oleva taulukko 1 havainnollistaa tutkimusaineiston valikoitumista ja blogikirjoitusten määriä. Liitteissä 1 ja 2 on nähtävissä tutkimukseen valikoituneet blogikirjoitukset linkkeineen.

Taulukko 1. Valittu aineisto.

Julkaisija	Hakusana	Kappalemäärä	Valitut
SAK	Elinikäinen oppiminen	2	1
SAK	Jatkuva oppiminen	6	4
SAK	Osaamisen kehittäminen	11	10
Akava	Elinikäinen oppiminen	12	3
Akava	Jatkuva oppiminen	19	10
Akava	Osaamisen kehittäminen	35	2

Diskursseja muodostaessani ja niitä analysoidessani otin huomioon hakusanojen epätasaisen jakaantumisen SAK:n ja Akavan kirjoitusten suhteen. Akavan blogikirjoituksista hakusanalla jatkuva oppiminen päätyi mukaan aineistoon 10 kirjoitusta, kun SAK:n blogikirjoituksista hakusanalla osaamisen kehittäminen päätyi aineistoon 10 kirjoitusta. Näitäkin seikkoja pohdin tarkemmin luvussa 7.1 tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.

#### 5.4 Kvalitatiivisesta tutkimuksesta

Tämän pro gradu- tutkimuksen tutkimusmenetelmänä on kvalitatiivinen tutkimus.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa hyödynnetään laadullisten tutkimusmetodien käyttöä aineiston hankinnassa. Yleisesti kvalitatiivista tutkimusmenetelmää käyttäessä on pyrkimyksenä löytää tai paljastaa jo olemassa olevia asioita, eikä todentaa näiden paikkansa pitävyyttä.

Kvalitatiivisen tutkimusasetelman lähtökohtana on saadun tutkimusaineiston monipuolinen ja yksityiskohtainen tarkastelu, eikä teorian tai hypoteesien testaaminen. Laadullista tutkimusta käsitellään aina ainutlaatuisena tutkimuksena, jonka mukaisesti tulkitaan myös saatua tutkimusaineistoa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2005, 152, 155.) Saadut tutkimustulokset käsitetään aina tutkijan omiksi tulkinnoiksi, sillä tekstiaineisto on aina luonteeltaan monitulkintaista. Tutkimuksen etenemisen nähdäänkin aina edellyttävän tulkintaa ja analyysia siitä, minkä varaan tutkimuksessa käytetyt valinnat voidaan rakentaa. (Ronkainen, Pelkonen, Lindblom-Yläne & Paavilainen, 2013, 80,83.)

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analysointiin kuuluu tutkimusaineiston läpikäyminen ja lukeminen useaan otteeseen, jotta pystytään muodostamaan kokonaiskuva siitä, mitä tutkittava aineisto sanoo tutkittavasta aiheesta tai ilmiöstä. Jotta tutkittavaa aineistoa voi ymmärtää mahdollisimman laaja-alaisesti, on yleistä, että tutkimuksen analyysivaiheessa tutkimusaineistoa koodataan, luokitellaan sekä yhdistellään. Aineiston analysoinnin avulla tutkittavasta aineistosta tulisi löytyä tutkimusaiheen kannalta oleellimmat merkitykset. Useinkaan pelkkä aineiston lukeminen ei riitä, vaan kokonaisuuden hahmottamiseksi aineisto on hyvä pilkkoa ja tiivistää, jotta aineistosta löytää oleellimmat tekijät. (Kananen 2015, 73, 129.)

Tähän pro gradu- tutkielmaan kvalitatiivinen tutkimusote soveltuu erinomaisesti, sillä tutkimuksessa pyritään selvittämään jo olemassa olevien kirjoitusten avulla elinikäisen ja jatkuvan oppimisen ilmentymiä. Tutkimusta voidaan kutsua laadulliseksi tapaustutkimukseksi, sillä tutkimuksen aineisto on rajattu kahden eri julkaisijan blogiteksteihin, ja tutkimuksessa tutkittavat blogikirjoitukset rajautuvat tietylle aikavälille.

#### 5.5 Kriittinen diskurssianalyysi tutkimusmenetelmänä

Diskurssianalyysi tutkii kieltä toimintana ja kielellisiä prosesseja sekä tuotoksia, joiden kautta sosiaalinen todellisuutemme on rakennettu, ja joka kiinnittyy sosiaalisiin prosesseihin.

Diskurssianalyysin ja retoriikan teoreettis-metodologisena viitekehyksenä pidetään sosiaalista konstruktionismia, jossa sosiaalinen todellisuus kuvataan eri diskurssien avulla. Sosiaalisessa konstruktionismissa kieltä ja kirjoitusta tutkitaan sellaisena tekemisenä, joka muotoutuu sosiaalisissa prosesseissa, rakentaen samalla sosiaalista todellisuutta merkityksellistään puheen tai tekstien kohteet. Nämä erilaiset merkitykset rakentuvat ja muuttuvat ainoastaan ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, kuten esimerkiksi haastatteluissa ja erilaisissa teksteissä. Yhtenä diskurssianalyysin tehtävänä onkin selvittää, miten eri toimijat tekevät asioita ymmärrettäväksi kielenkäytöllään sekä tarkastella diskurssien ja todellisuuden välistä yhteyttä. (Suoninen 2016, 185–186.) Kriittinen diskurssianalyysi voidaankin nähdä keinona paljastaa kielenkäytön ja vallankäytön suhteita. Kielenkäytöllä rakennetaan aina todellisuutta, jossa jokin vaihtoehto näyttyy vahvempana kuin toiset vaihtoehdot. Diskurssit ovat siis sosiokulttuurisia käytäntöjä, jotka rakentavat aina omalta osaltaan sosiaalista todellisuutta. (Karjalainen, Ukkonen-Mikkola, Luodonpää-Manni & Pietilä 2021, 8–9.)

Diskurssianalyysi omalta osaltaan haastakin Phillipsin ja Hardyn (2002, 84) mukaan itsestäänselvyyksinä pidettyä käsityksiä, mikä on tietoa ja todellisuutta. He näkevät, että diskursiivisesta näkökulmasta tarkastellessa, kaikki sosiaalisen todellisuutemme aihiot ovat sosiaalisia rakennelmia, jotka syntyvät ja säilyvät diskursiivisen tuottamisen jatkuvan prosessin kautta. Tämän vuoksi ei olekaan olemassa yhtä oikeaa tapaa ja todellisuutta, joiden avulla asioita voisi kritisoida oikeiksi tai vääriksi, sillä todellisuudessamme syntyneet aihiot ovat kanssakäymisen tuotetta ja samalla myös riippuvaisia kanssakäymisestä.

Pietikäinen ja Mäntynen (2009) linjaavat kontekstin olevan diskurssintutkimuksessa keskeinen käsite, joka tarjoaa mahdollisuuden analysoida ja tulkita käytettyä kieltä. Jotta käytetyn kielen merkityksiä voidaan tutkia, täytyy kielenkäytön kontekstin tarkoitus selvittää. Konteksti nähdään diskurssianalyysissä monikerroksisena ja laaja-alaisena käsitteenä, sillä kontekstilla tarkoitetaan kaikki niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat merkityksien syntymiseen sekä mahdollistavat tai rajaavat merkityksen käyttämistä ja tulkitsemista. Konteksteja voi olla samanaikaisesti myös useita päällekkäin, ja kontekstia muuttamalla voi tehdä hyvinkin erilaisia tulkintoja käytetystä kielestä. Kielenkäyttöön liittyy aina myös yhteiskunnan näkemyksiä asioita tai ilmiöistä, ei vain kielenkäyttäjän omia henkilökohtaisia valintoja, jonka avulla kielenkäytön mikrotaso sekä yhteiskunnan ja historian makrotaso linkittyvät yhdeksi kokonaisuudeksi. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 18, 29–30.)

Diskurssianalyysia tehdessäni kiinnitin huomiota samanaikaisesti sekä diskursiivisin- ja sosiokulttuurisiin käytäntöihin että tutkimiini teksteihin. Tässä tutkimuksessa tutkimuskohteiksi on valittu ne tavat, joilla tekstien kirjoittajat ovat kuvailleet tutkittavaa ilmiötä. Näin ollen tekstien kirjoittajien voidaan nähdä olevan osallisia siihen, miten ilmiötä tehdään ymmärrettäväksi.

## 5.6 Aineiston analyysin kuvaus

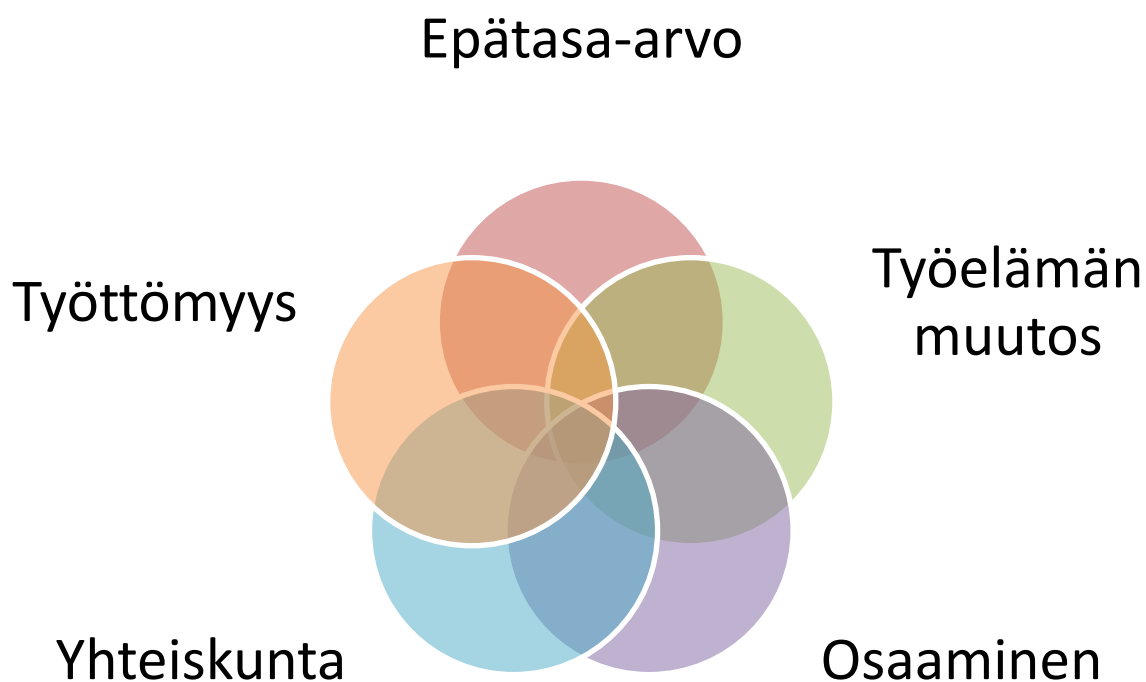
Pro gradu- tutkimuksessani etenin diskurssianalyysia tehdessäni Pynnösen (2013, 32) kolmivaiheisen prosessin avulla, joka jakaantuu tekstuaaliseen, tulkitsevaan ja kriittiseen vaiheeseen. Näistä vaiheista hyödynsin kaksi ensimmäistä vaihetta. Tekstuaalisessa vaiheessa tärkeää on analyttinen tutkimusote ja aineiston käsittely siitä näkökulmasta, miten se puhuu tutkittavasta ilmiöstä, eli ensimmäinen vaihe keskittyy sisällönanalyysiin. Tulkitsevassa vaiheessa tärkeintä on tulkitseva tutkimusote, sillä tässä vaiheessa tarkennetaan sisällönanalyysia ja pyritään ymmärtämään aineiston tuottamaa tekstiä. Tulkitsevassa vaiheessa tehdään johtopäätökset tutkittavasta aineistosta, ja tutkitaan miten ja millaisena ilmiönä kuvataan.

Ensimmäiseksi siirsin tutkittavat tekstiaineistot yhteen tiedostoon, ja numeroin jokaisen tekstiaineiston 1–30. Tutkittavaa tekstiaineistoa muodostui yhteensä 49 sivua. Aineiston analyysi sai alkunsa siitä, että luin aineiston useaan kertaan läpi ilman, että tein siihen mitään merkintöjä tai muistiinpanoja. Näin sain yleiskäsityksen aineistosta, ja sain kuvan siitä, millaista aineistoa lähden tutkimaan. Jo tässä vaiheessa tein huomion siitä, että blogiteksteissä puhutaan pääsääntöisesti jatkuvasta oppimisesta, joka sopiikin aiempien tutkimuksien perusteella juuri työelämäkontekstiin. Kiinnitin huomiota myös elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen kuvauksiin, niistä käytettyihin sanoihin ja käsitteisiin.

Seuraavaksi aloin käydä aineistoa tarkemmin läpi, jonka aikana tein teksteihin merkintöjä, korostin merkityksiä ja muodostin aineistosta kokonaiskuva. Työtä hankaloitti se, että osa blogiteksteistä oli pidempiä kuin toiset, jolloin teksti saattoi sisältää useita eri mainintoja. Lähes kaikki aineiston blogitekstit sisälsivät mainintoja yhteiskunnasta, työnantajasta, teknologiasta, työelämän muutoksesta, koulutuksen kasaantumisesta sekä aliedustetuista ryhmistä. Seuraavaksi hyödynsin Pynnösen (2013, 32) mallia siltä osin, että tein tutkimusaineistosta saatujen havaintojeni perusteella sisällönanalyysin niin, että samaan

kokonaisuuteen liittyvät maininnat muodostivat yhden teema-alueen tai aihepiirin. Teema-alueiksi muodostuivat epätasa-arvo, työelämän muutos, osaaminen, yhteiskunta ja työttömyys, jotka olen eritellyt alla olevassa kuviossa 1.

