

PUBLICATIONS OF
THE UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND

*Dissertations in Social Sciences
and Business Studies*



UNIVERSITY OF
EASTERN FINLAND



TONI KOSONEN

**OPIKKELEVA AMMATTIMIES,
YHTEISKUNTALUOKKA JA SUKUPUOLI**

Tutkimus ammatilliseen aikuiskoulutukseen osallistuvista työläismiehistä

*Opiskeleva ammattimies,
yhteiskuntaluokka ja sukupuoli*

TONI KOSONEN

*Opiskeleva ammattimies,
yhteiskuntaluokka ja
sukupuoli*

*Tutkimus ammatilliseen aikuiskoulutukseen
osallistuvista työläismiehistä*

Publications of the University of Eastern Finland
Dissertations in Social Sciences and Business Studies
No 128

Itä-Suomen yliopisto
Yhteiskuntatieteiden ja kauppätieteiden tiedekunta
Joensuu
2016

Grano Oy
Jyväskylä, 2016
Vastaava toimittaja Prof. Kimmo Katajala
Toimittaja Eija Fabritius
Myynti: Itä-Suomen yliopiston kirjasto

ISBN (nid): 978-952-61-2232-8

ISSN (nid): 1798-5749

ISSN-L: 1798-5749

ISBN (PDF): 978-952-61-2233-5

ISSN (PDF): 1798-5757

Kosonen, Toni

The studious working man, class and gender: a study of working-class men participating in vocational adult education. 148 p.

University of Eastern Finland

Faculty of Social Sciences and Business Studies, 2016

Publications of the University of Eastern Finland

Dissertations in Social Sciences and Business Studies, no 128

ISBN (print): 978-952-61-2232-8

ISSN (print): 1798-5749

ISSN-L: 1798-5749

ISBN (PDF): 978-952-61-2233-5

ISSN (PDF): 1798-5757

Dissertation

ABSTRACT

The study focuses on Finnish working-class men's relationships to vocational adult education and learning. In the adult education discourse, these men's problematic low educational participation is framed as an issue connected first and foremost to male gender in a rather simplistic manner. Differences among men and the diversity of masculinities are overlooked in the dominant neo-liberal framing, which also fails to take social class differences and inequalities into account. Thus, the present study seeks to investigate both gender and class in the context of men's adult learning. The study asks: How do gender and class inform working-class men's relationships to education and circumscribe their societal belonging in an education society? What does the contemporary education society look like from men's perspectives? The data of the study consists of thematic interviews with 32 men (between 30-64 years of age) who have participated in vocational adult education. The results identify three categories of being a working-class man that are taken up by men as they relate themselves to adult learning and to the normative expectations prevailing in the education society. The first category is characterized by men's endeavour to meet these expectations. The second category is related to a tendency to disregard the expectations. The third category is marked by attempts to actively challenge the expectations. The analysis draws attention to the divisions that emerge among men in relation to their differing resources and to the normative middle-class masculinity. The results challenge the prevailing tendencies to stigmatize working-class men with low educational levels and participation levels. The findings shed light on the variety, divisions and fractions within the category of a working-class man, which have been studied little in the Finnish context to date.

Keywords: working-class men, vocational adult education, social class, manhood and masculinity, interview study

Kosonen, Toni

Opiskeleva ammattimies, yhteiskuntaluokka ja sukupuoli: tutkimus ammatilliseen aikuiskoulutukseen osallistuvista työläismiehistä. 148 s.

Itä-Suomen yliopisto

Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta, 2016

Publications of the University of Eastern Finland

Dissertations in Social Sciences and Business Studies, no 128

ISBN (nid): 978-952-61-2232-8

ISSN (nid): 1798-5749

ISSN-L: 1798-5749

ISBN (PDF): 978-952-61-2233-5

ISSN (PDF): 1798-5757

Väitöskirja

ABSTRAKTI

Tutkimuksessa tarkastellaan ammatilliseen aikuiskoulutukseen osallistuneiden työläismiesten suhdetta koulutukseen ja aikuisopiskeluun. Aikuiskoulutuskeskustelussa näiden miesten heikkoa koulutukseen osallistumista kehysetään ennen kaikkea mieheyteen liittyvänä ongelmana varsin yksipuolisesti. Miesten keskinäiset erot ja mieheyden moninaisuus jätetään huomiotta vallitsevassa uusliberalistisessa kehityksessä, joka ei myöskään huomioi yhteiskuntaluokkaan liittyviä eroja ja eriarvoisuutta. Tutkimuksen tavoitteena onkin pureutua sekä sukupuolen että luokan ulottuvuuksiin miesten aikuisopiskelun kontekstissa. Tutkimuksessa kysytään, miten sukupuoli ja luokka muotoilevat työläismiesten koulutusuhdetta ja koulutusyhteiskuntaan kuulumisen ehtoja, ja millaisena koulutusyhteiskunta näyttää miesten näkökulmasta tarkasteltuna. Tutkimuksen aineiston muodostavat 30–64 -vuotiaiden miesten (n=32) teema-haastattelut. Tuloksissa nostetaan esiin kolme työläismieheyden kategoriaa, joihin miehet kiinnittyvät rakentaessaan suhdetta aikuisopiskeluun ja koulutusyhteiskunnassa vallitseviin normatiivisiin odotuksiin. Kategorioista ensimmäistä luonnehtii pyrkimys odotuksiin vastaamiseen, toista odotusten sivuuttaminen ja huomiotta jättäminen, ja kolmatta odotusten aktiivinen haastaminen. Mieheyden muotojen analyysi nostaa esiin miesten välisiä jakolinjoja, joiden rakentumisen taustalla ovat miesten erilaiset resurssit ja asemoituminen suhteessa normatiiviseen keskiluokkaiseen mieheyteen. Tulokset haastavat vähän koulutettujen ja heikosti osallistuvien työläistaustaisten miesten stigmatisointia vallitsevassa koulutuskeskustelussa. Ne valaisevat työläismiehen kategorian moninaisuutta ja sisäistä lohkoutuneisuutta, joita ei juurikaan ole aiemmin tarkasteltu kotimaisessa kontekstissa.

