

Justus Kivimäki: Asiantuntijuutta ja ammatillista identiteettiä yhdistystoiminnassa - Vantaan NMKY:n 40v juhla-artikkeli no 3

Tätä kirjoittaessani Taika Petteri hoitaa ammattitaidolla ja hienolla didaktiikalla yhdistyksemme 40v -juhla viikkojen erityisohjelmaa kerhoissamme. Kuulen lasten riemun ja innostuksen, kun asiantuntija ja ammatillisen identiteettinsä löytänyt aikuinen oman esiintymisroolinsa läpi valloittaa pieniä sydämiä.

Vantaan NMKY on osaltaan tällainen yhdistysasiantuntija - koostuen monista ohjaajista, jota ovat asiantuntijoita omalla alallaan.

Asiantuntijuus nähdään yksilöllisen kehittymisen lisäksi prosessina, jossa tullaan jäseneksi ammattikunnan (esim. varhaiskasvatuksen) kulttuuriin (ks. Boshuizen, Bromme & Gruber 2004, 4). Osaamista voidaan eritellä monin eri tavoin. Usein siihen liittyy tosiasioiden, sisältöjen ja keskeisten käsitteiden tunteminen (*know what*), taitoja (*know how*), havaintojen ja diagnoosien tekemistä (*know why*), alaan liittyvien tietovarantojen tuntemista (*know where*) sekä osaamiseen liittyviä eettisiä ja moraalisia asioita (*care why*) (vrt esim Polanyi 1967). Se osaaminen, mikä oli ennen kaivostyöläisen hiljaista tietoa, on nyt teoreettista tietoa tietokoneella (Abrahamsson 2006, 115). Eteläpellon (2010) mukaan työn vaatimuksina korostetaan nykyisin jaettua asiantuntijuutta, moni-ammattillisuutta, ammatillisten rajojen ylityksiä, yliammattillisia kompetensseja, sosiaalisia taitoja, ammatillista liikkuvuutta ja joustavuutta, elinikäistä oppimista, jatkuvaa ammatillista uusiutumista ja työyhteisöjen ja työsuhteiden joustavuutta. Psyhyksen ja minuuden sosiaalista muotoutumista kehittänyt kulttuurihistoriallisen psykologian uranuurtaja Lev S. Vygotski oli sitä mieltä, että ihmisen psyyke on lähtökohdiltaan sosiaalinen ja kehittyy vuorovaikutuksessa sosiaalisen ympäristön kanssa (Moran&John-Steiner 2003, 61-85; myös Hänninen ym. 2001, 85). Vygotskin ajattelussa oleellista oli myös se, että pelkkä sanojen ymmärtäminen ei riitä – on myös ymmärrettävä ajatukset. ”Minkä lapsi osaa tänään tehdä yhteistyössä, hän osaa huomenna tehdä yksin”, on yksi Vygotskin perusajatuksista (Jarvis ym. 2003, 38; Hänninen ym. 2001, 92; Moran&John-Steiner 2003, 61-85).

Jarvis nostaakin esille Vygotskin teoriaan hyvin sopivan käsitteen sanattomista teorioista (‘tacit theories’), mikä voisi olla Vygotskin perusnäköyksiä ajatellen parhaita elinikäisen oppimisen tukipylväitä (Jarvis ym. 2003, 142). Vygotskin ajattelussa ”ulkoa sisään” –periaate (sanaa opitaan ensin käyttämään puheessa ja sitten vasta ymmärtämään sen merkitys) antaa paljon viitettä asiantuntijuus –käsitteen pohjaksi. asiantuntijuutta ja luovuutta ei opita koulunpenkillä. Luovuus on yhtä hyvin sosiaalinen kuin individuaalinen prosessi (Moran&John-Steiner 2003, 61). Käytäntö on paras opettaja. Siksi ihmisten tulee sitoutua esimerkiksi jonkun yhdistyksen toimintaan ja ryhtyä toimimaan. Sitä kautta jalostuvat asiantuntijuuden taidot, aste asteelta. Toiminta on siinä mielessä palkitsevaa, että olemalla mukana, osallistumalla ja vaikuttamalla oppii aina uutta ja luovuus ja oma identiteetti kehittyvät. Näin aktiivisena toimijana kasvaminen on mielestäni elinikäisen oppimisen yksi voimaannuttavimmista ilmentymistä.

Billett´n (2006,2,5) mukaan tulee tietää enemmän yksilön oppimisesta työssä, kuinka he harjoittavat työssä osallistumista ja siinä oppimista ja millä perusteella ja minkä tähden. Työssä ja työhön oppiminen onkin hänen mukaansa muuttunut nopeasti viime vuosina. Billett (2006,3) viittaa myös yksilön tiedostettuun ja tiedostamattomaan mieltymykseen ja haaveisiin, jotka myötävaikuttavat

yksilön positioon. Subjektiiivisuus, työ ja oppiminen kulkevatkin työpaikalla käsi kädessä. Työpaikka (ansiotyö) onkin hänen mukaansa pidetty laajalti oman identiteetin ja hyvinvoinnin keskustana ja hyväpalkkainen, varma työpaikka tarjoaa myös paremman lähtökohdan esim harrastuksille, vapaaehtoistyölle ja seurakuntatoimintaan (Billett 2006, 5).