Kuvio 1. Pelkistetyt teema-alueet johdettuna sisällönanalysista.



Epätasa-arvo teema-alueen kirjoitukset keskittyivät lähinnä koulutuksen kasaantumiseen ja siihen liittyviin ilmiöihin, kuten esimerkiksi vanhempien koulutustaustaan, koulutukselliseen tasa-arvoon sekä huono-osaisten työttömyyteen. Työelämän muutos teemassa kirjoitukset käsittelivät esimerkiksi digitalisaatiota, työelämän tieto- ja osaamistarpeiden muutosta, työssä olevien osaamisen kehittämistä sekä uudelleen koulutuksen tarvetta. Osaamisen teemaan liittyvissä teksteissä puhuttiin usein oman osaamisen kehittämisen tärkeydestä työn ohella sekä osaamisen kehittämisestä tulevaisuuden tarpeisiin. Yhteiskunta teema-alueessa yhteiskunnallinen aspekti oli vahvasti läsnä, ja kirjoitukset käsittelivätkin lähes poikkeuksetta osaamisen kehittämisen sekä elinikäisen ja jatkuvan oppimisen yhteiskunnallista merkitystä, ja sitä kuinka monipuolinen osaaminen turvaa työllisyyden. Työttömyys teema-alueen

kirjoitukset lähestyivät työttömyyttä siitä näkökulmasta, että miten osaamisen kehittämisellä voitaisiin parantaa työttömyysastetta ja vähentää ennenaikaista työkyvyttömyyttä.

Seuraavaksi päätin tulostaa teksteistä kokoamani word-tiedoston. Tulostetusta versiosta aloitin ensimmäisenä alleviivaamaan ilmiöitä, asenteita, mielipiteitä, näkökulmia ja lauseita, jotka liittyivät johonkin aiemmin määrittelemistäni teema-alueista. Kun olin alleviivannut kaikki teema-alueisiin liittyvät maininnat, muodostin jokaisesta teema-alueesta ajatuskartan, joihin lisäsin kaikki havaitsemani maininnat tietyistä teema-alueista. Ajatuskarttojen tultua valmiiksi, ryhmittelin jokaiseen ajatuskarttaan eri väreillä samaa tarkoittavat maininnat, joiden avulla lähdin muodostamaan diskursseja. Hyvin äkkiä huomasin, että jokaisessa ajatuskartassa alkoivat toistua yhteiskunnallisuus, osaamisen kehittäminen, työelämän muutos, yksilön ja yhteiskunnan vastuu, koulutuksen kasaantuminen ja huono-osaisuus, erilaisten lähestymistapojen ja mielipiteiden kautta.

Diskurssit alkoivat muodostua edellä mainittujen pelkistettyjen teema-alueiden ja niiden sisältöjen avulla. Teema-alueita tutkiessani ja diskurssien alkaessa muodostua, huomasin hyvinkin äkkiä, että jokainen diskurssi kuvaa jollakin tavalla sitä, mistä näkökulmasta elinikäisen ja jatkuvan oppimisen tärkeyttä kuvataan. Vaikka SAK:n ja Akavan kirjoitukset ovat sisällöltään hyvinkin eri tyyliä, on kirjoituksista silti selvästi havaittavissa se, että ne jollakin tavalla käsitteleväy elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen tärkeyttä yhteiskunnallisesti. Vaikka diskurssit omalta osaltaan kuvaavat myös sitä, miksi elinikäinen ja jatkuva oppiminen sekä osaamisen kehittäminen nähdään tärkeänä, kuvaavat ne silti myös sitä, mistä näkökulmista ilmiöitä kirjoituksissa lähestytään.



## **6 Miten elinikäistä ja jatkuvaa oppimista sekä osaamisen kehittämisen tarvetta perustellaan SAK:n ja Akavan blogiteksteissä?**

Tässä luvussa esittelen kriittisellä diskurssianalyysillä löytämäni diskurssit, joilla perustellaan elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen tarvetta ja tärkeyttä. Huomasin tekstejä analysoidessani, että tekstit sisältävät hyvin paljon samanlaista kirjoitusta elinikäisestä ja jatkuvasta oppimisesta sekä osaamisen kehittämisestä, joten diskurssien läpikäynnin lomassa esittelen myös blogikirjoitusten samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia.

Käytän diskursseja esitellessäni otteita tutkimusaineistostani, jotka olen eritellyt tekstiyksiköittäin niin, että SAK:ssa julkaistusta tekstiotteesta käytän merkintää S ja Akavassa julkaistuista tekstiotteista käytän merkintää A. Lisäksi olen numeroinut käyttämäni tekstiotteet 1–30 välillä, niin että numerot 1–15 ovat SAK:n kirjoituksia ja numerot 15–30 ovat Akavan kirjoituksia. Tekstiotteiden numerot edustavat sitä, monesko tekstiaineisto on ollut omassa analyysissäni. Liitteissä 1 ja 2 on listattu tutkimusaineistoni sisältämät blogikirjoitukset, niiden kirjoittajat sekä hyperlinkki blogikirjoitukseen, joiden kautta blogikirjoitukseen voi tutustua tarkemmin. Hyperlinkkien perässä on myös nähtävissä tekstiotteiden numerointijärjestys.

Lähes kaikki muodostamani diskurssit ovat osittain päällekkäisiä, joten esittelemäni otteet tutkimusaineistosta sopisivat useammankin diskurssin alle, mutta tekstiotteita valitessani olen pyrkinyt valitsemaan sellaiset tekstiotteet, jotka havainnollistaisivat mahdollisimman hyvin juuri tiettyä diskurssia. Kuviot 2 ja 3 esittelevät muodostamani diskurssit niin, että kuvio 2 havainnollistaa SAK:n blogikirjoituksista muodostamani diskurssit ja kuvio 3 puolestaan havainnollistaa Akavan blogikirjoituksista muodostamani diskurssit.

## 6.1 Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestön blogikirjoituksista löydetyt diskurssit

Kuvio 2. Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestön blogikirjoituksista johdetut diskurssit.



### 6.1.1 Koulutuksen kasaantumiseen täytyy puuttua

Koulutuksen kasaantumiseen puuttumisen diskurssi rakentuu puheesta, joka huomioi koulutuksen kasaantumisen ja vanhempien koulutustaustan vaikutuksen, joka vaikuttaa suoraan lasten ja nuorten mahdollisuuksiin oman osaamisensa kehittämiseen sekä lisää riskiä koulutuksen keskeyttämiseen. Kirjoituksissa nostetaan esille erilaisia ongelmia ja seurauksia mitä koulutuksen kasaantumisesta voi seurata. Nämä seuraukset käsittelevät yleisemmin yhteiskunnallisiin asioihin liittyviä teemoja, kuten epätasa-arvoa, matalaa koulutustasoa sekä huono-osaisuutta. Ilmiöstä kirjoitetaan blogikirjoituksissa esimerkiksi seuraavilla tavalla:

*Tekstiaineisto 14: ”Vanhempien koulutustausta ja varallisuus vaikuttavat lasten oppimistuloksiin ja opintopolun pituuteen. Mitä koulutetummat vanhemmat sitä parempia ovat lasten oppimistulokset ja sitä paremmin perheissä pystytään korjaamaan lapsen heikkoakin koulumenestystä myöhemmin parempaan suuntaan. Toisin päin käännettynä vanhempien pitkäaikainen työttömyys, toimeentulovaikeudet ja matala koulutustaso muodostavat riskin lapsen huono-osaisuudelle ja opintojen keskeytymiselle.” (SAK 29.03.2019)*

Diskurssissa näkyy vahvasti myös puhe aikuiskoulutuksen epätasaisesta jakaantumisesta sekä epäoikeudenmukaisista mahdollisuuksista osallistua siihen. Etenkin ikääntyneiden, matalasti koulutettujen ja maahanmuuttajien eli koulutuksen aliedustettujen ryhmien mahdollisuudet aikuiskoulutukseen osallistumiseen nousee esille, sillä juuri nämä ryhmät tarvitsisivat osaamisen kehittämistään kaikista eniten, kuten esimerkiksi alla olevassa katkelmassa SAK:n eräästä blogikirjoituksesta:

*Tekstiaineisto 9: ”Aikuiskoulutukseen osallistuvat vähiten ne aikuiset, joilla sen tarve on suurin. Koulutusta myös tarjotaan vähiten niille, joiden perustaidot ovat heikot tai joihin kohdistuu suurin uhka työttömyydestä. Vaikka suomalaisten palkansaajien osaaminen on keskimäärin korkeaa, osaamiskuopassa ovat etenkin ikääntyneet, matalasti koulutetut ja maahanmuuttajat. Näillä työntekijäryhmillä on tulevaisuudessa kaksinkertainen taakka kannettavana. Heillä on heikot edellytykset kehittää osaamistaan ja siirtyä työtehtävistä toisiin, ja he ovat ylliedustettuina aloilla, joilla työpaikat vähenevät tai katoavat kokonaan.” (SAK 28.07.2016)*

Toisaalta tämä diskurssi rakentuu myös puheesta, jossa esitetään erilaisia ratkaisuja siihen, millä koulutuksen kasaantuminen saataisiin pysäytettyä. Usein diskurssissa esitetään, että yrityksillä ja yhteiskunnalla on tässä suuri valta, sillä diskurssissa korostuu se ajatus, että työnantajien ja yhteiskunnan tulisi ottaa enemmän vastuuta työntekijöidensä kouluttautumisesta, kuten esimerkiksi alla olevissa katkelmissa SAK:n blogikirjoituksista on nähtävillä:

*Tekstiaineisto 6: ”Syyttävä sormi osoittaa liian helposti yksilöön: puhutaan puuttuvasta motivaatiosta ja yksilön omista valinnoista. Tarkempi tarkastelu kuitenkin osoittaa, että työelämä ja koulutusjärjestelmä tukevat erittäin huonosti ikääntyneiden*

*osaamisen kehittämistä. Henkilöstökoulutuksen määrässä on ollut jo pitkään laskeva trendi, josta ovat kärsineet erityisesti ikääntyneet. Työnantajan vastuu henkilöiden työmarkkina-aseman säilyttämisestä puuttuu. Taloudelliset tukimahdollisuudetkaan eivät huomioi työn ja opiskelun yhteensovittamista. Työmarkkinajärjestöt ovat esittäneet aikuiskoulutustuen uudistusta, joka mahdollistaisi paremmin omaehtoisen koulutuksen työn ohessa.” (SAK 12.03.2019)*

*Tekstiaineisto 11: “Mikä siis avuksi, jos opiskelu ei ole koulussa kiinnostanut ja saa yhä aikuisenakin niskavillat nousemaan? Meidän pitää huomioida nykyistä paremmin käytännön taitojen merkitys, opiskelemaan oppiminen ja siinä avustaminen. Osaamistaan päivittävä tarvitsee apua oman osaamisen kirkastamisessa ja moni aikuinenkin kaipaa apua urasuunnitteluun.”(SAK 14.11.2019)*

Kirjoituksissa peräänkuulutetaan koulutusjärjestelmän ja työelämän vastuunottoa yksilöiden osaamisen kehittämisen mahdollistamisessa. Kirjoituksissa korostetaan myös yksilöille annettavan ohjauksen sekä osaamisen kehittämisen mahdollisuuksien merkittävyyttä siinä, että riippumatta yksilön sosioekonomisesta asemasta, kaikilla olisi mahdollisuudet kehittää omaa osaamistaan. Lisäksi tekstiaineistossa 11 korostetaan myös yksilön koulukokemuksia osaamisen kehittämisessä, sillä niiden tunnistetaan vaikuttavan yksilön haluukkuuteen kehittää omaa osaamistaan.

### 6.1.2 Huono-osaisuuden poistaminen

Tämä diskurssi käsittelee osittain samoja aiheita kuin koulutuksen kasaantumistakin käsittelevä diskurssi, sillä tasa-arvoinen koulutushan on osittain vastaus myös huono-osaisuuden poistamiseen. Tässä diskurssissa huono-osaisuuden poistaminen nousee esiin kaikkien muodostamieni teemojen kautta, joita olivat epätasa-arvo, työelämän muutos, osaaminen, yhteiskunta sekä työttömyys.