Asiasanat: työläismiehet, ammatillinen aikuiskoulutus, yhteiskuntaluokka, mieheys ja maskuliinisuus, haastattelututkimus

Esipuhe

Kiitän sydämellisesti ohjaajiani Leena Koskea ja Mari Käyhköä viisaasta ohjauksesta ja tuesta, joka on ollut aina saatavilla muutaman askeleen päässä. Ari Antikaista haluan kiittää johdattamisesta tutkijan tielle ja kasvatus- ja koulutus-sosiologian pariin sekä mahdollisuuksista harjoitella tutkijuutta mielenkiintoisissa hankkeissa. Tuolle perustalle on ollut ja on jatkossakin hyvä rakentaa.

Asiantuntevasta ja eteenpäin vievästä palautteesta kiitän esitarkastajiani Tommi Hoikkalaa ja Risto Rinnettä. Risto Rinteelle kiitos myös vastaväittäjäksi lupautumisesta. Suuret kiitokset haluan lausua myös Itä-Suomen yliopiston Yhteiskuntatieteiden laitoksen opettajille ja työtovereille, joista monet ovat eri tavoin auttaneet työn eri käännteissä. Kiitän erityisesti jatkokoulutusseminaarin ohjaajia Eeva Jokista, Päivi Armilaa, Laura Assmuthia ja Ilpo Heléniä sekä Vilma Hännistä arvokkaasta palautteesta ratkaisevilla hetkillä. Kaikkinensa laitos on tarjonnut mainion ilmapiirin ja erinomaisen toimivat puitteet työntekoon, joista erityiskiitos Kaarina Huotilaiselle, Minna Paroselle sekä Jarmo Romppaselle.

Laitokselta saamani tuen lisäksi on onneni ja etuoikeuteni ollut olla erinomaisten ohjausresurssien äärellä KASVA- ja SOVAKO -tohtorikoulujen sekä Itä-Suomen yliopiston Elämänkulku kontekstissa ja Sosiaalisten ja kulttuuristen kohtaamisten tohtoriohjelmien puitteissa. Näille tahoille kuuluu kiitos myös tutkimuksen taloudellisista edellytyksistä. Erityisen kiitollinen olen lukuisissa seminaareissa ammattitaitoisilta ohjaajilta ja tutkijakollegoilta saamista kommenteista, neuvoista ja vinkeistä sekä kannustuksesta, jotka kaikki ovat osaltaan vieneet työtä kohti maalia.

Vertaistuen merkitys on ollut valtaisa, ja pitkän matkan rinnalla kulkijoista haluan erityisesti kiittää Marta Choroszewiczia, Taru Kulmalaista, Sirkku Rantaa ja Mathias Ebotia sekä Vesa Korhosta ja Erja Laakkosta. Lämmin kiitos myös muille tutkijakollegoille – ketään unohtamatta – kannustuksesta, tuesta ja monista mukavista hetkistä matkan varrella. Michael Colemanille, Tomi Hämäläiselle ja Mikko-Ville Vartiiaiselle kiitos tarkkanäköisyydestä ”timantin” hionnan loppumetreillä.

Perhettä ja sukulaisia sekä ystäviä kiitän taustatuesta ja kannustuksesta. Puolisoani Tiinaa kiitän rakkaudesta, kärsivällisyydestä ja ehtymättömästä tuesta. Tyttärilleni Nuulalle ja Tildalle kiitos ilosta ja ihanuudesta.

Lopulta suuri kiitos tutkimukseen osallistuneille ammattimiehille. Toivon tekeväni oikeutta ajatuksillenne ja näkemyksillenne ja vieväni koulutusasiaa eteenpäin.