Olen toiminnanjohtajana Vantaan NMKY (Nuorten Miesten Kristillinen Yhdistys) ry:ssä. Vastaan myös urheiluseura Vantaan NMKY:n Urheilijat ry:n toiminnasta. Molemmissa yhdistyksissä tärkeä näkökulma on identiteetti ja sen muodostuminen ammatilliselta näkökulmalta katsottuna 10 hengen työyhteisössä, jossa osa työntekijöistä on pätkätyöläisiä iltapäiväkerhonohjaajia. Toisaalta vapaaehtoistyöntekijöiden verkosto luo erilaisen ja laajan asiantuntijuuden kentän. Yhdistystoiminnassa työntekijältä vaaditaan paitsi ammatillista osaamista myös joustavuutta, innovatiivisuutta, taitoa rakentaa toimivia verkostoja, hallita laajoja kokonaisuuksia ja rekrytoida uusia työntekijöitä, avustajia, sijaisia ja vapaaehtoisia. Ikähaarukkin itse työn tekemisessä on usein vauvasta vaariin, vaikka kyse onkin nuorisjärjestöstä. Vuorovaikutuksen haasteet ovat suuret myös siksi, että yhteistyötä tehdään niin kaupungin kuin seurakuntienkin kanssa. Lisäksi rinnalla toimivat useat muut nuorisjärjestöt, joilla jokaisella on oma profiilinsa. Järjestökentässä yksilön asiantuntijuuden rinnalle on vahvasti kehittynyt jaettu asiantuntijuus, johtuen jo mm siitä että perinteisen organisaatiomallin tilalle on yhdistystoiminnassakin kehittynyt dynaamisen organisaation malli. Työelämässä toimiminen ei ole yksin puurtamista, vaan työhön liittyy entistä enemmän tiimeissä ja ryhmissä toimiminen ja työskentely. Verkostojen kautta yksilöllä on käytettävissä raja-aitoja ylittävää tietoa ja osaamista, joiden kautta voidaan päästä yksilöllistä toimintaa parempiin tuloksiin.

Vantaan NMKY on toisaalta yksi työnantaja monien joukossa. Informaatio- ja kommunikaatioteknologiakeskeisen yhteiskunnan keskellä pieni työnantaja painii samojen asioiden keskellä kuin muutkin: miten saada hyviä työntekijöitä, perehdyttää heidät työhönsä, antaa riittäviä mahdollisuuksia onnistuneen työsuorituksen tekemiseksi ja saada heidät vielä pysymään töissä.

Globaaliin kilpailuun perustuvassa markkinataloudessa työntekijöillä on entistä harvemmin mahdollisuus jatkuvuuteen ja ennustettavaan työuraan. Pitkäjänteinen ammatillisen identiteetin rakentaminen ja sitoutuminen pysyvään ammattikuvaan, ammatilliseen yhteisöön tai työhön on tullut entistä vaikeammaksi, jolloin syntyy sitoutumisen ja sitoutumattomuuden dilemma: sitoutuminen itsensä jatkuvaan kehittämiseen työssä, minän muokkaus ja jatkuva oppiminen. (Eteläpelto 2010).

Tämän kaiken keskellä vuorovaikutuksen kenttä on moninainen ja ammatillisen identiteetin merkitys suuri, kun ihminen on työssä usein suuremmalla motiivilla kuin raha, johtuen yhdistyksen arvomaailmasta ja kasvatuksellisestakin merkityksestä. Tietoisuutta omasta työidentiteetistä vaaditaan nykyisin lähes kaikissa töissä. Omaa osaamista, työn tuloksia ja tavoitteita on jatkuvasti dokumentoitava, esiteltävä ja tehtävä näkyväksi. Vantaan NMKY ry on työpaikkana moniulotteinen ja monessa mielessä haastava. Se on nuorisoyhdistys, urheiluseura, aatteellinen yhdistys, vapaaehtoisyhdistys, moniammatillinen toimija, järjestö, kolmannen sektorin edustaja, varhaisnuoriso- ja nuorisjärjestö ja osa maailmanlaajuisista nuorisoliikettä, jolla on edustus mm. YK:ssa. Myös kristillisen järjestön ja ekumeenisen näkökulman ulottuvuudet ja yhteistyö seurakuntien ja Vantaan kaupungin kanssa tuovat oman eettisenkin merkityksensä. Nämä kaikki tuovat oman näkökulmansa asiantuntijuuteen ja ammatillisen identiteetin muodostumiseen.

Jo toistakymmentä vuotta on Vantaan NMKY pystynyt pitämään myös palkattua työvoimaa, jolloin moni seuratoiminnan ulottuvuus on saanut ammatillisempaa otetta, suunnitelmallisuutta ja kehittymistä pitkäjänteisesti. Se on myös lisännyt ammatillisuutta esim. iltapäiväkerhojen järjestäjänä ja erilaisten projektien ja yhteistyöverkostojen luomisessa. Organisaationa Vantaan NMKY tarjoaa sekä ammatillisesti että vapaaehtoistyön pohjalta katsottuna monentasoisia mahdollisuuksia. Vuorovaikutuksen kenttä on siis haastava ja usein vaikeakin. Kilpailevia identiteettien alueita on monia ja myös kysymys siitä, miten ja millaista identiteettiä eri tilanteissa esitetään ja neuvotellaan, on mielenkiintoinen.

Työelämän epävarmuus, epävakaisuus, jatkuvan oppimisen, joustavuuden ja liikkuvuuden vaatimus on tehnyt ammatillisista identiteeteistä aiempaa epävakaampia. Työhön tullaan kyllä usein sitoutuneina, innostuneina ja suurin odotuksin ja se koetaan useimmiten kutsumustyönä, kuten tyypillisesti kirkon ja kasvatustalon työt. Tällöin myös vuorovaikutussuhteilta, varsinkin esimies- ja työnjohtotasolta, odotetaan kuuntelemista, ymmärtämistä, suvaitsevaisuutta ja joustavuutta. Niissä oma ammatillinen identiteetti ja asiantuntijuus pääsevät kehittymään. Kylmä ja kova vuorovaikutuksen kenttä ei istu tällaiseen yhdistystoimintaan, jossa usein työhön sitoudutaan yli työtuntien, ja työpäivän jälkeen saattaa innostus urheiluun jatkua vapaaehtoistyönä. Tämä kokonaisuus on haasteenani toiminnanjohtajan tehtävässä. Fenwick (2006, 21-36) on tutkinut identiteetin määrittelyä sellaisissa uusissa rajattomissa työnmuodoissa, kuten sopimus-, vuokra-, - ja projektinomaiset työt, joissa yritys tai työsuhteen ehdot eivät tarjoa selkeitä rajoja, kuten perinteisissä työpaikoissa. Rajattomassa työssä, jollaista yhdistystoiminta (tyypillisesti myös NMKY:ssä) usein on, työntekijä sitoutuu työskentelemään vaihtelevissa konteksteissa, tekemään erityyppisiä töitä, markkinoimaan omaa osaamistaan ja huolehtimaan omasta työmarkkina- asemastaan. Tällaiset työt ovat työhön kiinnittymisen kannalta monimutkaisia. Fenwick on kiinnostunut siitä, miten työntekijä rakentaa rajattomissa töissä ammatillista identiteettiään. Rajattomassa työssä vaaditaan vahvaa tietoisuutta siitä, miten oma subjektiarvokas rakennetaan ja mikä on henkilön oma panos sen rakentamisessa.