Teksteissä puhutaan paljon aliedustettujen ryhmien aseman parantamisesta, koulutustason nostamisen tarpeesta sekä etuuksien käytöstä, jotka liittyvät hyvin olennaisesti huono-osaisuuden poistamiseen yhteiskunnallista kontekstia tarkastellessa, kuten alla olevista tekstikatkelmista näkyy:

*Tekstiaineisto 7: ”Erityisesti koulutuksessa aliedustettujen ryhmien asemaa on olennaista parantaa. Tällä hetkellä koulutus kasaantuu vain osalle, ja moni työkäinen jää ilman osaamista ylläpitävää ja kehittävää koulutusta.” (SAK 20.05.2020)*

*Tekstiaineisto 12: “Jos koulutustaso on heikko, on suuri riski, että tarjolla olevat työt voivat pahimmassa tapauksessa olla silppua, pätkää tai nollatuntisopimuksella tehtäviä. Aikuisena hankitun koulutuksen merkitys näkyy erityisesti aloilla, joissa tehdään teollisuus- ja rutiinityötä. Myös työnantajan pitää ajatella mitä kustannuksia syntyy, jos työntekijöillä on osaamisvajetta ja heitä jää osaamisen ulkopuolelle syystä tai toisesta.” (SAK 08.05.2021)*

Suurin osa tämän diskurssin teksteissä rakentuvat keskeisesti siihen ajatukseen, että elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen mahdollistaminen jokaiselle, ehkäisee niin syrjäytymistä kuin työttömyyttä, ja mahdollistaa tasavertaisemman osaamisen tason. Osaamisen kehittämisen mahdollistamiseen kaikille liitetään kirjoituksissa erityisesti työvoimapolitiittinen aspekti, jonka avulla pyritään tuomaan näkyväksi työvoimapolitiittisiin kysymyksiin vastaamisen merkitys huono-osaisuuden poistamisen mahdollisuuksiin yksilöiden osaamisen kehittämisen avulla. Esimerkiksi näin SAK:n blogikirjoituksissa liitetään työvoimapolitiikka osaksi osaamisen kehittämistä:

*Tekstiaineisto 4: “Kaavaillusta työttömyysturvan aktiivimallista ja sitä tukevista työvoimapolitiikan keinoista on rakennettava kokonaisuus, joka aidosti takaa työttömälle mahdollisuuden säilyttää työttömyysturvansa taso ja samalla parantaa työmarkkinakelpoisuuttaan.” (SAK 14.03.2017)*

*Tekstiaineisto 3: “Hallituksen selonteko tunnistaa hyvin Suomen keskeiset haasteet, kuten eriarvoisuuden kasvun, työmarkkinoiden polarisoitumisen ja elinikäisen oppimisen puutteet. Hallitus toteaa selonteossaan, että Suomen pitää panostaa köyhyyden vähentämiseen, ihmisten toimeentulon turvaamiseen, yhdenvertaisiin hyvinvointi- ja työvoimapalveluihin sekä osaamiseen. Työllistämistoimia pitää hallituksen mukaan suunnata erityisesti kaikkein heikoimmassa asemassa oleville eli pitkäaikaistyöttömille ja nuorille.” (SAK 14.02.2017)*

Tässä diskurissa tulee vahvasti esille myös ikääntyneiden osaamisen kehittämisen tarve ja ratkaisut siihen. Teksteissä on nähtävissä ikään kuin huoli Suomen ikääntyvästä työikäisestä väestöstä, jonka osaamista olisi kehitettävä, jotta myös ikääntyneet pysyisivät mukana työelämän muutoksissa. Kirjoituksissa on havaittavissa myös yhteiskunnallinen aspekti siitä, miten ikääntyneiden vanhentunut tieto vaikuttaa yhteiskuntaan niin työllisyysasteessa kuin mahdollisessa syrjäytyneisyydessäkin.

*Tekstiaineisto 6: ”Ylivoimaisesti tehokkain keino pitää ikääntyneet mukana työelämässä on koko työuran jatkuva ammattitaidon ylläpitäminen ja kehittäminen. Osaamisen kehittämistä koskevien asenteiden pitää muuttua niin työelämässä kuin koko yhteiskunnassa. Osaamisen kehittäminen on pitkäjänteistä työtä, jossa pikavoitot ovat harvassa. Tarvitsemme räätälöityjä koulutuksia ikääntyneille, mutta samalla on kehitettävä koko koulutusjärjestelmää vastaamaan paremmin työelämän muuttuvia tarpeita.” (SAK 12.03.2019)*

*Tekstiaineisto 2: ”Suomalaisen työelämän vahvuuksia ovat vahva koulutustaso, toiminnallinen ketteryys, työntekijöiden itsenäisyys ja aloitteellisuus sekä innostuminen, innovointi ja hyvä yhteistyökulttuuri. Tarvitsemme myös avoimuutta ja luottamusta sekä kehittämisesteiden raivaamista, jotta vielä kehitysvaiheessa olevat työpaikat nousevat entistä paremmiksi työpaikoiksi. Jos TYÖ2030-ohjelma onnistuu tavoitteissaan tukea suomalaisia työpaikkoja, on nähtävissä, että työurat pitenevät ja työllisyys, työn tuottavuus ja yritysten kilpailukyky paranevat. Tästä hyötyy koko suomalainen yhteiskunta.” (SAK 21.08.2020)*

### 6.1.3 Työttömyys maksaa yhteiskunnalle liikaa

Työttömyyden kustannukset yhteiskunnalle- diskurssi rakentuu puheesta, jossa työttömyys kuvataan siltana syrjäytymiseen, joka taas aiheuttaa väistämättä kuluja yhteiskunnalle. Tämän diskurssin kirjoituksissa ei käsitellä ainoastaan työuran aikaista osaamisen kehittämistä, vaan myös peruskoulutukseen osallistumisen tärkeyttä, ja sen taloudellista merkitystä yhteiskunnalle sekä yksilölle itselleen.

*Tekstiaineisto 14: ”Samaan aikaan opiskelijoiden opintososiaaliin etuuksiin on tehty heikennyksiä. Kuitenkin ne nuoret, jotka eivät saavuta perusasteen jälkeistä tutkintoa, ovat kaikkein haavoittuvimmassa asemassa ja riskiryhmässä syrjäytyä. Eriyisen suuri*

*riski kohtaa nuoria miehiä. Heitä yhteiskunnalta on hukassa arviolta 70 000. Jos nuori jää ilman koulutusta ja syrjäytyy, yhteiskunnalle koituvat kustannukset ovat suuret.” (SAK 29.03.2019)*

*Tekstiaineisto 12: ”Osaaminen on myös yhteiskunnallinen kysymys. Sitran Millä hinnalla -julkaisussa on laskettu mitä osaamisen vanheneminen maksaa yhteiskunnalle.*

*Selvityksen koelaskelmat osoittavat, että työn ulkopuolelle jäämisen kustannukset julkiselle taloudelle olivat vuonna 2019 yli 18 miljardia euroa. Havainnolla on merkittävää vaikutusta siihen, millaiset investoinnit koulutukseen ja osaamisen kehittämiseen ovat pitkällä aikavälillä kannattavia.” (SAK 08.05.2021)*

Toisaalta tämän diskurssin teksteissä korostuu myös yleisesti koulutuksen ja osaamisen kehittämisen yhteiskunnallinen merkitys, ilman että niiden tarvetta perustellaan yhteiskunnalle tulevien kustannusten kautta. Työttömyys maksaa yhteiskunnalle liikaa-diskurssi perustuukin lisäksi myös kuvaamaan koulutuksen ja elinikäisen osaamisen kehittämisen olevan tae siitä, että Suomi pysyy myös tulevaisuudessa kilpailukykyisenä. Alla olevat tekstikatkelmat kuvaavat tätä puolta diskurssista:

*Tekstiaineisto 2: ”Teknologian kehityksen myötä työelämässä korostuvat entistä enemmän digitaaliset taidot, oman osaamisen jatkuva kehittäminen ja uuden oppiminen. Teknologinen kehitys on nopeaa, eikä suomalaisella työelämällä ole varaa siihen, että osa työntekijöistä putoaa kehityksen kyydistä.” (SAK 21.08.2020)*

*Tekstiaineisto 5: ”Oppivelvollisuuden pidentämisestä ei tule luopua. Sen lisäksi aikuisten osaamistason nostaminen on välttämätöntä sekä kilpailukykyämme että työllisyytemme vuoksi. Erityisesti vain perusasteen varassa olevien osaamiseen on satsattava. Siellä euroille saadaan paras hyöty.” (SAK 28.05.2020)*

#### 6.1.4 Työmarkkinoiden tarpeisiin pitää vastata

Tämä diskurssi nostaa vahvasti esiin erityisesti digitalisaatioon liittyvän puheen työmarkkinoiden tarpeesta. Blogikirjoitukset maalaavat digitalisaatiosta jopa hieman pelottavaa kuvaa, sillä useat kirjoitukset tuovat esille sen tosiseikan, että digitalisaatio hävittää

tulevaisuudessa työpaikkoja, ja toisaalta digitalisaation mukanaan tuomiin vaatimuksiin ja muutoksiin on osattava vastata, kuten esimerkiksi näin:

*Tekstiaineisto 2: ”Monet työnantaja- ja työntekijäliitot eri toimialoilla ovat käyneet viime vuosina keskustelua siitä, miten oman alan työ muuttuu uuden teknologian käyttöönoton ja digitalisaation vaikutuksesta. On tarkasteltu sitä, mitkä työt katoavat ja miten työtehtävien sisältö muuttuu. On myös selvitetty, minkälaista osaamista tulevaisuudessa tarvitaan ja mitkä taidot ovat keskeisessä roolissa uusissa tehtävissä.” (SAK 21.08.2020)*

Useimmissa kirjoituksissa nimenomaan elinikäistä ja jatkuvaa oppimista perustellaan sillä, että digitalisaation myötä työpaikkoja katoaa, jonka vuoksi täytyy kouluttautua uudelleen tai kehittää omaa osaamistaan vaatimusten mukaiseksi. Kirjoituksissa otetaan huomioon myös se tosiasia, että digitalisaation myötä myös työpaikkoja katoaa tulevaisuudessa, josta kirjoitettiin esimerkiksi näin:

*Tekstiaineisto 9: ”Digitalisaation on arvioitu hävittävän matalasti koulutettujen työtehtävistä yli 40 prosenttia seuraavan 10–15 vuoden aikana. Korkeakoulutetuilla vastaava luku on 16 prosenttia. Digitalisaation ja robotisaation vuoksi sadat tuhannet joutuvat kouluttautumaan aikuisiällä uuteen ammattiin. Sopeutumista muutoksiin vaikeuttaa se, että syntyvissä työpaikoissa edellytetään kovin erilaista osaamista kuin katoavissa työpaikoissa.” (SAK 28.07.2016)*

Digitalisaation nähdään olevan myös mahdollisesti negatiivista, sillä sen vuoksi monet joutuvat kouluttautumaan uudelleen aikuisiällä. Voi kuitenkin olla, että digitalisaation mukanaan tuoma uudelleen kouluttautumisen tarve ei olekaan negatiivissävytteinen, vaan sen nähdään tuovan myös uudenlaisia mahdollisuuksia. Ja ehkä mahdollisesti jopa kannustavan ihmisiä, erityisesti ruumiillista työtä tekeviä, vastaamaan työelämän muutoksiin ja kehittämään omaa osaamistaan. Tästä kirjoitettiin esimerkiksi näin:

*Tekstiaineisto 9: ”Kouluttautuminen ja oman osaamisen kehittäminen on keskeinen osa palkansaajien muutosturvaa ja toimii ponnahduslautana uusiin tehtäviin.” (SAK 28.07.2016)*



*Tekstiaineisto 2: ”Monet työnantaja- ja työntekijäliitot eri toimialoilla ovat käyneet viime vuosina keskustelua siitä, miten oman alan työ muuttuu uuden teknologian käyttöönoton ja digitalisaation vaikutuksesta. On tarkasteltu sitä, mitkä työt katoavat ja miten työtehtävien sisältö muuttuu. On myös selvitetty, minkälaista osaamista tulevaisuudessa tarvitaan ja mitkä taidot ovat keskeisessä roolissa uusissa tehtävissä.” (SAK 21.08.2020)*

Tässä diskursissa on nähtävissä osaamisen kehittäminen vastauksena työelämän tulevaisuuden tarpeisiin laajana kokonaisuutena, jonka kautta perustellaan lisäkouluttautumisen ja oman osaamisen kehittämisen tärkeyttä. Teksteissä toistuu oman osaamisen kehittämisen tärkeys, jotta myös tulevaisuudessa olisi hyväksytty työntekijä. Teksteissä on nähtävillä myös tulevaisuuden työtehtävien pohdintaa, joiden avulla pyritään painottamaan lisäkouluttautumisen tarvetta.

## 6.2 Akavan blogikirjoituksista löydetty diskurssit

Kuvio 3. Akavan blogikirjoituksista johdetut diskurssit.