Toni Kosonen

Sisällys

1 JOHDANTO.....	13
2 TYÖLÄISMIES KOULUTUSPOLIITTISENA ONGELMANA.....	17
2.1 Aikuiskoulutuksen mieskysymyksen jäljillä	17
2.1.1 Mieskeskustelun lähtökohdat ja äänenpainot.....	20
2.1.2 Kysymys miesten osallistumisesta.....	24
2.2 Mieskysymys luokkakysymyksenä uusliberalistisessa kehyksessä	27
2.2.1 Modernista myöhäismoderniin koulutusyhteiskuntaan.....	28
2.2.2 Ongelmalliset aliedustetut ryhmät.....	29
2.2.3 Leimattu työväenluokkaisuus	31
2.3 Tutkimuksen paikantuminen	32
3 MIES- JA LUOKKATUTKIMUKSELLINEN VIITEKEHYS	35
3.1 Relationaalinen näkökulma sukupuoleen ja yhteiskuntaluokkaan	36
3.1.1 Sukupuolen käsite ja mieheyden muodot.....	38
3.1.2 Yhteiskuntaluokan käsite.....	41
3.1.3 Resurssien käsite	43
3.2 Sukupuoli- ja luokkajärjestysten rakentuminen	45
3.2.1 Hegemoninen maskuliinisuus sukupuolijärjestyksen rakentajana...	46
3.2.2 Työväenluokkaiset maskuliinisuudet.....	48
3.2.3 Kriittisiä näkökulmia ja täsmennyksiä.....	49
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	52
4.1 Tutkimustehtävä ja sen ratkaisemisen lähtökohdat	52
4.1.1 Metodologiset lähtökohdat	54
4.1.2 Kohdejoukon määrittely	54
4.2 Haastatteluaineisto.....	56
4.2.1 Haastateltavaksi valikoituneet miehet	59
4.2.2 Toteutetut teemahaastattelut.....	61
4.2.3 Työläismiehen asettuminen haastateltavaksi.....	62
4.3 Analyysiprosessi	65
5 MIEHISEN JA TYÖVÄENLUOKKAISEN KOULUTUSSUHTEEN MUUNNELMAT.....	68
5.1 Kunnollisen työläismiehen koulutuskansalaisuuden tavoittelu.....	69
5.1.1 Korostettu koulutusmyönteisyys	70
5.1.2 Kunnolliset ja kunnottomat miehet.....	75
5.1.3 Etäännyttäminen ongelmallisesta työväenluokkaisuudesta.....	78
5.1.4 Koulutuksen kentän ja koulutuskeskustelun miehinen hallinta.....	81
5.1.5 Yhteenveto.....	85

5.2 Itsellisen työläismiehen koulutusinstrumentalismi	86
5.2.1 Koulutuksen tarkoituksellinen välineellistäminen.....	87
5.2.2 Pärjäämisellä lunastettu itsellisyys.....	92
5.2.3 Käytännön miesten autonomia.....	94
5.2.4 Yhteenveto	99
5.3 Rehellisen työläismiehen koulutuskriittisyys	100
5.3.1 Ulkopuolisena ”hömpäkoulutuksissa”	101
5.3.2 Koulutuksen vuolasta arvostelua.....	104
5.3.3 Haastamisen ja suoraan puhumisen kautta rakennettu miehisyys..	107
5.3.4 Yhteenveto	109
5.4 Yhteenveto: koulutusyhteiskunnassa rakentuvat työläismieheydet.....	110
6 OPISKELEVA TYÖLÄISMIES YHTEISKUNNALLISISSA	
SUHTEISSA JA JÄRJESTYKSISSÄ.....	111
6.1 Hegemoninen maskuliinisuus ja työläismieheyden marginalisaatio.....	112
6.1.1 Marginalisaation muunnelmät	112
6.1.2 Miesten välille rakentuvat jaot.....	114
6.2 Työläismieheyden arvonmuodostus	115
6.2.1 Työläismieheyden muotoihin investoimisen hyödyt ja kustannukset.....	116
6.2.2 Mieheyden muotojen vaihteleva vaihto- ja käyttöarvo.....	116
6.2.3 Kustannusten hallinta ja säätely	119
6.3 Yhteenveto: koulutusyhteiskuntaan kiinnittymisen ehtojen muotoutuminen.....	123
7 JOHTOPÄÄTÖKSET.....	124
7.1 Miesten vastaukset koulutusyhteiskunnan odotuksiin	124
7.2 Moninainen ja lohkoutuva työläismieheys	127
7.3 Työläismieskysymys uudelleen arvioituna	129
7.4 Työläismiehen paikka koulutusyhteiskunnassa.....	130
LÄHTEET	133
LIITTEET.....	146

TAULUKOT

Taulukko 1: Työläismieheyden muotojen yhteenveto	126
Taulukko 2: Haastatellut miehet koulutusmuodoittain ja -aloittain.....	148
Taulukko 3: Haastateltujen miesten ikäjakauma	148

1 Johdanto

– Minkä takia sinä suoritit sen [tutkinnon], mikä se oli se motiivi siinä?

Ihan se, että pystyy tekemään sen, että on näyttää että on pätevyys. Sanotaan, nykyisin jos tuonne tietyömaallekin menee konetta ajamaan, niin kyllä ne kysyvät sitä tutkintoa sielläkin. Että pitää olla näyttöä, siinähan pitää dokumenttia olla sitten, ettei tule valelääkäreitä. [Naurua.] [... ..] Ja ne jotka kävi [koulutuksen], niin nehan on vihkiytyneet tälle alalle, että ne eivät ole mitään heittoukkoja sitten. Sen takia ne kävivät sen.

– Ajattelitko, että sinulla oli tarvetta koulutukselle?

Ei. Ei ole mitään tarvetta, että kyllä minä tiedän, mitä minä osaan tehdä, että ei ole silleen mitään merkitystä sillä.

– Niin, se paperi sitten...?