Poimin joitakin mielestäni tärkeitä asiantuntijuuden ja ammatillisen identiteetin alueita omasta työstäni. Niistä keskeisimpiä ovat mm. oppisopimusopiskelijoiden ohjaus, työssä oppiminen, nuorten työllistäminen, harjoittelupaikkaan (mm. lähihoitaja-, nuoriso- ja vapaa-ajanohjaaja-, sosionomi-, lastenohjaajaopiskelijat, ap-ip -ohjaaja) liittyvä näyttö- ja harjoittelunohjaus, verkostot (kaupunki, seurakunnat, muut järjestöt), henkilöstöjohtaminen ja sen osa-alueet, mentorointi, työmotivaation ja hiljaisen tiedon kehittämisalueet sekä ohjaajien ja työntekijöiden osaamiskentät (myös vapaaehtoisverkosto). Näitä kaikkia yhdistää tavalla tai toisella työssä oppiminen. Eteläpellon (2010) mukaan ammatillisella (*occupational, vocational, professional, work*) identiteetillä tarkoitetaan mm. seuraavaa:

~ elämänselitykseen perustuva käsitys itsestä

ammattillisena toimijana

~ suhde työhön ja ammatillisuuteen

~ millaiseksi työssä ja ammatissa haluaa tulla

~ mihin kuuluu ja samastuu

- ~ mitä pitää tärkeänä & mihin sitoutuu
- ~ työtä koskevat arvot & eettiset sitoumukset
- ~ tavoitteet ja uskomukset

Työssä oppiminen (learning at work / workplace learning) mielletään terminä erikseen kirjoitettuna yläkäsitteeksi, joka kertoo oppimisen tapahtumapaikan (työpaikka, työ). Työssäoppiminen (work-based / on the job learning / work-related) yhteen kirjoitettuna on sen sijaan ammattikasvatukseen liittyvä alakäsite, joka viittaa ammatillisen koulutuksen työpaikoilla tapahtuvaan oppimiseen. (Varila & Rekola 2003, 17.) Työssä oppiminen määritellään yksilölähtöiseksi, nonformaaliksi elinikäisen oppimisen muodoksi, jota ei kontrolloida minkään muodollisen järjestelmän taholta (Tulkki & Honkanen 1998, 42-43, 51-52). Työssä oppiminen voidaan jakaa informaaliksi, kokemusperustaiseksi, kontekstuaaliksi (työtehtävät, työkonteksti) ja sosiaaliseksi (kollektiivisesti jaettu) ilmiöksi (Collin 2004, 18).

Työssä oppimisessa vaikuttavat sekä ensisijainen että toissijainen kokemus. Oma elämä, omat aiemmat oppimiskokemukset, tunteet ja persoona täydennettynä työpaikan oppimisympäristön tarjoamalla annilla (kirjat, mentorointi, luennot jne.) edellyttävät Jarvisin mukaan (Jarvis ym. 2003 63,64) kokemuksen reflektointia, joka edellyttää kokemuksen pukemista sanoiksi ja sen arviointia. Tässä ikään kuin yksilöllisen ja sosiaalisen näkökulman kentät kohtaavat. Suunta, minkä työssä oppiminen yksittäiselle työntekijälle antaa, määräytyy kunkin yrityksen omasta painotuksesta ja varmaankin minusta itsestäni toiminnanjohtajana. Onko se ”ulkoa sisään” vai päinvastoin, on myös organisaation luonteen kysymys. Työpaikkana tehdasmaailma koneineen voi olla tässä mielessä täysin erilainen kuin NMKY-järjestömme, jossa ammattilainen on vahvasti oman persoonansa ja elämäntähtämyksensä värittäjä.

Billetin (2006, 14-16), mukaan yksilölliset subjektiudet ja niihin liittyvät käsitykset itsestä ja omasta minuudesta ovat oleellisia pyrittäessä ymmärtämään yksilöllistä kiinnittymistä työhön ja oppimiseen. Eteläpelto (2007) viittaa Billetin (2006) neljään eri tapaan ymmärtää minua 1. autonominen minä; 2. alistettu minä; 3. yrittävä minä; 4. poststruktuurallinen minä (taulukko 1). Nämä neljä erilaista tapaa auttavat tunnistamaan mitkä tekijät eri tavoissa ovat edustaneet kulloisiakin rajoitteita subjektin toimijuudelle, agenttiudelle ja intentionaalisuudelle pohdittaessa työn oppimisen ja identiteetin välisiä suhteita. Taulukossa esitetyt erilaiset käsitykset minästä painottavat erilaisia suhteita sosiaalisen ja yksilöllisen välillä. Identiteettien neuvottelu ja rakentaminen kuten myös työssä oppiminen ymmärretään eri tavoin eri lähestymistavoissa.