### 6.2.1 Työpaikkojen on kehitettävä osaamistaan

Tässä diskurssissa kirjoituksissa nousee vahvasti esille puhe työpaikkojen yhtäläisistä valmiuksista kehittää työntekijöidensä osaamista. Blogikirjoituksissa tuodaan esille ajatusta siitä, että työnantajalla on aina mahdollisuus kehittää työntekijöitään, oli kyse sitten työnantajatasolla työskentelevästä henkilöstä tai asiantuntijatehtävissä työskentelevästä henkilöstä. Tämän diskurssin teksteihin on ikään kuin sisäänrakennettu viesti siitä, miten osaamisen kehittäminen työpaikoilla ja työnantajan puolelta olisi aina itsestäänselvyys. Osaamisen kehittämisestä työpaikoilla maalailaan ruusuista kuvaa, jonka avulla

työntekijöiden osaamista voidaan muokata tarpeen mukaan. Alla olevat tekstikatkelmat ovat esimerkkejä siitä, miten ilmiöstä kirjoitetaan:

*Tekstiaineisto 19: "Osaamisen kehittämisen työssä ja työpaikoilla tulisi olla yhtä lailla jatkuvaa, tavoitteellista ja systemaattista oppimista kuin koulutusjärjestelmämme tarjoaa lapsille ja nuorille. Oppilaitoksen sijaan aikuisten tärkein oppimisen areena on työpaikka ja oppimisen tavoitteet tulevat työnantajalta." (Akava 20.02.2019)*

*Tekstiaineisto 16: "Osaamisen johtaminen otetaan yrityksissä osaksi strategista johtamista ja kehittämistyötä. Osaamista, työntekeksen tapaa ja asenteita ei muuteta hetkessä, mutta ne ovat muutettavissa pitkäjänteisellä kehittämisellä. Vaikeus ja hitaus ei ole oikeutus työntekijöiden vaihtamiselle." (Akava 09.04.2018)*

Toisaalta kirjoituksissa on kuitenkin havaittavissa myös ymmärrys aikuiskoulutukseen osallistumisen epätasaisesta jakaantumisesta, mutta sen ei koeta olevan ongelma, sillä osaamisen kehittäminen nähdään korostuvan korkeakoulutetuilla, kuten alla olevasta esimerkistä on havaittavissa:

*Tekstiaineisto 27: "Osaamisen päivittämisen ja laajentamisen tarve työuran aikana korostuu korkeakoulutetuilla. Osaamisen ylläpitäminen on edellytys pitkille työurille. Hyödyimme siitä, että korkeasti koulutettu voi päivittää osaamistaan alalle, jolla on pulaa tekijöistä." (Akava 17.12.2021)*

## 6.2.2 Yhteiskunnallinen velvollisuus

Tässä diskurssissa puhe elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen tarpeesta rakentuu työelämän muutoksen, osaamisen ja työttömyyden varaan, joilla teksteissä perustellaan yhteiskunnan vastuuta elinikäisestä ja jatkuvasta oppimisesta sekä osaamisen kehittämisestä. Erityisen voimakkaasti teksteissä mainitaan kustannukset yhteiskunnalle, jos koulutustaso laskee. Kahdessa alla olevassa blogikirjoituksessa asia on tiivistetty seuraavalla tavalla:

*Tekstiaineisto 20: "Työ on parasta sosiaaliturvaa, ja osaamista lisäämällä madalletaan kynnystä päästä työn syrjään kiinni. Kaikkien ihmisten osallisuutta*

*yhteiskunnan toimijoina pitää lisätä. Se on sivistyneen ja välittävän yhteiskunnan perusta.” (Akava 25.02.2019)*

*Tekstiaineisto 17: “On koko yhteiskunnan etu, että yleisestä osaamistasosta pidetään huolta. Tämä edellyttää jonkinlaista panostusta myös yhteiskunnalta, esimerkiksi osaamistilin tai osaamissetelin muodossa. Osaamisen uudistaminen on työelämässä paras vakuutus yrittäjällekin. Työelämän kehittäminen ja työllisyyden parantaminen edellyttää jatkuvaa osaamisen kehittämistä. Osaamisen ylläpito ja uuden oppiminen ovat parasta työttömyyden ehkäisyä ja suhdannepolitiikkaa. Työttömyys tulee kaikille osapuolille kalliiksi, kalliimmaksi kuin työttömyyden ennaltaehkäisy.” (Akava 30.07.2018)*

Yllä olevat tekstikatkelmat osoittavat sen, että tämän diskurssin tekstit rakentuvat ajatuksesta, jossa kansalaisten korkea osaamistaso edesauttaa esimerkiksi työttömyyden ehkäisemisessä ja osallisuuden tunteessa. Diskurssia analysoidessa tulee kuitenkin ottaa huomioon se, että Akavan kirjoitusten kohderyhmänä on pääsääntöisesti korkeakoulututet ihmiset, joille osaamisen kehittäminen on helpommin saavutettavissa.

Yhteiskunnan vastuuta osaamisen kehittämisestä perustellaan teksteissä myös sillä, että jokaisella kansalaisella, väestöryhmästä riippumatta, tulisi olla tasavertaiset mahdollisuudet osaamisen kehittämiseen, sillä osaamisen päivittäminen nähdään kaikkien etuna, jotta Suomen työmarkkinat vastaavat uudenlaisten työmarkkinoiden tarpeisiin. Diskurssi kirjoitukset rakentuvat myös puheesta, jossa osaamisen kehittämisen mahdollistamiseen kaikille tarvittaisiin jonkinlainen järjestelmä, jonka avulla koko kansan osaaminen olisi mahdollisimman korkealla tasolla.

*Tekstiaineisto 19: ”Vaikka teknologia muuttaa työn sisältöä ja työtapoja, se ei saisi tarkoittaa työntekijöiden vaihtamista. Jokainen voi oppia uusia asioita ja kouluttautua. Työntekijöitä on kuitenkin kannustettava ja rohkaistava osaamisen kehittämiseen. On työntekijän, työnantajan ja yhteiskunnan etu, että mahdollisimman moni työkäisistä on töissä.” (Akava 20.02.2019)*

*Tekstiaineisto 29: ”Kaikkia työtä tekeviä yhdistää jatkuvan osaamisen kehittämisen tarve. Jokaisen on syytä aika-ajoin tarkastella työmarkkina-arvoaan ja pohtia, mitäs sen ylläpitämiseksi voi tehdä. Tarvitaan jatkuvan oppimisen järjestelmä, malli ja*

*rahoitus, johon osallistuvat yhteiskunta, yksilö itse ja työnantaja. Olisi toivottavaa, että yhteiskunta kantaisi yrittäjän kohdalla ehkä hieman suurempaa taloudellista vastuuta osaamisen kehittämisen mahdollistamisesta. On kaikkien etu, että osaajien tiedot ja taidot ovat ajan tasalla.” (Akava 10.03.2020)*

*Tekstiaineisto 25: ”Suomella ei ole varaa jättää ketään syrjään osaamisen kehittämisestä. On luotava jatkuvan oppimisen järjestelmä, joka mahdollistaa, että oppimisen mahdollisuus on tarjolla kaikille työmarkkina-asemaan katsomatta. Kaikkien osaamista tarvitaan kestävän kasvun rakentamisessa.” (Akava 11.09.2020)*

### 6.2.3 Uudelleenkouluttautumista tarvitaan

Tässä diskurssissa korostetaan erityisesti korkeakoulutettujen osaamisen kehittämisen tarvetta ja esitellään osaamisen ylläpitämisen vaikuttavuutta työurien pituuteen. Diskurssissa osaamisen kehittäminen nähdään pakkona, jotta myös tulevaisuudessa työntekijöiden osaamistaso säilyy. Uudelleenkouluttautumisen diskurssissa osaamisen kehittämisen ja uudelleen kouluttautumisen oletetaan tuovan ratkaisut työikäisten vanhentuneen osaamiseen liittyviin ongelmiin. Tähänkin ratkaisuun sisältyy oletamus siitä, että myös matalapalkka-aloilla osaamisen kehittämisen olisi yhtä vaivatonta kuin asiantuntijaorganisaatioissa. Esimerkiksi alla olevassa tekstikatkelmassa kirjoitetaan seuraavanlaisesti:

*Tekstiaineisto 27: “Osaamisen päivittämisen ja laajentamisen tarve työuran aikana korostuu korkeakoulutetuilla. Osaamisen ylläpitäminen on edellytys pitkille työurille. Työelämän muuttuvien tarpeiden takia erikoistuminen ja täydennyskoulutuksen hankkiminen on välttämätöntä. Osaamisen kehittäminen ja uudelleenkouluttautuminen ovat tärkeitä keinoja, joilla voidaan vastata osaajapulaan. Hyödynnäme siitä, että korkeasti koulutettu voi päivittää osaamistaan alalle, jolla on pulaa tekijöistä.” (Akava 17.12.2020)*

Diskurssin kirjoitukset käsittelevät elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen tarpeellisuutta, tärkeyttä ja velvollisuutta nimenomaan työelämässä tapahtuvien muutoksien kautta, kuten alla olevassa tekstikatkelmassa esimerkiksi kirjoitetaan:

*Tekstiaineisto 16: “Meillä ei ole koko työuran kestävää oppivelvollisuutta, vaan muuntokoulutusta tehdään kapeasti ammatista ammattiin ja usein tutkinnon kautta.*

*Jotta voisimme tehdä työtä vielä vuosienkin päästä, tulisi meidän muuntokouluttaa itseämme koko ajan nykyiseen työhömmme.” (Akava 09.04.2018)*

Kuten aiemmin on mainittu, oletetaan tässä diskurssissa osaamisen kehittämisen ja uudelleen-  
kouluttautumisen olevan kaikille mahdollista. Osaamisen kehittämisestä ja uudelleen-  
koulutuksesta puhutaankin sellaisena toimintana, joka on jollakin tapaa jokaisen yksilön vel-  
vollisuus, kuten esimerkiksi alla olevassa tekstikatkelmassa:

*Tekstiaineisto 19: “On selvää, että merkittävä määrä työkäisiä tarvitsee uudelleen-  
kouluttautumista pysyäkseen työelämän muutosten tahdissa. Uudelleenkouluttau-  
tuminen tulisi kuitenkin olla jatkuvaa, työn ohessa tapahtuvaa ja tavoitteellista uusi-  
utumista, jota johdetaan järjestelmällisesti.” (Akava 20.02.2019)*

Osaamisen kehittämisestä yksilön velvollisuutena puhuttaessakin, kirjoituksissa nousee esille  
huoli erityisesti korkeakoulutettujen osaamisen vanhenemisestä. Oletus osaamisen kehittämi-  
sen mahdollisuudesta kaikille korostuu alla olevassa tekstikatkelmassa, jossa oletetaan vain  
pyynnön riittävän koulutukseen osallistumiseen.

*Tekstiaineisto 18: “Kärsimme osaamisemme ja uusiutumiskyvyn puutteista eniten itse.  
Hintana voi olla korkeakoulutetullakin hidastunut urakehitys tai vaikeudet vaihtaa  
työpaikkaa. Työttömyydelle parasta vastamyrkkyä on monipuolinen itsensä kehittäminen.  
Voimme olla aloitteellisia työpaikoilla ja pyytää itselle mieluisia koulu-  
tuksia.” (Akava 04.10.2018)*

#### 6.2.4 Yksilöiden on kehitettävä työmarkkina-arvoaan

Tässä diskurssissa korostetaan työntekijöiden mahdollisuuksia kehittää omaa osaamistaan  
työaikansa puitteissa tai muutoin työn ohessa. Diskurssissa korostuu erityisesti yksilön  
henkilökohtainen halu kehittää itseään, jotta tulevaisuudessa voi vastata muuttuvan työelämän  
tarpeisiin. Myös tässä diskurssissa oletetaan pääsääntöisesti, että osaamisen kehittäminen on  
kaikille mahdollista, erityisesti joko työn ohessa tai aikuiskoulutuksessa, kuten esimerkiksi  
alla oleva tekstikatkelma osoittaa:

*Tekstiaineisto 16: ”Meillä ei ole koko työuran kestäväää oppivelvollisuutta, vaan  
muuntokoulutusta tehdään kapeasti ammatista ammattiin ja usein tutkinnon kautta.  
Jotta voisimme tehdä työtä vielä vuosienkin päästä, tulisi meidän muuntokouluttaa  
itseämme koko ajan nykyiseen työhömmme.” (Akava 09.04.2018)*

Ennen kaikkea tässä diskurssissa osaamisen kehittäminen identifioidaan kaikille mahdolliseksi ja yksilön vastuuksi, sillä oman osaamisen kehittämisellä pystyy vastaamaan muuttuviin työeläm tarpeisiin. Osaamisen kehittäminen halutaankin representoida yksilölle mielekkääksi ja hyödylliseksi toiminnaksi, joka näkyy kaikissa tämän diskurssin teksteissä, jota alla oleva tekstikatkelma havainnollistaa:

*Tekstiaineisto 30: ”Yrittäjän liiketoimintaosaaminen ja ammatillinen osaaminen ovat menestymisen edellytys. Näitä on hyvä kehittää järjestelmällisesti, jotta tiedot ja taidot ovat riittäviä vaikkapa digitaalisten mahdollisuuksien hyödyntämiseksi. Omasta työmarkkina-arvosta kannattaa pitää huolta, sillä se vaikuttaa merkittävästi työkykyyn.” (Akava 04.09.2020)*

Kuitenkin elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen haastavuutta alempien sosioekonomisten luokkien parissa sivutaan blogikirjoituksessa. Tähän esitetään vastaukseksi palveluiden kehittämistä sekä työpaikkojen tarjoamia mahdollisuuksia uuden oppimiseen, joista alla muutama esimerkkiä:

*Tekstiaineisto 24: ”Tavoitteena on myös elinikäisen ohjauksen tuominen jatkuvan oppimisen tueksi. Ohjauspalveluiden kehittämisellä, kuten monilla muillakin muutoksilla halutaan tukea paremmin koulutuksessa aliedustettujen ryhmien osallistumista. Näitä ovat esimerkiksi vähäisen koulutuksen saaneet.” (Akava 08.10.2019)*

*Tekstiaineisto 27: “Koulutukseen osallistumisen epätasainen jakautuminen on ongelma. Korkeasti koulutettujen innosta osaamisensa kehittämiseen ei kuitenkaan saa tehdä ongelmaa. Sen sijaan kannattaa hakea keinoja mahdollistaa osaamisen kehittäminen nykyistä useammalle.” (Akava 17.12.2021)*

## 7 Tutkimustulosten tarkastelua

Tutkimus toteutettiin kriittisenä diskurssianalyysinä, ja sen tarkoituksena oli selvittää miten elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen tarvetta perustellaan SAK:n ja Akavan kirjoituksissa. Tutkimuksen tavoitteena oli tehdä näkyväksi elinikäisen ja jatkuvan oppimisen epätasainen jakautuminen eri väestöryhmien kesken, ja tutkia minkälaista vallankäyttöä ja ideologiaa tutkimusaineistosta on löydettävissä. Blogitekstejä analysoidessa olikin hyvin mielenkiintoista havaita, että blogien tarkoituksena oli lähtökohtaisesti olla yhteiskunnallisesti vaikuttavia tekstejä. Blogeissa onkin hyvin vähän nähtävillä kirjoittajien omia pohdintoja ilmiöstä sen syvällisemmin. Sekä SAK:n ja Akavan blogeista on ehkä tietoisesti rakennettu väylä, jonka avulla etujärjestöt pyrkivät luomaan jäsenilleen yhteisen mielipiteen, jota jäsenistö tuo esille niin yksilötasolla kuin yhteiskunnallisestikin. Onkin aiheellista pohtia sitä, miten ja mihin etujärjestöjen blogiteksteillä halutaan piilovaikuttaa? Pyritäänkö niillä vaikuttamaan yhteiskunnalliseen polarisoitumiseen vai siihen, että myös matalamman koulutustason omaavat henkilöt kehittäisivät omaa osaamistaan?