Paperi vaan ja se palkka. (Jorma, 50-54 -ikäryhmä)

Koskaan ei ole liian viisas. Aina on oppimista, vaikka se tuntuisi välillä, että tämänhän minä hallitsen, mutta aina löytyy uusia tekotapoja. Kyllä se pitää aika nöyrä olla vaan. Aina on lisää oppimista. (Jaakko, 60-64)

Yllä tähän tutkimukseen haastattelemanani asfalttimies Jorma antaa ammatilliselle kouluttautumiselle merkityksen ”alalle vihkiytyneen” ammattimiehen merkkinä, mutta korostaa toisaalta painokkaasti, että hänellä itsellään ei ollut tarvetta koulutukselle, koska hän ”kyllä tietää, mitä osaa tehdä”. Koulutuksella on näin hänelle lähinnä välineellinen merkitys: ”paperi vaan ja se palkka”. Toisessa otteessa äänessä oleva rakennusmies Jaakko korostaa puolestaan jatkuvan uuden oppimisen merkitystä, sillä ”koskaan ei ole liian viisas”. Läpi haastattelun hän rakentaa varsin myönteistä ja arvostavaa suhdetta koulutukseen ja opiskeluun sinällään merkityksellisinä asioina, ei pelkästään välineinä. Esimerkit ilmentävät haastattelemieni ammatilliseen aikuiskoulutukseen osallistuneiden työläistäustaisten miesten moninaisia, jännitteisiä ja ristiriitaisiakin tapoja rakentaa suhdetta koulutukseen ja ammatilliseen opiskeluun. Tutkimuksessani keskityn erityisesti siihen, kuinka ne ilmentävät samalla erilaisia tapoja olla ja esiintyä *opiskelevina ammattimiehinä*, rakentaa työväenluokkaista miehisyyttä aikuisena kouluttautumisen ja opiskelun kontekstissa.

Nostamani esimerkit – eritoten Jaakon ilmaiseva koulutuksen ja oppimisen arvostus – haastavat sellaisenaan viime vuosina käydyn koulutuspoliittisen keskustelun usein varsin yksipuolisena näyttäytyvää mieskuva: ennen kaikkea stereotyyppisiä käsityksiä matalan koulutustason omaavista, työläistäustaisista miehistä lähtökohtaisesti koulutus- ja oppimiskielteisinä tai vähintäänkin varauksellisesti, välineellisesti ja ulkokohtaisesti koulutukseen suhtautuvina. Koulutuspoliittisessa keskustelussa viitataan usein tällaisiin miehille tyyppilliseksi ja jotenkin olemuksellisesti miehisyyteen liittyviksi nähtyihin asenteisiin erityisesti vähemmän koulu-

tettujen miesten naisia (ja korkeammin koulutettuja miehiä) heikomman koulutukseen osallistumisen taustalla. Itse kiinnitin huomion aikuiskoulutuksen kentillä käytävään miesten asemaa koskevaan keskusteluun työskennellessäni tutkimushankkeissa¹, jotka kohdistuivat 2003–09 toteutettuun valtakunnalliseen aikuiskoulutusohjelma *Nosteeseen*. Noste kohdistui aikuiskoulutuksessa ”aliedustettuihin” eli muita ryhmiä vähemmän koulutukseen osallistuviin, vailla toisen asteen tutkintoa oleviin aikuisiin, ja sen pyrkimyksenä oli lisätä koulutukseen osallistumista tässä kohderyhmässä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010). Ohjelman puitteissa käydyissä keskusteluissa vähän koulutetut miehet nostettiin vahvasti esiin yhtenä vaativimmista aikuiskoulutuksen kohderyhmistä. Halusin paneutua tutkimaan näiden miesten koulutuskokemuksia, joita tunnetaan varsin heikosti, ja tätä kautta osallistua kriittisesti miehiä koskevaan koulutuspoliittiseen keskusteluun, jota on käyty tutkimuksellisesti niin ikään varsin heikoin perustein (ks. Vuorikoski & Ojala 2006; Heikkinen 2011; Salmi ym. 2014).

Tutkimuksen lähtökohdat liittyvät siis huomioihin siitä, kuinka miehiä koskevassa koulutuskeskustelussa erityisesti työläistäustaisten miesten ”koulutushaluttomuus” kytetään vahvasti juuri miesten sukupuoleen, mieheyteen ja maskuliinisuuteen – sekä piilotetummin, julkilausumattomasti myös heidän yhteiskunnalliseen luokka-asemaansa. Esimerkiksi *Nosteeseen* liittyvässä keskustelussa peräänkuulutettiin lähestymistapoja, käytäntöjä ja koulutussisältöjä, jotka vastaisivat miesten oletettuja, käytännöllisiä, välineellisiä ja hyötylähtökohtaisia tarpeita. Jo varsin pitkään käydyin poikien asemaa koskevan koulutuskeskustelun (ks. Epstein ym. 1998; Haywood & Mac an Ghail 2013; Lahelma 2009) ohella aikuiskoulutuksen kentille rantautuneessa tuoreemmassa mieskeskustelussa (Bowl ym. 2012) viitataan usein koulutuksen *naisistumiseen* tai *feminisoitumiseen* poikien ”alisoriumin”, eli tyttöjä heikomman koulumenestyksen, sekä miesten ”aliedustuksen” taustalla. Miesten ja poikien väitetään joutuneen epäedulliseen asemaan naisten hallitessa koulutuksen tehtäviä ja määrittäessä sen käytäntöjä, tavoitteita ja sisältöjä. Tässä kehyksessä, erilaisista tasa-arvopoliittisista lähtökohdista² peräänkuulutetaan milloin koulutuksen muuttamista tai ”palauttamista” miesten oletettujen ”luontaisten” tarpeiden mukaiseksi, sen *uudelleen miehistämistä* – milloin mieskulttuurin muuttamista kouluttautumisen ja ”elinikäisen oppimisen” miehille sallivaksi sekä miesten vapauttamista jälkijättöisistä ”perinteisestä” mieheydestä, joka ehkäisee osallistumista. Tasa-arvopoliittisista kannoista riippumatta keskustelua leimaa kaikkiaan laajasti jaettu ja yleistynyt huoli miehistä ja miesten asemasta koulutuksessa ja laajemminkin yhteiskunnassa. Aikuiskoulutuksen mieskeskustelu kytkeytyykin itsepintaiseen puheeseen mieheyden ja maskuliinisuuden (jatkuvana näyttäytyvästä) kriisistä (ks. esim. Beynon 2002; Edwards 2006).