Aikuisen oppiminen on varmastikin suhteellinen käsite riippuen siitä, mistä näkökulmasta tai tieteen alalta sitä tarkastellaan. Itse yritän kaikessa viisaudessani pyrkiä työntekijöiden parhaaseen työssä oppimisen mahdollistamiseen. Sen olen havainnut myös vahvistavan omaa ammatillista identiteettiä ja asiantuntijuuden kehittymistä. Asiasta ääneen työpaikalla puhuttaessa työssä oppiminen mielletään helposti oppimiseen, kouluun ja tiedon ”päättämiseen” (vrt Simons & Ruijters 2004,214). Työ on oppimisympäristönä monitahoinen, eikä työssä oppiminen pelkisty ainoastaan työn varsinaiseen sisältöön, vaan mukana seuraavat työpaikan vuorovaikutussuhteet, perinteet, arvot ja oma tulkinta omasta elämänhistoriasta käsin. Myös itse työn tekemisen tila tuo monia oppimisen tarpeita. Työssä oppimiseen liittyy myös paljon hiljaisen eli sanattoman tiedon alueita. Väärin opittujen asioiden tai oman persoonan kautta väärään tai ainakin ei-toivottuun suuntaan kehittyneiden työtapojen oikaiseminen haluttuun suuntaan voi välillä olla mahdotonta tai ainakin

vaikeaa. Taulukossa 2 esitän joitakin työntekijämme kohtaamia ammatillisen identiteetin alueita, joissa aikuisen kasvulle varsinkin työssä asetetaan haasteista. Minun tehtäväni on usein prosessoida näitä yhdessä alaisteni kanssa. Työhön liittyvässä identiteetissä kietoutuvatkin Eteläpellon (2010) mukaan ammattialan yhteiskunnallinen, sosiaalinen ja kulttuurinen käytäntö yksilön rakentamiin (ja jatkuvasti muokkaamiin) persoonallisiin merkityksiin ja käsityksiin työn asemasta elämässä sekä työhön liittyvistä arvoista ja eettisistä sitoumuksista.

Tavoitekeskustelun (suunnittelukeskustelu) lähtökohtina ovat alaisen ja toimen avaintulosalueet. Siinä kohtaavat sekä esimiehen viestimät toimintapolitiikat ja tavoitteet sekä alaisen omat päämäärät. Ne käydään läpi esimiehen kanssa ja hyväksytään yhdessä. (Ukkonen, 1989, 28,29.) Tavoitekeskusteluni tarkoituksena Vantaan NMKY:ssä on saada luotua toimintakaudesta selkeä kuva: mitä työntekijältä odotetaan missäkin vaiheessa. Tämän tarkoituksena on antaa selkeä tehtäväkuva ja onnistumisen kokemus kun tehtävä on suoritettu. Tämä luonnollisesti antaa perustellun mahdollisuuden toisaalta työnantajan puolelta myöntää, toisaalta työntekijän puolelta vaatia palkitsemista. Iltapäiväkerhonohjaajan työn ongelma on selkeiden linjausten vetämisen mahdottomuus. Moni muuttuva tekijä vaikuttaa ohjaajan työviikkoon. Niitä ovat mm. sairastumiset, lapsiryhmän koon muutokset, ylimääräistä työtä aiheuttavat kiusaamis- tai tapaturmatapaukset ja yksittäisten kerholaisten tarpeet. Nämä ovat usein myös loistavia oppimisen hetkiä, joissa oma ammatillinen identiteetti kehittyy vauhdilla. Kerhopisteen vastaavalta ohjaajalta vaaditaan enemmän, mikä näkyy usein myös palkkauksessa. Olenkin huomannut, että yksi vaikeimmista asioista suhteessa työntekijöihini on olla tasapuolinen ja oikeudenmukainen; miten palkita tai erottaa asiantuntijuuden paremmuus eduissa ja mitä se vaikuttaa omaan identiteettiin?

Elämäkokemuksen myötä ikääntyneille on kertynyt viisautta, harkitsevaisuutta ja kykyä hahmottaa asiat kokonaisvaltaisesti. Ikääntyvät selviytyvät nuoria paremmin töistä, jotka vaativat tietoperustaista arviointia ja tiedon tuottamista tai vuorovaikutustaitoja. Toisaalta ikääntyminen aiheuttaa fyysisen toimintakyvyn heikkenemistä. Nämä kaikki allekirjoitan mielestäni ikääntyvän yli 50 –vuotiaana ja jonkun verran ageismiin perehtyneenä. Tietysti oma asemani on tärkeämpi, mutta myös tämä hiljaisen tiedon ja kokemuksen määrä, jota on minulle kertynyt tältä alalta yli 230 vuoden ajan. Nuorten koulutustaso on usein ikääntyneitä korkeampi, mutta ikääntyneillä on puolestaan sellaista osaamista ja hiljaista tietoa, jota ei saa peruskoulutuksessa. Vanhempien työntekijöiden kokemus on arvokas pääoma, joka usein häviää heidän jättäessään työyhteisön. Vahvaa kokemustietoa uhkaa kadota erityisesti suurten ikäluokkien eläkkeelle siirtymisen myötä. Tätä usein pohdinkin. Onko se hiljainen tieto joka minulla on sellaista rikkautta, jonka häviäminen olisi katastrofaalista, vai olisiko se pelkästään hyvä asia? Mielestäni sukupolvenvaihdokset ja vanhan johtajan vaihto uudempaan ovat usein myös pölyjen pyyhkimistä. Polanyi (1994, 77) tuo esille merkittävän näkökulman siitä, miten jossakin määrin hahmotamme tietomme aina siitä lähtökohdasta miten me tajuaamme ja olemme perillä siitä. Tämä osoittautuu jättävän tiedon avoimeksi tarkkailijan päähänpistolle ja mielihoiteelle. Tämä on mielestäni kokemuksellisuudessa hiljaisen tiedon alueen tärkeä ajatus: jokainen käsittää oman hiljaisen tiedon alueensa omasta lähtökohdastaan ja viisaudestaan käsin. Toinen, tarkkailija, näkee sen omasta viitekehksestään ja ymmärryksestään. Näin myös ammatillinen identiteetti ja asiantuntijuus on usein oman itsensä sisällä oleva tunne ja kokemus. Sama on mentoroinnissa (kokemuksen siirtämistä toiselle parhaimmillaan), jossa mielestäni tulee paljon väärillä tasoilla kohtaamista. Mielestäni jokainen mentori omaa tietyn perustan, josta tämän mentorointikyky kumpuaa. Aktori sen sijaan saattaa olla rakentamassa aivan toisenlaista perustaa, jolloin ollaan eri viitekehksissä. Tässä oma kokemusmaailma merkitsee paljon ja jokainen katsoo sitä omasta maailmastaan käsin. Miten oman asiantuntijuuden saa siirretyksi jossakin määrin toiselle? Mentorointi on itselläni ollut erittäin suurella merkityksellä siirrettäessä esimerkiksi työnäkyä uusille työntekijöille. Pohdin myös kovasti mitä mentorointia löytyy kun toiminnan piirissä oleva aktiivinen nuori opastaa