SAK:n blogikirjoitukset käsittelevät elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen mahdollisuuksia vapaa-ajalla, työssä ja aikuiskoulutuksessa, ottaen huomioon alempien sosioekonomisten luokkien aseman ja mahdollisuudet. Kirjoitukset korostavat hyvin paljon yhteiskunnan ja työnantajien vastuuta osaamisen kehittämisessä, jättäen huomiotta yksilön vastuun osaamisen kehittämisessä. Kirjoituksissa yksilön vastuu kyllä tunnustetaan, mutta siihen ei haluta ottaa kantaa, vaan kirjoituksissa tyydyttävyytään ajatukseen koulutuksen kasaantumisesta sekä epätasa-arvoisista mahdollisuuksista kehittää omaa osaamista työn ohessa tai lisäkouluttautumisen parissa.

Akavan kirjoitukset taas käsittelevät ilmiötä vallan kautta ja globaalista näkökulmasta, korostaen samalla yhteiskunnan ja yksilön vastuuta. Kirjoitukset keskittyvät hyvin pitkälti elinikäisen oppimisen näyttäytymiseen kotimaan politiikassa ja kansainvälisessä päätöksenteossa, joissa ei kyseenalaisteta yksilön mahdollisuuksia kehittää osaamistaan. Kuitenkin kirjoitusten tyyliä on havaittavissa tietoisuus siitä, että kaikilla ei ole yhtälaiset mahdollisuuden osaamisen kehittämiseen, jonka vuoksi kirjoitukset luultavasti ovatkin hyvin abstrakteja.



SAK:n ja Akavan kirjoituksissa on paljon samoja elementtejä, mutta ne eroavat keskeisesti toisistaan tekstityyliltään ja näkökulmiltaan. Blogikirjoitukset keskittyvät puhumaan mahdollisuuksista elinikäiseen ja jatkuvaan oppimiseen sekä osaamisen kehittämiseen. SAK:n kirjoituksissa huomioidaan elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen erilaiset mahdollisuudet eri väestöryhmien kesken, ja teksteissä tuodaan esille konkreettisin esimerkein, miten jakaantunutta osaamisen kehittäminen on. Kirjoituksissa nousee erityisesti esiin aikuiskoulutuksen, työnantajan ja taloudellisen tilanteen vaikutus osaamisen kehittämisen mahdollisuuksiin.

Blogikirjoituksista voidaan siis todeta, että SAK:n kirjoitukset omalta osaavat alleviivaavat työntekijätason ihmisten heikompia mahdollisuuksia osaamisen kehittämiseen, ja pyrkivät tuomaan esille myös sitä realiteettia, että asiantuntijatyötä tekevien ihmisten mahdollisuudet oman osaamisen kehittämiseen ovat jo lähtökohtaisesti paremmat kuin ruumiillista työtä tekevillä. SAK:n kirjoitukset eivät syytä tästä polarisoitumisesta ketään yksittäistä tahoa, vaan ilmiön polarisoituminen näyttäytyy universaalina totuutena.

Akavan blogikirjoitukset nojaavat puolestaan hyvin pitkälti erilaisiin tutkimuksiin ja tilastoihin, joiden avulla osaamisen kehittämistä perustellaan. Erityisesti ilmiön polarisoituneisuus näyttää mielelläni siinä, että kirjoituksissa kerrotaan kuinka tärkeää osaamisen kehittäminen, on nimenomaan korkeakoulutetuille, ja varsinkin aloille, joilla on työvoimapulaa. Eikö työvoimapula ole nimenomaan matalapalkka-aloilla eikä asiantuntijaorganisaatioissa? Miten vastaamme tulevaisuudessa matalapalkka-alojen työvoimapulaan ja siellä tarvittavaan osaamisen kehittämiseen, kun 2000-luvulla syntyneet haluavat aloittaa työuransa suoraan asiantuntijatehtävistä?

Tutkielmani teoreettisen viitekehyksen, muodostamien diskurssien ja tutkimustulosteni avulla voidaan todeta elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen olevan kaikkien tiedossa, ja osaamisen kehittämisen tarve ja hyödyt tiedostetaan. Ilmiön tiedetään olevan myös hyvin polarisoitunut, ja aihetta käsittelevät tutkimukset ja tekstit tuovat hyvin esille sen tosiasian, että eri väestöryhmien edustajilla on erilaiset mahdollisuudet oman osaamisensa kehittämiseen. On ymmärrettävää, että asiantuntijaorganisaatioissa tehtävä työ on vastuullisempaa ja haastavampaa kuin matalapalkka-aloilla, mutta loppujen lopuksi minkälaisessa organisaatioissa osaamisen kehittäminen on tärkeämpää? Osaaminen kasaantuu jo valmiiksi korkeasti koulutetuilla ihmisillä, joten eikö pitäisi keskittyä vähän koulutettujen

ja ruumiillista työtä tekevien osaamisen kehittämiseen? Jokaisessa organisaatiossa on myös asiantuntijoita, jotka kehittävät omaa osaamistaan, mutta otetaanko näissä organisaatioissa myös ruumiillista työtä tekevät työntekijät mukaan osaamisen kehittämiseen?

## 7.1 Löydetyt diskurssit ja aiempi tutkimus

Aineistosta löytämäni diskurssit ovat linjassa elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen normatiivisen näkökulman kanssa. Tässä tutkielmassa tunnistettujen diskurssien mukaan elinikäinen ja jatkuva oppiminen sekä osaamisen kehittäminen nähdään korkeamman sosioekonomisen aseman ihmisten etuoikeutena, kun samaan aikaan yhteiskunnassamme ajatellaan elinikäisen oppimisen olevan kaikkien saatavilla.

Kuten aiemmin on mainittu Järvinen ja Vanttaja (2001) toteavat aikuiskoulutuksen tärkeimmäksi kohderyhmäksi vähän koulutetut henkilöt. Tämä on kuitenkin ristiriidassa Tikan ja Saarisen (2008) tutkimustuloksiin, sillä he toteavat työelämämme rakenteilla olevan keskeinen vaikutus osaamisen kehittämisen mahdollisuuksiin. Tutkielmassa löydetyt diskurssit osoittavat myös tämän epäsuhteen, sillä SAK:n blogikirjoitukset rakentuvat puheelle työelämän epätasa-arvoisista rakenteista ja Akavan blogikirjoitukset puolestaan rakentuvat ajatukselle tasavertaisista työelämän rakenteista. Koulutuksen kasaantumiseen täytyy puuttua-diskurssi sekä yhteiskunnallinen velvollisuus- diskurssi nousivatkin keskeisemmiksi aineistosta löydetyistä diskursseista, joilla perustellaan osaamisen kehittämisen tarkeyttä. Tästäkin on löydettävissä kuitenkin ristiriita jo aiemmin mainittujena Tikan ja Suomen (2008) sekä Illeriksen (2006) tutkimustuloksiin, joissa koulutuksen todetaan kasaantuvan.

Elinikäinen ja jatkuva oppiminen sekä osaamisen kehittäminen nähdään tässä tutkielmassa tunnistettujen diskurssien perusteella työelämän kontekstissa ensisijaisesti työelämän muutokseen vastaamisen kautta, ja sen perusteella ilmiön tarpeellisuutta myös perustellaan. Työmarkkinoiden tarpeisiin täytyy vastata- diskurssi ja työpaikkojen on kehitettävä osaamistaan- diskurssi rakentuvat hyvin pitkälti samankaltaisesta puheesta, ja niissä onkin todennettavissa sekä Otalan (2018) että Lyly-Yrjänäisen (2020) tutkimukset siitä, että osaamisen kehittäminen tarvitsee oppimista arvostavan toimintakulttuurin. Akavan blogikirjoituksista muodostetun diskurssin puhe rakentuu juurikin tällaisen toimintakulttuurin varaan, kun taas SAK:n blogikirjoituksista muodostetussa diskurssissa huomaa tällaisen toimintakulttuurin puutteen.

Kaiken kaikkiaan tutkimusaineistosta johdetuista diskursseista tunnistettiin lähes kaikki elinikäiseen ja jatkuvaan oppimiseen sekä osaamisen kehittämiseen liittyvät normatiiviset näkökulmat, jotka edelleen todentavat ilmiön kasaantumista korkeamman sosioekonomisen aseman edustajille. Diskursseissa on löydettävissä osaamisen kehittämisen vastuu eri toimijoille. Erityisesti SAK:n blogikirjoituksista muodostetuissa diskursseissa on tunnistettavissa Garavanin ja kumppaneiden (2001) sekä Viitalan (2018) peräänkuuluttaman kehittämismyönteisen organisaation puute, joka taas on näkyvissä Akavan blogikirjoituksista muodostetuissa diskursseissa. Tästä päästään elinikäisen oppimisen normatiivisen näkökulman alkulähteille; työelämme rakenteet eivät mahdollista kaikille tasapuolisia mahdollisuuksia osaamisen kehittämiseen.

## 7.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Pro gradu- tutkielmani liittyessä osaksi sosiaalista konstruktionismia sekä diskurssianalyysia tiedostin jo tutkielmaa aloittaessani, että minun täytyy tehdä tutkielmassa näkyväksi oma tutkijan positioni. Kuten Pynnönen (2013) kirjoittaakin tutkijan oman lähestymistapa tutkittavaan aiheeseen vaikuttavan esimerkiksi tutkimuksen lähestymistapaan. Lisäksi Pynnönen toteaa, että tutkijan tulee ottaa tutkielman teossa huomioon myös omat subjektiiviset kokemuksensa, ja pohtia niiden vaikutusta tutkimuksen tekemiseen ja tulosten tulkitsemiseen. Diskurssianalyysiin perustuvassa tutkimuksessa onkin hänen mukaansa tarkoituksena kuvailla ja tulkita ihmisten käyttämää kieltä, ja tämän avulla luoda käsitys siitä, millaista kieltä tai tekstiä ihmiset tuottavat, joten diskurssianalyysi pyrkiikin paljastamaan jotakin piilossa olevaa. (Pynnönen 2013, 35–36.)

Olen tietoinen siitä, että tutkijan positioni on määrittänyt tämän tutkimuksen tekemistä. Tiedostan esimerkiksi sen, että tähän tutkielmaan valikoitunutta ainestoa voi lukea ja tulkita lukuisilla eri tavoilla, ja tämän tutkimuksen diskurssit ovat omia tulkintojani teksteistä. On myös ehdottoman tärkeää huomioida se seikka, että olen tarkastellut tekstejä lähtökohtaisesti työväenluokan näkökulmasta, sillä en ole omalla työurallani voinut edistää omaa osaamistani niin paljoa, kuin toimihenkilöiden työnkuvat mahdollistavat. Tutkimusta tehdessäni huomasin, että alitajuntaisesti etsin tekstiaineistoja lukiessani viitteitä siihen, että elinikäinen ja jatkuva oppiminen ovat vain korkeasti koulutettujen etuoikeus.

Machin ja Mayr (2012, 208) antavatkin diskurssianalyysille kritiikkiä siitä, että tulkitseeeko tutkija aineistosta ainoastaan sen, minkä halusikin aineiston osoittavan. Allekirjoitan tämän

kritiikin siis täysin, sillä välillä oli hyvin hankalaa tulkita diskursseja niin, ettei oma subjektiivinen kokemukseni asiasta olisi ollut jollain tavalla mukana tekstejä tulkitessa, sillä työskentelin aiemmin ravintola-alalla, jolla järjestetään erilaisia koulutuksia, mutta yleisesti niihin osallistuminen on hyvin hankalaa, sillä suorittavaa työvuoroa pitää olla aina jonkun tekemässä. Nykyisessä työtehtävässäni tilanne on aivan eri; saan osallistua koulutuksiin niin paljon kuin haluan. Tiedostan kuitenkin, että olen nykyisessä työtehtävässäni etuoikeutetussa asemassa, sillä organisaatiomme sisällä kaikilla ei ole lähtökohtaisesti samanlaisia mahdollisuuksia kehittää omaa osaamistaan.