1 Kyseessä olivat Opetusministeriön rahoittama *Noste-ohjelman seuranta- ja arviointitutkimus* (2003–09) sekä tätä seurannut Suomen Akatemian rahoittama *Aikuisten ammatillinen pätevyystyminen* -hanke (2008–11), jota toteutettiin osana Syrjäytymisen oikeudelliset pidäkkeet -tutkimuskonsortiota. Hankkeita johti professori Ari Antikainen. Tämän tutkimuksen suunnittelun ja aineistonkeruun olen aloittanut jälkimmäisen hankkeen puitteissa. Tutkimuksen aineistoon sisältyy näin myös *Noste*-rahoitteeseen ammatilliseen koulutukseen osallistuneita miehiä. Esittelen aineistoa tarkemmin luvussa 4.

2 Erittelen näitä, karkeasti antifeministisiksi, neutraaleiksi ja (pro)feministisiksi luokiteltavissa olevia lähtökohtia (ks. Julkunen 2010) seikkaperäisemmin seuraavassa luvussa 2.

Sukupuolen ja mieheyden ohella tutkimuksen lähtökohdat kiinnittyvät kysymykseen yhteiskuntaluokasta. Mieskeskustelussa puhutaan usein *miehistä yleensä* ikään kuin yhtenä ja jakamattomana kategoriana. Kuitenkin viitattaessa miesten ongelmiin puhutaan useimmiten käytännössä tietyistä miesryhmistä, kuten työläistaustaisista ja -asemaisista miehistä. Ennen kaikkea nämä miehet nähdään jälkitekollisessa, tieto- ja palveluvaltaistuvassa yhteiskunnassa yhtäältä uhanalaisena ryhmänä, jonka aseman kohentamiseen olisi panostettava. Toisaalta heidät nähdään yhteiskunnallista kehitystä, elinikäisen oppimisen ihanteiden toteuttamista ja viime kädessä kansallista kilpailukykyä uhkaavana ryhmänä³. Jälkitekollisessa ja myöhäismodernissa kontekstissa ruumiilliseen, käsillä tehtävään käytännön työhön suuntautuneiden miesten tulisi kyetä kehittämään itsessään ”uuden talouden” edellyttämiä aivan uudenslaisia kykyjä ja taitoja, ennen kaikkea joustavuutta ja valmiutta oppia alituisesti uutta (Heinonen 2006; McDowell 2003). Jos he eivät tähän pysty, määritetään heitä vallitsevassa, uusliberalistisen ajattelun värittämässä koulutuspolitiikassa puutteellisina, vääränlaisin kyvyin, haluin ja motivaatioin varustettuina *yksilöinä*. Tutkimukseni kiinnittyykin tässä suhteessa kriittisen koulutustutkimuksen keskusteluihin, joissa on nostettu esiin, kuinka vallitsevassa uusliberalistisessa kehyksessä korostettaessa yksilöllisyyttä ja yksilövastuuta jätetään ihmisten elämää puitteistavien rakenteellisten reunaehtojen, kuten yhteiskuntaluokan merkitys huomiotta (esim. Koski 2004; Käyhkö 2008; Isopahkala-Bouret ym. 2014).

Kuvattua taustaa vasten tutkimukseni pureutuu juuri yhteiskuntaluokan ja sukupuolen ulottuvuuksiin ja merkitykseen työläistaustaisten miesten aikuisopiskelun ja kouluttautumisen kontekstissa. Kun näitä ulottuvuuksia ei miesten aikuisopiskelun kontekstissa tunneta, on keskustelulla taipumus nojautua varsin stereotyyppisiin ja olemuksellistaviin käsityksiin miessukupuolesta sekä jättää huomiotta yhteiskuntaluokkaan liittyvät erot ja eriarvoisuuden ulottuvuudet. Lähdenkin tutkimuksessa tarkastelemaan ammatilliseen aikuiskoulutukseen hiljattain osallistuneiden 30–64 -vuotiaiden itäsuomalaisten miesten teema-haastattelujen (n=32) avulla, millaisena nykyinen myöhäismoderni koulutusyhteiskunta näyttäytyy työläismiesten näkökulmasta, ja miten he vastaavat tässä yhteiskunnassa läsnä oleviin jatkuvaan itsensä kehittämiseen ja elinikäiseen oppimiseen liittyviin normatiivisiin odotuksiin. Analyysini kohdistuu ensiksikin miesten tapoihin rakentaa haastatteluissa suhdetta ammatilliseen kouluttautumiseen ja opiskeluun sekä siihen, miten sukupuoli, mieheyden ja maskuliinisuuden kulttuuriset ihanteet, sekä yhteiskuntaluokka muotoilevat ja määrittävät näitä tapoja. Toiseksi olen kiinnostunut siitä, millaisiksi koulutusyhteiskuntaan kiinnittymisen ehdot muotoutuvat tutkimieni työläismiesten kohdalla – toisin sanoen, millaisin ehdoin he voivat kuulua nykyisenlaiseen yhteiskuntaan ja lunastaa sen jäsenyyden, kelvollisena nähdyn *kansalaisuuden*. Kolmanneksi pohdin