elämänhallintataidoissa nuorempiaan – toisaalta esimerkiksi rippikoulun isoisien tehtäväkuva sivuaa monelta osin myös tätä aihepiiriä; asiantuntijuus ikään kuin siirtyy nuoremmalle. Itse toimin NMKY:n johtotehtävissä, jolloin keskeisenä tarpeena on siirtää liikkeen visio ja toimintaperiaatteet uusille tekijöille. Koska tämä nuorisjärjestö on luotu vahvasti persoonien ympärille, korostuu mentoroinnin merkitys siinä, että sitä on tiettyssä määrin pakko tehdä, sillä se on asiantuntijuuden ja ammatillisen identiteetin hyvä siirtämishjelma.

Mentorointi olisi hyvä projektiluontoinen kehittämisalue, jota voisi viedä eri sektoreille, kuten ammattilaisten työhyvinvointiin, vapaaehtoistyöntekijöiden tukitoiminnaksi, ohjaajien valmentamiseksi, nuorille ammatin- ja uravalinnan ohjaamiseksi sekä nuorelta-nuorelle -toiminnan työkaluksi. Näihin kaikkiin koen olevan erittäin suuri tilaus ja samalla huomaa, että juuri tällainen puute on todellakin olemassa. Ehkä juuri siksi tämä aihepiiri on niin paljon kiinnostusta herättävä.

Yhdistystoiminnassa asiantuntijuuden ja ammatillisen identiteetin kohdalla on mielestäni erittäin paljon hiljaisen tiedon alueita. Tarkoitan sitä, että toisaalta uusien työntekijöiden rekrytointi, toisaalta vanhojen konkareiden pinttyneet tyyli ja tavat ovat täynnä asioita, joita ei puhuta ääneen ja joista toisilla saattaa olla omasta taustastaan katsottuna erilainen käsitys ja kuva kuin toisesta. Taitava toiminta on alakohtaista. Se, mikä pitää paikkansa yhdellä alalla, ei välttämättä päde toisaalla. Tiedetään kuitenkin, että eri alojen aloittelijoiden kehittymisessä on myös yhteneviä piirteitä. Aluksi osaaminen on satunnaisempaa mutta vakiintuu taidon lujittuessa. Samalla vahvistuu osaajan kyky arvioida omaa suoritustaan. Taito on aina kokemuksen tuotetta, ruumiillistunutta tietämystä ja sellaisenaan hiljaisen tiedon (tacit knowledge) ilmentymä. Michael Polanyin (1994, 4-5) mielenkiintoinen pohdinta ihmiskasvoista kuvaa sitä, kuinka tuhansien joukosta mieliimme piirtyvät juuri mieleenpainuvat piirteet. Yhdistin tämän heti omaan henkilöstöjohtamiseeni siten, että ymmärsin, kuinka uusien työntekijöiden haastattelussa juuri ihmisen piirteet kasvoilla ja koko kinesteettinen olemus viestittää minulle paljon. 26 vuoden työkokemuksella uskon, että tällä hiljaisella tiedolla on myös sellaista merkitystä, joka on tärkeitä omassa johtamistyössäni. Useimmiten ennakkoaavistukset ovat pitäneet paikkansa, ja jokin ihmisen piirteissä ja olemuksessa on saanut vastaavuutta näihin ennakkokäsityksiin jälkikäteen ja pelkkä puhuminen omasta asiantuntijuudesta ei vielä tee asiantuntijaa – se saattaa useinkin olla jokin sisäinen ominaisuus, joka on nähtävillä ihmisessä! (ks. myös Palonen et al, 2004, 272,275,290).

Yksi mielenkiintoinen näkökulma on Filanderin (2006, 46) toteamus, että työelämästä puhutaan ikään kuin yksilön kaltaisena tarvitsevana ja tahtovana toimijana. Tämä on mielestäni asiantuntijuuteen yksi tärkeä ulottuvuus. Usein työyhteisö – sen työntekijät ja johtajat pitävät organisaatiota paljon tärkeämpänä, ehkä persoonallisempanakin ja inhimillisempänä kuin työntekijöitä. Asiantuntijaorganisaatio on kuitenkin asiantuntijatyöntekijöiden summa! Mielestäni joskus voisi oikeasti todeta, että tämä on vain firma ja me sentään olemme ihmisiä. Tätä näkökulmaa koetan usein itselleni ja työyhteisölleni muistuttaa. Johtajana olemisen aikana ammatti-identiteettini on kyllä muuttunut. Se on tapahtunut pääasiassa työssä oppimisen kautta. Työssä oppimisen ja identiteetin kysymys ei ole uudenlainen tai salattu tämänhetkiseen aikaan ja muutoksiin nähden työssä ja työelämässä. Ne edustavat, kuitenkin, ehkä aliarvostettua ja kiellettyä fokusta tutkimukselle ja käytännöille aikuisen oppimisessa. (Billet & Sommerville 2004, 324.) Lisäksi voisin todeta Aron (2006, 204) esille nostaman huomionarvoisen ajatuksen siitä, että työssä oppiminenkaan ei ole aina välttämättä itsestään selvä asia, jos työpaikan henki (kilpailu, rationalisointi, tehokkuus) on sellainen, että esimieheltä tai työtovereilta on vaikea saada opastusta tai apua. Toisaalta on muistettava Collinin (2004, 11-12) rohkaisu näkemään, että pysyvä työssä oppiminen voi olla yksilölle henkilökohtaisen täyttymyksen ja ilon tuoja ja väylä voimistaa omaa tietoisuuttaan ja identiteettiään.