Tutkimuksen luotettavuuteen liittyvät seikat aineiston analyysissäni olivat blogikirjoitusten suppeahko kirjoittajajoukko sekä blogikirjoitusten epätasainen valikoituminen hakusanojen perusteella. Suppeahko kirjoittajajoukko saattaa omalta osaltaan vaikuttaa kirjoitusten tyyliin ja suhtautumiseen elinikäiseen ja jatkuvaan oppimiseen sekä laajemmin osaamisen kehittämiseen. En koe tämän kuitenkaan vaikuttaneen radikaalisti löytämiini diskursseihin, sillä blogikirjoituksissa kuitenkin ensisijaisena äänenä kuuluu etujärjestö, eikä kirjoittajan positio. Kuitenkin tämä seikka täytyy ottaa huomioon löytämiäni diskursseja tarkastellessa.

Blogikirjoitusten valikoituminen tutkimusaineistoksi ja hakusanojen epätasainen jakaantuminen, varmasti vaikuttivat osaltaan löytämiini diskursseihin, mutta kuten jo aiemmin on tullut ilmi, vaikuttaa elinikäisen oppimisen käsitteen käyttöön muun muassa Centeton (2011) määrittelemä sateenvarjokäsite sekä Aspinin ja Chapmanin (2000) näkemys käsitteen lähestymisestä kontekstisidonnaisuuden kautta. Tämän vuoksi en koe, että hakusanojen epätasainen jakaantuminen vähentäisi tämän tutkimuksen luotettavuutta radikaalisti, sillä useimmat kirjoitukset ovat löydettävissä kaikilla kolmella hakusanalla, joka kertoo yhä edelleen elinikäisen oppimisen, jatkuvan oppimisen ja osaamisen kehittämisen tiivistä nivoutumisesta yhteen.

Edellä mainittujen seikkojen vuoksi, päädyinkin kuvailemaan tutkimuksen kulun ja toteutuksen mahdollisimman avoimesti sekä perustelemaan valintani, jotta tutkimukseni olisi mahdollisimman läpinäkyvä. Olen kuvaillut tarkasti koko tutkimusprosessin kulun läpikäymällä tutkimuksen teoreettiset ja metodologiset lähtökohdat. Analyysit toteutin monivaiheisesti ja ne tarkastelin aineistoa monesta eri näkövinkkelistä. Aineiston analyysin aloitin kielellisellä tarkastelulla ja pikkuhiljaa teema-alueiden määrittelyn avulla siirryin kohti laajempia kokonaisuuksia, ja sitä kautta diskursseihin. Näin ollen löytämäni diskurssit

perustuvat huolelliseen ja monitulkintaiseen aineiston analyysiin. Diskurssien muodostamisessa pyrin sulkemaan myös kaikki henkilökohtaiset kokemukseni ja ajatukseni takaa-alalle, enkä näin jälkikäteen ajateltuna koekaan, että omat kokemukseni tai mielipiteeni olisivat vaikuttaneet liiaksi diskurssien muotoutumiseen.

### **7.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet**

Mielestäni käyttämäni kriittinen diskurssianalyysi osoittautui toimivaksi analyysimenetelmäksi tutkia elinikäisen ja jatkuvan oppimisen merkityksiä, sillä menetelmän avulla pystyin tuottamaan uudenlaista tietoa aiemmin suhteellisen paljon tutkitusta aiheesta. Lähestyin elinikäistä ja jatkuvaa oppimista siitä näkökulmasta, että miten kirjoitettu kieli omalta osaltaan eriyttää eri sosioekonomisten luokkien edustajat. Kirjoittaessani tätä pro gradu- tutkielmaa hallitusohjelmaan 2019–2023 kirjattu jatkuvan oppimisen uudistus on kesken, joten uudistuksen vaikutuksesta osaamisen kehittämiseen ja tapaan puhua siitä saisi oivallisen jatkotutkimuksen liittyen tähän aiheeseen. Olisi mielekästä tutkia esimerkiksi sitä, onko jatkuvan oppimisen uudistuksen tulokset ja vaikutukset näkyvissä kirjoitetussa kielessä.

Aiheesta riittää vielä paljon tutkittavaa, ja mielestäni olisi jatkossa mielenkiintoista keskittyä elinikäisen ja jatkuvan oppimisen eriytymisen lisäksi siihen, miten tätä eriytymistä olisi mahdollista hidastaa. Lisäksi tarpeellista olisi mielestäni keskittyä siihen, mitkä rakenteet koulutusjärjestelmässämme ja yhteiskunnassamme vallitsevassa työelämäkulttuurissa johtavat siihen, että ilmiö eriytyy yhä voimakkaammin. Mielestäni aiheellista olisikin pyrkiä tutkimaan ja vastaamaan siihen epäkohtaan, miten osaamisen kehittäminen olisi paremmin mahdollista myös työntekijätasolla. Olisi ehdottoman tärkeää, että organisaatiot lisäkouluttaisivat myös työntekijätason työntekijöitään eikä ainoastaan toimihenkilöiden osaamista. Tarvitsemme myös tulevaisuudessa työntekijöitä, jotka työskentelevät työntekijätasolla, ja myös heidän osaamisen kehittämisensä on ensiarvoisen tärkeää, sillä lähtökohtaisesti heidän mahdollisuutensa kehittyä työn ohessa, ovat paljon vähäisemmät kuin toimihenkilöillä.

## 8 Yhteenveto ja johtopäätökset

Tätä pro gradu- tutkimus toteutettiin kriittisenä diskurssianalyysinä tarkastelemalla SAK:n ja Akavan internetsivuilla julkaistuja blogikirjoituksia. Tutkielman tavoitteena oli selvittää, miten elinikäisestä ja jatkuvasta oppimisesta sekä osaamisen kehittämisen tarvetta perustellaan Suomen suurimmissa työmarkkinajärjestöjen blogikirjoituksissa.

Hyödynsin tutkielmassa sosiaalista konstruktionismia sekä diskurssianalyysia. Tutkielmassa tarkasteltiin SAK:n ja Akavan blogikirjoituksia, jotka käsittelivät elinikäistä ja jatkuvaa oppimista sekä osaamisen kehittämistä. Tutkimukseen valikoitui yhteensä 30 kappaletta blogitekstejä, jotka on julkaistu vuosina 2016–2021. Tutkimusaineiston avulla selvisi, että elinikäinen ja jatkuva oppiminen näyttäytyy blogikirjoituksissa yhteiskunnallisena tasa-arvoisuutena ja polarisoituneena käsitteenä ja ilmiönä. Tunnistin tutkimusaineistostani yhteensä kahdeksan diskurssia, joissa korostuu elinikäisen ja jatkuvan oppimisen mahdollistaminen kaikille, sosioekonominen asema, yhteiskunnallinen merkittävyys sekä työelämän muutos. Jokaisessa diskurssissa korostuu erityisesti yhteiskunnallinen merkittävyys sekä erilaiset mahdollisuudet osaamisen kehittämiseen.

Tätä pro gradu- tutkielmaa tehdessäni ja tutkimuskirjallisuutta etsiessäni, itselleni kävi hyvin selväksi se, että työmarkkinajärjestöistä on ylipäättään tehty Suomessa suhteellisen vähän tutkimusta. Tämä on sinällään hyvinkin yllättävää, sillä Suomessa työmarkkinajärjestöillä on suuri rooli työntekijöiden arjessa, mutta myös yhteiskunnallisella tasolla. Suomessa työmarkkinajärjestöillä on kuitenkin suuri rooli työvoimapolitiisessa keskustelussa, johon osaamisen kehittäminen liittyy hyvin olennaisesti. Kuten edellä on mainittu, on blogikirjoituksissa havaittavissa vivahte yhteiskunnallisesta vaikuttamisesta, vaikka blogikirjoituksissa olisi mahdollista tuoda vahvemmin myös kirjoittajan omaa ääntä kuuluviin. Tutkielma osoitti, että elinikäinen ja jatkuva oppiminen ei ole ainoastaan kasaantunut hyväosaisille, vaan myös ilmiöstä kirjoittaessa ja puhuttaessa se on polarisoitunut. Tässä pro gradu- tutkimuksessa pyrin tuomaan esille elinikäisen ja jatkuvan oppimisen epätasa-arvoista jakaantumista sekä ilmiön kasaantumista asiantuntijatyötä tekeville.

Ilmiötä tutkiessa on syytä ottaa huomioon myös koulutukseen liittyvien asenteiden periytyminen sukupolvelta toiselle. Tämä saattaa vaikuttaa siihen, miten matalamman

sosioekonomisen aseman työntekijöiden kokemukset koulutuksesta saattavat vaikuttaa siihen, miten he kokevat koulutuksen aikuisiässä. Esimerkiksi Kestilä, Karvonen, Parikka, Seppänen, Haapakorva ja Sutela (2018, 12) toteavat, että elinoloilla ja ympäristöillä on suuri merkitys niin nykyisen kuin myöhemmänkin hyvinvoinnin ja hyvinvointierojen kannalta. Myös lapsuudessa ja nuoruudessa opitut tavat ja asenteet vaikuttavat läpi elämän. Myös elintapoihin, perustaitoihin ja käyttäytymismalleihin vaikuttavat niin kodin aineelliset kuin henkisetkin resurssit sekä kodin asenteet. Helve (2002, 228) on todennut, että nuorten asenteet, arvot, elinolot ja elämänlaatu ovat polarisoituneet.

Juuri tämän takia elinikäiseen ja jatkuvaan oppimiseen sekä yleisesti osaamisen kehittämiseen liittyvien merkitysten tutkiminen on tärkeää, jotta voisimme kaikki havaita ja ymmärtää sen tosiseikan, että vaikka osaamisen kehittäminen on kaikille mahdollista, on se hyvin pitkälti hyväosaisten etuoikeus. Tutkimalla millaisia merkitysyhteyksiä elinikäiseen ja jatkuvaan oppimiseen liitetään, voidaan todentaa, millaisia merkityksiä elinikäiselle ja jatkuvalla oppimiselle luodaan laaja-alaisesti sosiaalisesti rakennetuissa yhteiskunnallisissa yhteyksissä.

Johtopäätöksenä tutkimuksesta saaduista tuloksista voidaan todeta, että yleisellä tasolla elinikäisen ja jatkuvan oppimisen nähdään olevan kaikille mahdollista, mutta mahdollisuudet siihen ovat erilaiset riippuen yksilön sosioekonomisesta asemasta. Elinikäisen ja jatkuvan oppimisen sekä osaamisen kehittämisen nähdään olevan yhteiskunnallisesti merkittävää siinä suhteessa, että osaamisen kehittäminen ehkäisee työllisyyttä ja vastaa omalta osaltaan suomalaisen työvoiman osaamisesta myös tulevaisuudessa. Osaamisen kehittäminen nähdään tärkeänä ilmiönä ja sen jopa nähdään olevan parasta työttömyysturvaa, mutta silti ilmiön polarisoitumiseen ei anneta työkaluja, vaikka teksteissä todetaan mahdollisuuksien osaamisen kehittämiseen jakautuvan epätasaisesti. Tämän takia koenkin tärkeänä, että yleisesti aikuiskoulutuksen polarisoitumiseen liittyvää tutkimusta olisi lisättävä, jotta yhteiskuntamme olisi tulevaisuudessa tasa-arvoisempi aikuiskoulutuksen ja kaikenlaisen muun lisäkoulutautumisen ja osaamisen kehittämisen suhteen. Tutkimuksilla olisi mahdollista tukea aikuiskoulutukseen osallistumasta, ja ennen kaikkea ehkäistä aikuiskoulutuksen polarisoitumista yhä enemmän määrin.

## Lähteet

- Akava. 2022. Viitattu 11.06.2022. Saatavissa: <https://akava.fi/keita-olemme/>
- Alanen, A. 1983. Elinikäisen kasvatuksen käsite. Teoksessa Alanen, A. & Sihvonen, J. (toim.) Elinikäinen kasvatus. Porvoo: Gaudeamus.
- Alheit, P. 2009. Biographical learning – within the new lifelong learning discourse. Teoksessa Illeris, K. (toim.) Contemporary theories of learning. Learning theorists... in their own words. London and New York: Routledge, 117–128.
- Alho-Malmelin, M. 2010. Avointa väylää maisteriksi. Tutkimus avoimessa yliopistossa opiskelleista ja väylän kautta korkeakouluun tulleista opiskelijoista. Turku: Turun yliopisto.
- Aspin, D. & Chapman, J. 2000. Lifelong learning: concepts and conceptions. *International journal of lifelong education* 19(1), 2–19.
- Aspin, D. & Chapman, J. 2001. Lifelong learning: concepts, theories and values. University of East London.
- Asplund, R., Kauhanen, A. & Vanhala, P. 2019. Supistuvissa ammateissa toimineet: aikuis- koulutukseen osallistuminen vähäistä. ETLA Raportti 94. Viitattu 28.04.2022. Saatavissa: <file:///C:/Users/03219613/Downloads/ETLA-Raportit-Reports-94.pdf>
- Auguste, B. & Chopra, K. 2018. Lifelong Learning. *International Educator*, 27(3), 28–33.
- Ay-oikeudet. 2022. Viitattu 24.08.2022. Saatavissa: <https://ay-oikeudet.fi/yleista/mika-on-sak/>
- Bagnall, R. 2000. Lifelong learning and the limitations of economic determinism. *International Journal of Lifelong Education* 19(1), 20–35.
- Bergholm, T. 2005. Sopimusyhteiskunnan synty 1: Työehtosopimusten läpimurrosta yleislakoon. SAK 1944–1956. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Bergholm, T. & Saari, J. 2010. Tapahtumaketju ja solmukohdat: Heikki Waris ja ammattiyhdistysliikkeen eheyttäminen 1964–1966. *Yhteiskuntapolitiikka* 75(1), 3–18.
- Biesta, G. 2006. What’s the Point of Lifelong Learning if Lifelong Learning Has No Point? On the Democratic Deficit of Policies for Lifelong Learning. *European Educational Research Journal* 5(3&4), 169–180.
- Blom, A. 2018. Taloudelliset eturyhmät politiikan sisäpiirissä. Tutkimus liike-elämän poliittisesta vaikuttamisesta kolmikantaisessa Suomessa 1968-2011. Turun yliopiston julkaisuja. Väitöskirja.