3 Sinällään kyseessä ei ole uusi ilmiö, sillä aikuiskasvatukseen on pidemmälläkin historiallisella jäniteellä liittynyt rahvaan ja työväestön moraalinen säätely, joka on merkinnyt ennen kaikkea työläismiehen pitämistä kurissa ja nuhteessa (Silvennoinen 2012, 307–315).

sitä, millaisen kuvan aikuisena opiskelevien työläistäustaisten miesten koulutus-suhteen analyysi kaikkiaan antaa nykyisestä koulutusyhteiskunnasta.

Tutkimus asemoituu kasvatus- ja koulutussosiologian ja ennen kaikkea kriittisen aikuiskasvatuksen ja -koulutuksen tutkimuksen kentille kohdentuessaan (koulutus)yhteiskunnassa vallitsevien sosiaalisten järjestysten, erojen ja eriarvoisuuden ulottuvuuksien analyysiin. Näkökulmansa puolesta tutkimus paikantuu spesifimmin sukupuolentutkimuksen, kriittisen mies- ja maskuliinisuustutkimuksen sekä luokkatutkimuksen kentille. Näille kentille paikantuvat myös empiirisen analyysini lähtökohdat ja käsitteelliset työkalut. Työ asettuu myös osaksi kotimaisen sekä kansainvälisen työväenluokkaisen kulttuurin ja mieskulttuurin tutkimuksen pidempää perinnettä valottaessaan työväenluokkaisen miehenä olemisen luonnetta 2010-luvun Suomessa (esim. Kortteinen 1992; Roos & Peltonen 1994; Jokiranta 2003; Heinonen 2006; Turtiainen & Väänänen 2012).

Tutkimus koostuu seitsemästä pääluvusta. Tätä johdantoa seuraavassa toisessa luvussa erittelen aikuiskoulutuksen kentillä käytävää miehiä ja erityisesti työläistäustaisia miehiä koskevaa keskustelua. Avaan mieskeskustelun lähtökohtia ja sen erilaisia äänenpainoja sekä sitä, kuinka mieskysymys rakentuu erityisellä tavalla luokkakysymyksenä uusliberalistiseen ajatteluun nojautuvan koulutuspolitiikan kontekstissa. Kolmannessa luvussa kuvaan tutkimuksen teoreettisen ja käsitteellisen viitekehyksen, jonka ytimessä on relationaalinen näkökulma sukupuoleen ja yhteiskuntaluokkaan. Lähestymistapanani pohjautuu erityisesti Raewyn Connellin (1995, 2000, 2002, 2012) sukupuolta, mieheyttä ja maskuliinisuutta koskeviin teoretisointeihin sekä muun muassa Beverley Skeggsin (1997, 2004) avaamille näkökulmille yhteiskuntaluokkaan. Neljännessä luvussa käsitteelen tutkimuksen toteutusta: täsmennän tutkimustehtävän ja -kysymykset ja kuvaan tutkimuksen metodologiset lähtökohdat, haastatteluaineiston ja analyysiprosessin.

Viides ja kuudes luku muodostavat tutkimuksen empiirisen osuuden. Viidennessä luvussa esitän analyysini tutkimilleni miehille kulttuurisesti tarjolla olevista *työläismieheyden muodoista* tai *työläismieskategorioista*, jotka muotoilevat heidän tapojaan rakentaa suhdetta aikuisopiskeluun ja kouluttautumiseen. Kyse on miehenä olemisen kategorioista tai muodoista, joita miehet omaksuvat ennen kaikkea asemoidessaan itseään suhteessa koulutusyhteiskunnan normatiivisiin odotuksiin. Analyysi nostaa esiin miesten varsin moninaisia pyrkimyksiä yhtäältä vastata näihin odotuksiin sekä toisaalta kiistää ja haastaa niitä. Kuudes luku pohjaa työläismieskategorioiden analyysille ja rakentaa tulkintaa niiden järjestymisestä suhteessa toisiinsa sekä vallitseviin mieheyden ja miehisyiden normeihin, joita on kuvattu miestutkimuskirjallisuudessa hegemonisen maskuliinisuuden käsitteellä (esim. Connell & Messerschmidt 2005). Lisäksi luvussa analysoidaan miesten erilaisia ja epätasaisesti jakautuneita resursseja, jotka puitteistavat heidän mahdollisuuksiaan esiintyä kunniallisina, kelpo työläismiehinä sekä lunastaa paikka nykyisenlaisessa koulutusyhteiskunnassa. Tätä kautta tutkimus nostaa esiin työläismiesten välille rakentuvia jakoja ja eriarvoisuuden ulottuvuuksia. Seitsemännessä luvussa vedän yhteen tutkimuksen tuloksia ja pohdin niiden antia suhteessa koulutuksen kentillä ja laajemminkin käytäviin miehiä koskeviin keskusteluihin.