Kaiken kaikkiaan tässäkin mielestäni Polanyin ajatus ”we can know more than we can tell” (Polanyi 1994, 4) sopii kuvaamaan rooliani suhteessa omaan ammatilliseen identiteettiini, asiantuntijuuteeni, kasvatustieteelliseen asiantuntemukseeni ja kompetenssiini suhteessa työtehtäviini.

Yhdistystoiminta on muutoksen keskellä. Siinä pätevät samat työelämän lait kuin muuallakin. Oman identiteetin muokkaaminen ammatillisesti voi nopeastikin saada uusia ulottuvuuksia nykyaikana. Pohdin myös vanhan työn ja uuden työn käsitettä. Julkunen (2008, 19) esittää näiden paradokseja, joissa hän pohtii sitä, miten työ on muuttunut monessa suhteessa. Olen poiminut mielestäni omaan työhöni läheisimmin liittyvät paradoksit:

VANHA TYÖ

UUSI TYÖ

Sosiaalisesti ankkuroitunut	Uusliberaali
Kansallinen	Kansainvälistynyt, globaali
Byrokraattinen	Jälkibyrokraattinen
Moderni	Jälkimoderni
Objektivoitu	Subjektivoitu
Organisoitu	Disorganisoitu
Institutionaalinen	Jälki-institutionaalinen
Ammatillinen	Jälkiammatillinen
Ruumiillinen, manuaalinen	Tietoistunut, kognitiivinen
Kollektiivinen	Yksilöllinen
Kasvoton	Henkilöitynyt
Rutinoitunut	Joustava
Paikallaanpysyvä	Liikkuva
Eristetty	Kommunikatiivinen
Palkkatyö	Palkkatyön jälkeinen

(Julkunen 2008, 19)

Näistä kaikki kohdat ovat jollain tavalla omassa työssäni johtajana (9v) ja varsinkin koko työurani (26v) aikana haastaneet muutokseen ja uuden opiskeluun. Työ vaatii kyllä raastavan paljon nykyaikana, mutta ratkaisujakin on löydettävissä – eikä vähiten oppimisen myötä – niin ja myös peilipintojen kautta. Peilipinnoilla tarkoitan sekä muita ihmisiä ja kollegoja että esim

yliopistoyhteisöä ja opettajia. Jäin pohtimaan kymmenen vuoden takaista elävää esimerkkiä: onko työ helpottunut vai pahentunut:

Työ vaatii jokaiselta enemmän ja enemmän panostusta, asiat muuttuvat ja kehittyvät niin nopeasti. Ihmisen pitää sietää hyvin monenlaista puristusta enemmän kuin ennen. Yksilöön kohdistuu hyvin monelta puolelta sitä painetta: tee paremmin, tee tehokkaammin, opi uusia asioita, muutu, muuta päätäs. Niin ennen siinä ympärillä oli niin kuin enemmän sellainen turvakehä, niin se rakenne piti sitä puristusta vähän kauempana, se ei niin osunut. Mutta nyt se tärähtää suoraan henkilöön itseensä. Enää ei ole olemassa sellaista kasvotonta juttua, vaan jokaisella on oma vastuualueensa.

Sitaatti on ”Ikä, työ, sukupuoli” -tutkimusaineistosta vuodelta 2001, suuren teollisuusyrityksen henkilöstöpäälliköltä (Julkunen 2008, 9). Joka tapauksessa tuntuu, että yksilöön kohdistuva vaatimus on kasvanut ja yhteisöllisyyden turva vähentynyt.

Työn tekemisen ja työssä oppimisen vaiheet ovat olleet työn tekemisen historiassa hyvinkin erilaiset. Tehdasvaltaisesta teollistumisyhteiskunnasta nykyaikaiseen informaatio- ja kommunikaatioteknologiakeskeiseen työn tekemisen kulttuuriin on moniulotteinen matka: työ on muuttunut ja samoin työssä oppiminen. Entinen oppipoika – kisälli –suhde on historiaa ja eräänlaisen ”miehuuskokeen” luonne työssä oppimisessa kadonnut (Filander 2006, 47). Monilla perinteisillä teollisuuden aloilla työtehtävät ovat laajentuneet ja monipuolistuneet samalla kun osaamisvaatimukset ovat kasvaneet (Järvinen, Koivisto & Poikela 2002, 53). Käsiyömainen, teollinen ja jälkiteollinen tuotantotapa ovat luoneet erilaiset puitteet ammatillisen identiteetin rakentumiselle. Eteläpelto (1997, 90) toteaaakin, miten samaistumisen kautta voidaan oppia sellaista asiantuntijuutta, joka on jo valmiiksi olemassa.

Kokemuksellisuus on Collinin (2004, 112; 2002, 19) mukaan useimmiten työssä oppimisen perusta, ja hän näkee työssä oppimisen olevan yksilöllinen ja yhteisöllinen prosessi, jossa kokemuksilla on merkittävä rooli. Jopa työtoverin työssä oppimisen kokemukset voivat olla itselle yhtä merkityksellisiä kuin omat (Collin 2004, 120). Jokainen työntekijä on yksilö, jolla on oma maailmankuvansa, metakognitiiviset kykynsä, mielikuvansa, uskomuksensa ja kokemuksensa, jotka vaikuttavat hänen toimintaansa työssä sekä työssä oppimiseen. Työssä oppimisessa vaikuttavat monet eri tekijät. Työntekijän oma tausta, kokemusmaailma, osaaminen ja kehittymishalu kohtaavat organisaation kyvyn kehittää työvoimaansa. Aikuisen oppimista tarkastellessa haasteeksi muodostuu ”yksilö vai yhteisö” –vastakkainasettelu. Välttämättä vastakkainasettelua ei tule, mutta joskus on kyse ristiriidasta työntekijän ja työpaikan välillä. Pahimmillaan yksittäisen työntekijän oma henkilökohtainen elämä persoona-, perhe- ja osaamisnäkökulmineen on pahassa ristiriidassa työn suorittamisen kanssa (huom. vaikutus omaan identiteettiin); parhaimmillaan aikuinen oppii