- Boeren, E. 2011. Participation in Adult Education: Attitudes and Barriers. Online Submission, US-China Education Review 369–382.
- Boström, A.-K. & Tuijnman, A. (2002). Changing Notions of Lifelong Education and Lifelong Learning. *International Review of Education* 48(1/2), 93–110.
- Buch, A. & Andersen, V. 2014. Rationalities in Trade Union Practices: A Discourse Analytic Perspective on The Strategies of Three Danish Trade Unions for Professionals. *Nordic journal of working life studies* 4(4), 137–155.
- Brynjolfsson, E. & Hitt, L. M. 2003. Computing productivity: Firm-Level Evidence. *Review of Economics & Statistics*, 2003, vol. 85(4), 793–808.
- Centeno, V. 2011. Lifelong learning: a policy concept with a long past but a short history. *International Journal of Lifelong Learning* 30(2), 133–150.
- Chisega-Negrilá, A. M. 2018. Lifelong learning in the context of globalization. *Economics, Management and Financial Markets* 13(3), 403–408.
- Edvinsson, L. & Malone, M. S. 1997. *Intellectual Capital: Realising Your Company's True Value by Finding its Hidden Brainpower*. New York, NY: Harper Collins.
- Edwards, R. 2002. Mobilizing lifelong learning: governmentality in educational practices. *Journal of Education Policy* 17(3), 353–365.
- Ellström, P-E. & Kock, H. 2008. Competence Development in the Workplace: Concepts, Strategies and Effects. *Asia Pacific Education Review*, 9(1), 5–20.
- Ehlers, S., Wärvik, G-B, Larson, A. & Geiger, T. 2012. *Elinikäinen oppiminen–Pohjoismaiden tehokkaat strategiat*. Kööpenhamina: Norden Publikationer.
- Feinstein, L. & Hammond, C. 2004. The contribution of adult learning to health and social capital. *Oxford Review of Education*, 30(2) 2004, 199–221.
- Fields, M. 2007. Lifelong learning in civil society organisations – education for what? Teoksessa Rinne, R., Heikkinen, A. & Salo, P. (toim.) *Adult education - Liberty, fraternity, equality?* Turku. Finnish educational research association.
- Filander, K. 2007. Deconstructing Dominant Discourses on Vocational Education. In Rinne, R., Heikkinen, A. & Salo, P. (eds.) *Adult Education – Liberty, Fraternity, Equality? Nordic views on lifelong learning*. Research in Educational Sciences 28. Finnish Educational Research Association, 261-274
- Helve, H. 2002. *Arvot, muutos ja nuoret*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Garavan, T., Morley, M., Gunnigle, P. & Collins, E. 2001. Human capital accumulation: the role of human resource development. *Journal of European Industrial Training*, 25 (2–4), 48–68.

- Guo, S. 2013. Lifelong learning in the age of transnational migration: emerging trends and challenges. Teoksessa Guo, S. (toim.) *Transnational Migration and Lifelong Learning, Global Issues and Perspectives*. London and New York: Routledge. 6–21.
- Grönfors, T. 2010. *Työssä oppiminen: Avain tuottavuuteen*. Helsinki: Kauppakamari.
- Hakkarainen, K. 2008. *Asiantuntijuus ja oppiminen työelämässä - psykologisia näkökulmia*. Teoksessa Helakorpi, S. (toim.) *Postmoderni ammattikasvatus: haasteena ubiikki-yhteiskunta*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Harisalo, R. & Miettinen, E. 2004. *Hyvinvointivaltio, Houkutteleva lupaus vai karvas pettymys*. Tampere: University Press Vammala.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Holba, A. M., Bahr, P. T., Birx, D. L. & Fischler, M. J. 2019. Integral Learning and Working: Becoming a Learning Organization. *New Directions for Higher Education*, vol. 185, 85–99.
- Horsdal, M. 2007. The discourses of lifelong learning in a knowledge economy. Teoksessa Rinne, R., Heikkinen, A. & Salo, P. (toim.) *Adult education: liberty, fraternity, equality? Nordic views on lifelong learning*. Turku: FERA, 33–45.
- Huttula, T. & Yli-Suomu R-M. 2021. *Työllisyysrahasto työn murroksessa. Näkökulmana jatkuva oppiminen ja työkyvyn ylläpitäminen*. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö.
- Illeris, K. 2006. Elinikäinen oppiminen ja matalasti koulutetut. *Aikuiskasvatus*, 26(1), 4–13.
- Ilmonen, K. & Kevätsalo, K. 1995. *Ay-liikkeen vaikeat valinnat. Sosiologinen näkökulma ammatilliseen järjestäytymiseen Suomessa*. Palkansaajien tutkimuslaitos, Helsinki. Tutkimuksia 59.
- Isopahkala-Bouret, U. 2008. Asiantuntijuus kokemuksena. *Aikuiskasvatus*, 28(2), 84–93.
- Jarvis, P. 1989 *The sociology of adult & continuing education*. London: Routledge.
- Järvinen, T. & Vanttaja, M. 2001. Koulutusta osallistujien ehdoilla? Työvoimapolitiittisen aikuiskoulutuksen vaihtoehtoisia suuntia. Teoksessa Ruoholinna, T. (toim.) *Tarkasteluja aikuiskoulutuksen kentiltä*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:193. Turku: Turun yliopisto, 103–116.
- Kananen, J. 2015. *Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Näin kirjoitat opinnäytetyön tai progradun alusta loppuun*. Jyväskylä: Juvenes Print.
- Karjalainen, A., Ukkonen-Mikkola, T., Luodonpää-Manni, M. & Pietilä, I. 2021. Lasten ja vanhusten toimijuus: diskurssianalyysi neljän puolueen eduskuntavaali-ohjelmista. *Janus*, 29(1), 4–20.

- Kauhanen A., Leinonen, T., Solovieva S. & Viikari-Juntura E. 2019. Aikuiskoulutustuen ja työeläkekuntoutuksen vaikuttavuus. *Talous ja yhteiskunta*, 47(2), 10–15. Viitattu 08.06.2022. Saatavissa: <https://labore.fi/wp-content/uploads/2020/02/ty22019.pdf>
- Kestilä, L., Karvonen, S., Parikka, S., Seppänen, J., Haapakorva, P. & Sutela, E. 2018. Vanhempien koulutus ennustaa nuorten hyvinvointia pitkälle aikuisuuteen. *Suomen sosiaalinen tila 3/2018*, Tutkimuksesta tiiviisti 19/2018. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Kinnari, H. 2013. Miten elinikäisestä oppimisesta puhutaan? *Aikuiskasvatus* 33(2), 107–117.
- Kinnari, H. 2018. Elinikäisen oppimisen subjektiviteetin muutos EU:n politiikassa. Teoksessa Jauhiainen, A., Kivirauma, J. & Kinnari, H. (toim.) *Koulutus hallinnassa*. Juhlakirja professori Heikki Silvennoisen täyttäessä 60 vuotta 23.2.2018 (47–75). Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta julkaisusarja A:216. Turku: Turun yliopisto.
- Kinnari, H. 2020. Elinikäinen oppiminen ihmistä määrittämässä. Genealoginen analyysi EU:n, OECD:n ja UNESCO:n politiikasta. Akateeminen väitöskirja. Suomen kasvatustieteellinen seura. *Kasvatusalan tutkimuksia* 81.
- Knowles, M. S., Holton III, E. F. & Swanson, R. A. 2005. *The adult Learner: the definitive classic in adult education and human resource development*. Routledge.
- Kupiainen, M., Hasu, M., Käsälä, M., Leppänen, A. & Kovalainen, A. 2011. Osaamisen aika. Kohti osaamisen tasavertaisen kehittämisen uutta käytäntöä asiantuntijaorganisaatioissa. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Laes, T., & Rautiainen, P. 2018. Osallistuminen taiteeseen ja kulttuuriin: Elinikäinen oikeus vai velvollisuus? *Aikuiskasvatus*, 38(2), 130–139.
- Laine, T. 2014. *Osaamisen kehittäminen työpaikalla*. Tampere: Tammerprint Oy.
- Lindsay, P.R. & Stuart, R. 1997. Reconstructing competence. *Journal of European Industrial Training*, 21(9), 326–332.
- Lyly-Yrjänäinen, M. 2022. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 2022:23. Työolobarometri 2021. Ennakkotiedot. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö. Viitattu 28.04.2022. Saatavissa: [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163948/TEM\\_2022\\_23.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163948/TEM_2022_23.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Niemelä, P. & Ruotsalainen, S. 1983. *Suomalaisen eläketurvan sosiaalipoliittiset perusteet: tutkimus eläkepoliittisista perusnäkökymyksistä Suomessa*. Helsinki: Kela.
- Machin, D. & Mayr, A. 2012. *How to do critical discourse analysis*. London: Sage publications Ltd.

- Manninen, J., Teräsahde, S. & Pätäri J. 2019. Teoksessa Pätäri, J., Teräsahde, S., Harju, A., Manninen, J. & Heikkinen, A. (toim.) Vapaa sivistystyö eilen, tänään ja huomenna: Vapaan sivistystyön rooli, asema ja merkitys suomalaisessa yhteiskunnassa ja koulutusjärjestelmässä. Vapaa Sivistystyö ry. 237–273.
- Maunu, T. & Räisänen, H. 2019. Kuuden maan tarkastelu osoittaa: väestökehityksellä on syvällisiä työmarkkinavaikutuksia. Teoksessa Työ- ja elinkeinoministeriö. (toim.) Työpoliittinen aikakauskirja. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö. Viitattu 08.05.2022. Saatavissa: [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161942/TEM%20työpoliittinen%20aikakauskirja%204\\_19.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161942/TEM%20työpoliittinen%20aikakauskirja%204_19.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Mertala, P. 2021. Koulutuksen digitaalinen datafik(s)atio. *Kasvatus ja Aika* 15(1), 43–61.
- Merriam, S.B & Bierema L.L 2014. *Adult learning: linking theory and practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mickelsson, R. 2007. Suomen puolueet. Historia, muutos ja nykypäivä. Tampere: Vastapaino.
- Muhonen, R. 2013. Myöhemmällä iällä opiskelun oikeus. *Aikuiskasvatus* 33(2), 84–94.
- Muiluvuori, J. 2000. *Akava 1950–2000: Oma ja yhteinen etu*. Akava.
- Murray, P. 2003. Organisational learning, competencies, and firm performance: empirical observations. *The Learning Organization*, 10(5), 305–316.
- OECD. 2020. *Continuous Learning in Working Life in Finland. (Getting Skills Right)*. OECD.
- Opetushallitus 2021. Elinikäisen oppimisen avaintaidot. Viitattu 09.12.2021. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/elinikaisen-oppimisen-avaintaidot>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018. Työn murros ja elinikäinen oppiminen. Elinikäisen oppimisen kehittämistarpeita selvittävän työryhmän raportti. Viitattu 18.02.2022. Saatavissa: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160556/okm08.pdf>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:19. Jatkuvan oppimisen kehittäminen. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022a. Jatkuva oppiminen. Viitattu 24.04.2022. Saatavissa: <https://okm.fi/jatkuva-oppiminen>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022b. Suomen koulutusjärjestelmä. Viitattu 24.08.2022. Saatavissa: <https://okm.fi/koulutusjarjestelma>
- Otala, L. 2002. *Oppimisen etu–kilpailukykyä muutoksessa*. Helsinki: WSOY.
- Otala, L. 2018. *Ketterä oppiminen. Keino menestyä jatkuvassa muutoksessa*. Kauppakamari.