2 Työläismies koulutuspoliittisena ongelmana

Tutkimuksen lähtökohtien ytimessä on keskustelu, jota on käyty miesten ja erityisesti vähemmän koulutettujen työläistäustaisten miesten aikuiskoulutukseen osallistumisesta ja asemasta nykyisenlaisessa koulutusyhteiskunnassa. Kuvaan ja erittelen tässä luvussa aluksi aikuiskoulutuksen kentällä käytyä miehiä koskevaa keskustelua ja sen erilaisia äänenpainoja. Tämän jälkeen tarkastelen, kuinka mieskysymys rakentuu luokkakysymyksenä, kun huolenaiheet kiinnitetään ennen kaikkea vähemmän koulutettuihin, työläistäustaisiin miehiin. Lopuksi paikannan tutkimukseni sukupuolen ja yhteiskuntaluokan kysymyksiin pureutuvan koulutustutkimuksen kentälle.

2.1 AIKUISKOULUTUKSEN MIESKYSYMYKSEN JÄLJILLÄ

Noste-ohjelman seurantatutkimushankkeessa työskentelin tutkimusryhmän osana läheisessä vuorovaikutuksessa ohjelmaa toteuttaneiden aikuiskoulutuksen toimijoiden kanssa (ks. Pitkänen, Kosonen & Antikainen 2012). Tässä roolissa todistin, kuinka miehet nostettiin erinäisissä ohjelman sisäisissä, sekä toimijoiden välisissä että myös tutkimusryhmässämme käydyissä keskusteluissa toistuvasti esiin erityisen haastavana kohderyhmänä. Keskustelujen keskiössä oli oletus näistä vähän koulutetuista miehistä yhtenä vaikeimmin koulutukseen tavoitettavista ryhmistä (vrt. McGivney 1999). Ajattelun taustalla oli keskeisesti se, että matalamman koulutustason omaavat miehet osallistuvat vastaavan koulutustason omaavia naisia vähemmän aikuiskoulutukseen (ks. Suomen virallinen tilasto 2013). Tätä kautta miesten ylipäättään ja erityisesti vähemmän koulutettujen miesten oletettiin suhtautuvan naisia varauksellisemmin aikuiskoulutukseen ja -opiskeluun. Keskusteluissa vähän koulutettujen keskuudessa korkeammin koulutettuja yleisemmin esiintyvien välineellisten osallistumismotiivien (esim. Tossavainen & Laukkanen 2009, 20–21) arveltiin olevan ryhmään kuuluvien miesten kohdalla erityisen painottuneita. Lisäksi puhuttiin työläistäustaisten miesten aiemmista kielteisistä koulukokemuksista sekä heidän jakamastaan työkeskeisestä ja koulutusvastaisesta kulttuurista aikuisopintoihin hakeutumisen esteinä (vrt. Illeris 2008; Willis 1977).

Kuvatuista oletuksista lähtien osassa paikallisia Noste-hankkeita etsittiin lähestymistapoja ja kehitettiin käytäntöjä, jotka soveltuisivat erityisesti miesten tavoittamiseen aikuisopintoihin. Näissä puitteissa pohdittiin muun muassa koulutuksen viemistä miesten keskuuteen työpaikoille, sen hyötyjen perustelemista miehille mahdollisimman käytännönläheisesti ja ”kansantajuisesti” sekä vertaisuuden hyödyntämistä luottamuksen rakentamisessa koulutuksen tarjoajien ja miesten välillä (ks. Hulkari ym. 2008; Laukkanen 2011). Tällaisten pyrkimysten kiteytymänä ohjelman loppuraportissa sen todetaan saavuttaneen verrattain tasaisen sukupuolijakauman koulutukseen osallistumisessa (naisia 53 % ja miehiä 47 %) ja näin onnistuneen tavoittamaan ”kenties haastavinta aikuisryhmää: vähän koulutettuja 30–59 -vuotiaita miehiä” (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010, 40). Noste-ohjelman puitteissa käyty miesten heikkoon koulutukseen osallistumiseen liittyvä keskustelu valaiseekin osaltaan aikuiskoulutuksen kentillä laajemmin käydyin ja edelleen käytävän mieskeskustelun luonnetta. Huomionarvoista tässä keskustelussa kaikkiaan on se, että sitä leimaa taipumus kiinnittää miesten kouluttautumiseen ja aikuisopiskeluun liittyvät kysymykset erityisellä tavalla miehen sukupuoleen, mieheyteen ja maskuliinisuuteen.

Erityisen vilkkaasti mieskeskustelua on käyty vapaan sivistystyön piirissä, jossa naisten osallistumisen taso on ollut pitkään merkittävästi miehiä korkeampi kaikkiaan noin 70 prosentin osuudella osallistujista. Muodollinen harrastusvoittoinen koulutus ei tunnu tavoittavan miehiä, mikä on puhuttanut kentän toimijoita (Vaherva ym. 2007, 23–25). Esimerkiksi professori Jyri Manninen (2009) on ruotinnut kirjoituksessaan *Taas miehiä sorsitaan* kansalaisopistojen markkinointia ja analysoinut opinto-ohjelmien pääkirjoituksia seuraavasti:

Teksteissä korostuvat oppimisen ilo ja mukava yhdessäolo, eli toiminnalliset ja sisällölliset osallistumissyöt, kun taas varsinkin miehillä ja vähemmän koulutetuilla osallistumisessa painottuvat pääosin välineelliset motiivit, ainakin opintojen alkuvaiheessa. Aloituskynnys opintoihin voisi olla matalampi, jos tarjottaisiin vaikka ”Vuotaako vene? Paatti kevätkuntoon” -kursssia, sen sijaan että kehutaan, kuinka kiva on oppia uutta ja kuinka mukavaa porukkaa siellä opistossa on.