hyvässä työpaikassa hyväksi työntekijäksi oppien työssä uutta ja saaden sekä itselleen että työantajalleen lisäarvoa: oppiva työntekijä on motivoitunut, uraorientoitunut ja tuottava. Tuskin koskaan otetaan näkökulmaksi, miten työelämä voisi vastata yksilön tarpeisiin (Jokinen & Luoma-Keturi 2006,64). Kokemuksellisuuden näkökulmasta näen tämän merkityksellisenä. Kyseinen ajatus kuvaa hyvin myös työelämän aktuaalisia tarpeita Maslow'n tarvehierarkiaan suhteutettuina. Mm. palkkahan liittyy tärkeään perustarpeeseen, toimentuloon ja sitä kautta elämässä selviämiseen. Se on näkökulma, jossa kokemuksella on suuri merkitys. Kokemuksellisuutta miettiessäni uskoakseni tietty määrä hiljaista tietoa omasta työstään ja työympäristöstään luo työntekijälle turvallisuutta. Asiat sujuvat rutiinilla ja tutussa ketjussa. Mikään ei horjahda eikä kukaan kyseenalaista toimintatapoja. Johtajan näkökulmasta alaiset olisi hyvä saada välillä ravisteltua pois rutiineista uusiin ympyröihin. Liika asiantuntijuuden tunne voi pysähdyttää paikoilleen, vaikka pitäisi mennä eteenpäin.

Ammatti-identiteetti on koko elämän kestävä prosessi, jossa omaksutaan tiedot ja taidot, ammatin arvot ja normit, ammatin ulkoiset tunnusmerkit sekä saavutetaan ammatillinen itsearvostus ja pyritään ammatilliseen kasvuun. Ammatti-identiteetti tarkoittaa työntekijän itsensä omaksumaa käsitystä ammatistaan sekä hänen samaistumistaan ammattiinsa ja ammattikuvaansa. Yksilön motivaatiota oppimiseen suuntaavat ammatillista identiteettiä ilmentävät mielikuvat omasta ammatillisesta tulevaisuudesta (Billett & Somerville 2004, 315,316). Ammatti-identiteetin kehittyminen alkaa ammattiin perehdyttäessä ammatillisen koulutuksen aikana, ja opettajalla on tärkeä rooli nuoren ammatti-identiteetin rakentamisen tukijana ja ammatillisen maailman tutuksi tekijänä. Siinä oma kokemus, jonka taustalla puhuvat monet henkilön taustatekijät ja mielikuvat yhdistyvät oppilaitoksen ja työpaikan tarjoaman identiteetikuvan kanssa. Työssä oppiminen, oli sitten kyse työntekijästä, oppisopimuksesta tai harjoittelijasta, on iso haaste jokaiselle osapuolelle: työntekijälle, opiskelijalle, työpaikalle ja oppilaitokselle. Ammatillisen oppilaitoksen intressissä on luonnollisesti tarve löytää mahdollisimman hyvä ja onnistunut kokemus työssä oppimisesta mahdollisimman hyvin omaan alaan liittyen, mikä käynnistää myös tarvittavan ammatti-identiteetin syntymisen. Opiskelija taas miettii soveltumistaan alalle ja uskaltautumista työelämän vaatimuksiin sekä työn määrää varsinkin oppisopimustyösuhteessa, jossa on sekä opiskeltava että tehtävä töitä. Työnantajan tarve on taas löytää hyvä työntekijä, joka voisi oppia uutta ja saada ehkä kiinnostusta kyseisestä alasta. Parasta onkin ollut kiinnostunut ja alalle innostunut opiskelija, joka omistautuu asialle ja tekee ahkerasti töitä tulevan ammattinsa eteen ja mahdollisesti on jo omaksunut ammatti-identiteettinsä jopa ennen ammattiin valmistumista. Joskus taas on todettava, että homma ei nyt onnistu. Oma identiteettiä ei tästä ammatista heru! Väärälle alalle eksyneitäkin tietysti aina löytyy, ja parempi ajoissa tiedostaa asiaa liittyvät ongelmat ja hakeutua omalle alalle, jossa ammatti-identiteetti voisi helpommin muodostuakin. Billett kertoo osallistavista käytännöistä (participatory practices), joilla voisi vuorovaikutusta ja toimintaa työpaikoilla aktivoida (Billett & Somerville 2004, 312).

Onnismaan (2007, 155,156) esille nostama termi ”valtauttaminen” kuvaa kokemuksellisuutta ja auttaa ammatti-identiteetin muodostumisessa. Onnismaa kuvaakin osuvasti: ”Kun henkilö valtautuu, hänet ikään kuin valtuutetaan oman elämänsä valtiaaksi”. Ammatti-identiteetin löytyminen on eteenpäin menoa, koko elämäni rakenteita tukeva, merkityksellinen asia ja varmasti kokemuksena hyvä tunne!

Katoavista ammatti-identiteeteistä Filander (2006, 51) mainitsee perinteisten ammatti-identiteettien katoavan ja tilalle nousevan joustavia ja työelämän uusiin ehtoihin sopeutuvia prosessiosajia, jotka jatkuvasti ylittävät vakiintuneita ammatillisia työnkuvia. Itse ihmettelen, moniko perusammatti on katoamassa ja ammatti-identiteetiltään heikompi, vaikkapa vuokratyöammattilaisen tai toimenkuvattoman identiteetti astuu tilalle. Filander nostaa myös esille (2006, 52)

uusammattilaisuuden ja uusprofessionalismin, joissa yhtyvät jatkuva muutos, moniosaaminen ja managerialismi. Mitä kokee ihminen kaiken tämän keskellä?

Tuntuu, että perinteisessä ja selkeässä ammatissa kaikki on helpompaa. Billett ja Sommerville (2004, 311-314) ovatkin tutkineet eri ammattialojen työssä oppimista ja identiteettiä ja huomanneet, että oppijat rakentavat aktiivisesti ammatillista identiteettiään osallistuessaan työhön. Esim. oppisopimuskoulutuksessa mekaanikot osallistuvat innokkaasti tehtäviin, joissa näkyy mekaanikon identiteetti.