- Page-Tickell, R. 2014. Learning and development. 1st Edition. Philadelphia, PA: Kogan Page.
- Pantzar, E. 2013. Elinikäinen oppiminen aikuisuuden näkökulmasta. Teoksessa Hakala, J. & Kiviniemi, K. (toim.) Vuorovaikutuksen jännitteitä ja säröjä. Aikuispedagogiikan haasteiden äärellä. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.
- Phillips, N. & Hardy, C. 2002. Discourse Analysis: Investigating Processes of Social Construction. Sage University Papers Series on Qualitative Research Methods, Vol. 50. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pietikäinen, S. & Mäntynen, A. 2009. Kurssi kohti diskurssia. Vastapaino, Tampere.
- Pynnönen, A. 2013. Diskurssianalyysi: Tapa tutkia, tulkita ja olla kriittinen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston kauppakorkeakoulu.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2013. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Rubenson, K. 2006. The Nordic model of Lifelong Learning. Compare 36(3), 327–341.
- Saari, T. 2013. Työssä kehittyminen asiantuntijatyön oikeutena ja velvollisuutena. Aikuiskasvatus 33(2), 95–105.
- Saarinen, A. & Leveälahti, S. (toim.) 2015. Suomi osaamisen kasvu-uralle: Ehdotus tutkintotavoitteista 2020-luvulle. 2015. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2015:14. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-372-9>.
- Sauramo, A. 2006: Kaiken varalta -Tutkimus vastavalmistuneiden korkeasti koulutettujen ammattijärjestöjäsenyydelleen asettamista odotuksista. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Schuetze, H. 2006. International concepts and agendas of Lifelong Learning. Compare 36(3), 289–306.
- Sessa, V.I. & London, M. 2015. Continuous Learning in Organizations: Individual, Group and Organizational Perspectives. Psychology Press.
- Silvennoinen, H. & Tulkki, P. 1998. Elinikäisen oppimisen olennaista etsimässä. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Tulkki. Elinikäinen oppiminen. Tampere: Gaudeamus, 9-24.
- Silvennoinen, H. 2014. Elinikäinen oppiminen hallintavallan muotona. Aikuiskasvatus, 34(2), 134–138.
- Silvennoinen, H., & Lindberg, M. 2015. Aikuiskoulutukseen osallistuminen Suomessa. Aikuiskasvatus, 35(4), 266–285.
- Siirilä, J., Mäki, K. & Kinnari, H. 2021. Jatkuva oppiminen oppilaitosten ulkopuolella – yhteisiä tulkintoja ja merkityksiä rakentamassa. Ammattikasvatuksen aikakauskirja, 23

- (2), 65–82. Viitattu 24.04.2022. Saatavissa: <https://journal.fi/akakk/article/view/109879/65017>
- Siirilä, J. & Siirilä, S. 2007. Elinikäinen oppiminen ja koulutus murroksessa – NERA 2007. *Aikuiskasvatus* 27(3), 228–229.
- Sitra. 2019. Sitran selvityksiä 146. Kohti osaamisen aikaa. Yhteiskunnallisen toimijan yhteinen tahtotila elinikäisestä oppimisesta. Helsinki: Erweko. Viitattu 08.05.2022. Saatavissa: <https://www.sitra.fi/app/uploads/2019/02/kohti-osaamisen-aikaa.pdf>
- Sitra. 2020. Sitran selvityksiä 150. Kohti elinikäistä oppimista. Yhteinen tahtotila, rahoituksen periaatteet ja muutostaasteet. Helsinki: Erweko. Viitattu 24.04.2022. Saatavissa: <https://www.sitra.fi/app/uploads/2019/03/kohti-elinikaista-oppimista.pdf>
- Su, Y. 2015. Ensuring the continuum of learning. The role of assessment for lifelong learning. *International Review of Education*, vol. 61(1), 7–20
- Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö. 2022. Viitattu 11.06.2022. Saatavissa: <https://www.sak.fi>
- Suomen virallinen tilasto. 2018. Osallistuminen aikuiskoulutukseen vuonna 2017. ISSN: 1796–0479. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 23.05.2022. Saatavissa: [https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/ykou\\_aku\\_201700\\_2018\\_19724\\_net.pdf](https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/ykou_aku_201700_2018_19724_net.pdf)
- Suomen virallinen tilasto. 2022. Työllisyyskatsaus, huhtikuu 2022. ISSN: 1797–3694. Helsinki: Työ ja elinkeinoministeriö. Viitattu 08.06.2022. Saatavissa: [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164161/TKAT\\_Huhti\\_2022.pdf](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164161/TKAT_Huhti_2022.pdf)
- Suoninen, E. 2016. Näkökulma sosiaalisen todellisuuden rakentumiseen. Teoksessa Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (toim.) *Diskurssianalyysi: teorit, peruskäsitteet ja käyttö*. Tampere: Vastapaino.
- Sydänmaalakka, P. 2002. *An Intelligent Organization – Integration performance, Competence and Knowledge Management*. Capstone Publishing Limited.
- Teräs, M. 2013. Kulttuurinen esteettömyys. Teoksessa Laitinen, M. (toim.) *Miksi joka paikkaan pitää päästä. Sivistystä kaikille -julkaisusarja*. Kansanvalistusseura. Vantaa: Hansaprint. 95–112.
- Tikka, T. & Suoninen, E. 2008. *Sivistisyhteiskunta 2.0 – Osallisuutta ja osaamista kaikille*. Kaleri Sorsa säätiön julkaisuja 1/2008. Helsinki: Yliopistopaino.
- Tuschling, A. & Engemann, C. 2006. From education to lifelong learning: the emerging regime of learning in the European Union. *Educational Philosophy and Theory*, 38(4), 451–469.

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuomisto, J. 1996. Ammattiyhdistyskoulutuksen yleisiä lähtökohtia. Teoksessa Tuomisto, J., Heikkilä, K., Juhela, A., Poikela, E. & Vuorikoski, M. Yhteiskunnan rakenteet ja elinikäinen oppiminen - tutkimus koulutus- ja oppimismahdollisuuksien kehittymisestä ja niiden kehittämisen ongelmista työelämässä. Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden laitos, julkaisusarja A 59, 31–52.
- Tuomisto, J. 2002. Elinikäisen oppimisen retoriikka ja vallankäyttö. Teoksessa Honkonen, R. (toim.) Koulutuksen lumo: retoriikka, politiikka, arviointi. Tampere: University Press, 15–34.
- Tuomisto, J. 2004. Elinikäisen oppimisen toinen sukupolvi—unohtuiko jotain? Teoksessa Saltila, P. (toim.) Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus. Aikuiskasvatuksen 44.vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja aikuiskasvatuksen tutkimusseura.
- Tuomisto, J. 2012. Elinikäinen oppiminen: oikeus vai pakko? Teoksessa Kettunen, P. & Simola, H. (toim.) Tiedon ja osaamisen suomi: kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle.
- Työ- ja elinkeinoministeriö. 2022. Työntekijöiden osaamisen kehittäminen ja ylläpitäminen. Viitattu 11.05.2022. Saatavissa: <https://tem.fi/tyontekijoiden-osaamisen-kehittaminen>
- Valtioneuvosto. 2020. Valtioneuvoston julkaisuja 2020:38. Osaaminen turvaa tulevaisuuden. Jatkuvan oppimisen parlamentaarisen uudistuksen linjaukset. Helsinki: Valtioneuvosto. Viitattu 22.04.2022. Saatavissa: [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162614/VN\\_2020\\_38.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162614/VN_2020_38.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- Viitala, R. 2005. Johda osaamista! Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön. Inforviestintä.
- Virkkunen, H. 2010. The Prominence of Lifelong Learning in the Higher Education. Teoksessa Urponen, H., Mark, R. (toim.) Lifelong learning for the new decade. University of Lapland Publications in Education 23. Rovaniemi: University of Lapland, 5–9.
- Wills, M. 1994. Managing the Training Process: Putting the Basics into Practice. Journal of European Industrial Training, 18(6), 4–28.
- Yhteistoimintalaki 30.12.2021 /1333. Viitattu 23.11.2022. Saatavissa: <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2021/20211333#Pidm45053757430464>

## Liitteet

### Liite 1. SAK:n blogikirjoitukset

- Antila, J. 06.05.2019. <https://www.sak.fi/ajankohtaista/blogi/tyon-ja-teknologian-murros-kohdattava-ihmisten-ehdoilla> (Tekstiaineisto 1)
- Antila, J. 21.08.2020. <https://www.sak.fi/ajankohtaista/blogi/tyomarkkinajarjestoilla-mahdollisuus-vaikuttaa-tulevaisuuden-tyoelamaan> (Tekstiaineisto 2)
- Björkbacka, P. 14.02.2017. <https://www.sak.fi/ajankohtaista/blogi/hallituksen-toimet-kestavan-kehityksen-edistamiseksi-jaavat-niukoiksi> (Tekstiaineisto 3)
- Eloranta, J. 14.03.2017. <https://www.sak.fi/ajankohtaista/blogi/puolivalin-krouvissa> (Tekstiaineisto 4)
- Eloranta, J. 28.05.2020. <https://www.sak.fi/ajankohtaista/blogi/osaamisella-selvitaan-koronastakin> (Tekstiaineisto 5)
- Heinikoski, M. 12.03.2019. <https://www.sak.fi/ajankohtaista/blogi/ikaantyneiden-tyollisyysnousuun-osaamisen-kehittamista-tukemalla> (Tekstiaineisto 6)
- Heinikoski, M. 20.05.2020. <https://www.sak.fi/ajankohtaista/blogi/osaamisen-yllapitaminen-tyontekijan-kypara-ja-yrityksen-kannattava-investointi> (Tekstiaineisto 7)
- Heinikoski, M. 23.12.2020. <https://www.sak.fi/ajankohtaista/blogi/jatkuvan-oppimisen-kehittaminen-edellyttaa-pitkajanteista-tyota-mutta-myos-sijoitus-tulevaisuuteen> (Tekstiaineisto 8)
- Koskinen, M. 28.07.2016. <https://www.sak.fi/ajankohtaista/blogi/tyot-muuttuvat-koulutus-ja-osaaminen-ratkaisevat-parjaamisen> (Tekstiaineisto 9)
- Puura, H. 15.09.2021. <https://www.sak.fi/ajankohtaista/blogi/tyoehtosopimuksia-pitaa-kehittaa-ja-siina-keskeinen-rooli-ammattiliitoilla-ja-tyonantajien-jarjestoilla> (Tekstiaineisto 10)
- Rantila, T. 14.11.2019. <https://www.sak.fi/ajankohtaista/blogi/onnistumisen-kokemukset-tukevat-halua-oppia-uutta> (Tekstiaineisto 11)
- Rantila, T. 08.05.2021. <https://www.sak.fi/ajankohtaista/blogi/mita-jatkuva-oppiminen> (Tekstiaineisto 12)
- Rantila, T. 06.09.2021. <https://www.sak.fi/ajankohtaista/blogi/osaaminen-nakyyviin-tyoelamassa-jatkuvan-oppimisen-avulla> (Tekstiaineisto 13)
- Rasinaho, K. 29.03.2019. <https://www.sak.fi/ajankohtaista/blogi/perhetausta-asuinpaikka-ja-ika-vaikuttavat-aivan-liikaa-opintopolkuihin> (Tekstiaineisto 14)



Syvärinen, K. 21.04.2021. <https://www.sak.fi/ajankohtaista/blogi/parempaa-tyota>  
(Tekstiaineisto 15)

## Liite 2. Akavan blogikirjoitukset

- Mielityinen, I. 09.04.2018. <https://akava.fi/blogit/jatkuva-oppiminen-nykypaivan-tyoelaman-edellytyks-2/> (Tekstiaineisto 16)
- Mielityinen, I. 30.07.2018. <https://akava.fi/blogit/osaamisseteli-kannustamaan-jatkuvaa-oppimiseen/> (Tekstiaineisto 17)
- Mielityinen, I. 04.10.2018. <https://akava.fi/blogit/vaaditaan-parempaa/> (Tekstiaineisto 18)
- Mielityinen, I. 20.02.2019. <https://akava.fi/blogit/tyonantaja-osaava-tyovoima-on-lahempana-kuin-arvaatkaan/> (Tekstiaineisto 19)
- Piispanen, P. 25.02.2019. <https://akava.fi/blogit/sosiaaliturvan-uudistamisessa-ryhdytaan-toimeen/> (Tekstiaineisto 20)
- Sahamies, M. 19.01.2018. <https://akava.fi/blogit/korvaako-tekoaly-suuren-osan-tyopaikoista/> (Tekstiaineisto 21)
- Sahamies, M. 26.04.2021. <https://akava.fi/blogit/korkeakoulutuksen-saavutettavuus-on-oikeudenmukaisuuskysymys/> (Tekstiaineisto 22)
- Sahamies, M. 01.10.2021. <https://akava.fi/blogit/tata-on-kunnon-tyo-koronan-jalkeisena-aikana/> (Tekstiaineisto 23)
- Sojonen, E. 08.10.2019. <https://akava.fi/blogit/jatkuvan-oppimisen-tyoryhman-tyo-alkaalinjaukset-valmiit-vuoden-2020-lopussa/> (Tekstiaineisto 24)
- Sojonen, E. 11.09.2020. <https://akava.fi/blogit/kaikkien-osaamista-tarvitaan-kestavan-kasvunrakentamisessa/> (Tekstiaineisto 25)
- Sojonen, E. 03.09.2021. <https://akava.fi/blogit/kaikki-osaaminen-nakyviin/> (Tekstiaineisto 26)
- Sojonen, E. 17.12.2021. <https://akava.fi/blogit/osaamisen-kehittaminen-pitaa-mahdollistaa-yha-useammalle/> (Tekstiaineisto 27)
- Tuovinen, A. 05.09.2019. <https://akava.fi/blogit/tyohyvinto-ja-osaaminen-ovat-yrittajanmenestyksen-perusta/> (Tekstiaineisto 28)
- Tuovinen, A. 10.03.2020. <https://akava.fi/blogit/hyva-yrittajyyspolitiikka-tukee-monimuotoista-yrittajyytta-ja-tyollisyytta/> (Tekstiaineisto 29)
- Tuovinen, A. 04.09.2020. <https://akava.fi/blogit/paras-maa-yrittaa/> (Tekstiaineisto 30)