Työssä oppimisen ja identiteetin kysymys ei ole uudenlainen tai salattu tämänhetkiseen aikaan ja muutoksiin nähden työssä ja työelämässä. Ne edustavat, kuitenkin, ehkä aliarvostettua ja kiellettyä fokusta tutkimukselle ja käytännöille aikuisen oppimisessa. (Billet & Sommerville 2004, 324.). Toisaalta on muistettava em. Collinin (2004, 11-12) rohkaisu näkemään, että pysyvä työssä oppiminen voi olla yksilölle henkilökohtaisen täyttymyksen ja ilon tuoja ja väylä voimistaa omaa tietoisuuttaan ja identiteettiään. Myös se, että jatkuva informaali työpaikalla oppiminen toteutuu, on erittäin tärkeää (Eteläpelto & Collin 2004, 242). Se on osaltaan muodostamassa ammatillista identiteettiä ja asiantuntijuutta.

LÄHTEET

Abrahamsson, L. 2006. Escaping/becoming subjects: Exploring Construction on Gendered Identities at Work. Teoksessa S. Billett, T. Fenwick & M. Somerville

(toim.) Work, Subjectivity and Learning. Understanding Learning

through Working Life. Unesco- Unevoc Book Series. AA Dordrech,

The Netherlands: Springer, 105-121.

Aro, M. 2006. Työsuhteiden epävakaistuminen ja työssäoppimisen edellytykset. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 203-220.

Billett, S. & Sommerville, M. 2004. Transformations at work. Studies in Continuing Education 26, 309 -326.

Billett, S. 2006. Work, subjectivity and learning. Teoksessa S. Billett, T. Fenwick &

M. Somerville (toim.) Work, Subjectivity and learning. Understanding

Learning through Working Life (1-20). Unesco-Ynevoc Book Series.

AA Dordrecht, The Netherlands: Springer.

Boshuizen, H. P. A., Bromme, R. & Gruber, H. 2004. On the long way from novice to expert and how travelling changes the traveller. Teoksessa H. P. A. Boshuizen, R. Bromme & H. Gruber (toim.) Professional learning: Gaps and transitions on the way from novice to expert. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 3–8.

Collin, K. 2002. Development engineers' conceptions of learning at work. Studies in Continuing Education 24, 133 - 120.

Collin, K. 2004. The role of experience in work and learning among design engineers. International Journal of Training and Development 8, 111 - 127.

Eteläpelto, A. & Collin, K. 2004. From individual cognition to communities of practice. Teoksessa Boshuizen, H., Bromme, R. & Gruber, H.. (toim.). Professional learning: gaps and transitions on the way from novice to expert. Dordrecht: Kluwer, 231-250.

Eteläpelto, A. & Saarinen, J. (2006). Developing subjective identities through collective participation. Teoksessa S. Billett, T.Fennwick & M. Somerville (Eds.), Work, Subjectivity and Learning. Springer Science, 157-175.

Eteläpelto, A. 2010. Ammatillisten toimijuus, identiteetti ja elämäntahti. Luento 4.10.2010 Jyväskylän yliopistossa.

Eteläpelto, A. 1997. Asiantuntijuuden muuttuvat määritykset. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 86–102.

Eteläpelto, A. 2007. Identiteetti ja ja työ rakenteiden ja toimijuuden ristiaallokossa.

Teoksessa Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. (toim.) Työ, identiteetti

ja oppiminen. Helsinki: WSOY.

Fenwick, T. 2006. Escaping/becoming subjects: Learning to work the boundaries in boundaryless work. Teoksessa S. Billett, T. Fenwick & M. Somerville (toim.) Work, Subjectivity and Learning. Understanding Learning through Working Life. Unesco- Unevoc Book Series. AA Dordrech, The Netherlands: Springer, 21-36.

Filander, K. 2006. Työ, koulutus ja katoavat ammatti-identiteetit. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 43 - 60.

Hänninen, V., Partanen, J. & Ylijoki, O.-H. (toim.) 2001. Sosiaalipsykologian suunnannäyttäjät. Tampere: Vastapaino.

Jarvis, P., Holford, J. & Griffin, C. 2003. The theory and practice of learning. Lontoo: Kogan Page.

Jokinen, E. & Luoma-Keturi, N. 2006. Elinikäisestä oppimisesta välineitä itsensä toteuttamiseen työelämässä. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 61 - 73.

Julkunen, R. 2008. Uuden työn paradoksit: keskusteluja 2000-luvun työprosess(e)ista. Tampere: Vastapaino.

Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. 2000. Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Helsinki: WSOY.

Moran S. & John-Steiner, V. 2003. Creativity in the Making – Vygotsky's Contemporary Contribution to the Dialectic of Development and Creativity. Teoksessa SAWYER, K. et al. (toim.) 2003. Creativity and development. New York: Oxford University Press, 61-90.

Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö: aikaa, huomiota ja kunnioitusta.

Helsinki: Gaudeamus

Palonen T., Hakkarainen, K., Talvitie, J. & Lehtinen, E. 2004. Network ties, cognitive centrality, and team interaction within a telecommunication company. Teoksessa Boshuizen, H., Bromme, R. & Gruber, H. (toim.). Professional learning:

gaps and transitions on the way from novice to expert. Dordrecht: Kluwer, 271-294.

Polanyi, M. 1994. The Tacit Dimension. New York: Doubleday & Company.

Simons, P. & Ruijters, M. 2004. Learning professionals: towards an integrated model. Teoksessa H. P. A. Boshuizen, R. Bromme & H. Gruber (toim.) Professional learning: Gaps and transitions on the way from novice to expert. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 207-229.

Tulkki, P. & Honkanen, P. 1998. Valta oppimisen kentällä. Teoksessa H. Silvennoinen & P.Tulkki (toim.) Elinikäinen oppiminen. Tampere: Gaudeamus, 25-60.

Ukkonen, O.1989, Esimies-alaiskeskustelu, Ekonomia-sarja, Espoo: Weilin & Göös.

Varila, J. & Rekola, H. 2003. Mitä on työssä oppiminen: teoreettisia ja empiirisiä näkökulmia työssä oppimiseen. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia; 83.