Manninen kiinnittää huomion kansalaisopistojen mainonnan epäonnistumiseen miesten kiinnostusten ja osallistumismotiivien huomioimisessa. Hänen mukaansa sosiaaliset, toiminnalliset ja sisällölliset painotukset, jotka heijastelevat ennen kaikkea naisten koulutukseen liittämiä odotuksia, eivät puhuttele miesten lähtökohtaisesti välineellisiä motiiveja. Hän peräänkuuluttaakin koulutustarjonnan ja -markkinoinnin muokkaamista miesten tarpeita vastaavaksi, mikäli heitä halutaan houkutellessa opintojen pariin.

Osin samanlaisia lääkkeitä sukupuolijakauman korjaamiseen ja ”miesnäkökulman edistämiseen” vapaassa sivistystyössä on päätyttyä esittämään Suomen kesäyliopistot ry:n vuonna 2007 toteuttama *Miehiä kesäyliopistoon* -hanke. Hankkeeseen liittyneessä selvitystyössä miesten kesäyliopisto-opintoihin osallistumattomuuden keskeisimmiksi syiksi havaittiin koettu ajanpuute sekä ke-

säyliopistojen koulutustarjonta ja imago (Mattila 2007, 4–5). Arviointiraportissa todetaan valtaosan haastatelluista miehistä suhtautuneen opintoihin päämääräsuuntautuneesti, käytännöllistä hyötyä tavoitellen. Miehiin lukeutui kuitenkin myös niitä, jotka näkivät koulutuksen ja oppimisen arvona sinällään eivätkä vain konkreettisen hyödyn kautta (emt. 39–40). Raportissa korostetaan miesten näkemistä ”perinteistä” mieskuvaa monipuolisempaan ryhmään, eikä pelkää esimerkiksi välineellisin intressein, hyötymielessä opintoihin osallistuvina. Tässä suhteessa siinä peräänkuulutetaan mieheyden ja vallitsevan mieskulttuurin muutosta miehen opiskelun sallivaksi.

Vapaaehtoinen opiskelu on ilmiö, jota ei ole vielä tehty osaksi maskuliinisuutta sekä perinteistä mieskulttuuria. Miehet osallistuvat opintoihin useimmiten ammatillisessa tarkoituksessa työnantajan velvoittamana tai tutkintotavoitteisin perustein. Omaehtoisen opiskelun sijaan miehet viettävät vapaa-aikansa mieluummin perheen parissa ja harrastavat esimerkiksi urheilua ja populaarikulttuuria. Miehiä kesäyliopistoon -hankkeen tavoitteena olikin omalta osaltaan vaikuttaa siihen, että vapaan sivistystyön koulutussektori herättäisi kiinnostusta myös miehissä ja lisäisi miesten koulutusaktiivisuutta. Tavoitteena oli erilaisten toimintamallien kautta vaikuttaa niihin asenteisiin, jotka mahdollisesti estävät miesten hakeutumisen kesäyliopisto-opintoihin. Samalla hankkeessa pyrittiin tekemään tunnetuksi kesäyliopistojen tarjoamia työtehtäviä ja kaventamaan vinoutunutta sukupuolijakaumaa myös tällä sektorilla. Hankkeen tarkoituksena ei ollut kesäyliopistojen vallitsevan sukupuolijakauman kääntäminen päinvastaiseksi, vaan tavoitteena oli kartoittaa miesten osallistumattomuuden syitä ja tarkastella kesäyliopistojen toimintaa kehittämisen näkökulmasta. (Mattila 2007, 17.)

Miehiä kesäyliopistoon -hankkeen työryhmän toimenpide-ehdotukset liittyvät ensinnäkin koulutustarjonnan, opetuskäytäntöjen, tiedotuksen ja imagon muokkaamiseen ”miesnäkökulma” huomioiden. Tämä merkitsee muun muassa suuremmin työelämän kvalifikaatioihin liittyvän koulutustarjonnan lisäämistä (emt. 60). Toiseksi painotetaan rekrytointikäytäntöjen, työn organisoinnin ja palkkauksen tarkistamista pyrkimyksenä ohjata enemmän miehiä vapaan sivistystyön tehtäviin (emt. 54–58). Miesten heikon osallistumisen ohella ja osin myös tähän kytkeytyen alan naisvaltaisuus nähdään ehdotuksissa ongelmana. Aikuiskoulutuksen mieskeskustelua pidempään käydyssä poikien asemaa ja pärjäämistä koulussa koskevassa keskustelussa on vastaavaan tapaan usein viitattu kasvatusalan naisvaltaisuuden ja ”miehen mallien” puuttumisen ongelmallisuuteen poikien oppimisen, kasvun ja kehityksen kannalta (esim. Lahelma 2000). Tällaiseen naisvaltaisuuden arvosteluun on katsottu liittyvän toisinaan antifeministiseksi luonnehdittavissa olevia painotuksia, joissa miesten kokemaa epätasa-arvoa kuvataan naisten ja naisliikkeen aikaansaannokseksi (Julkunen 2010, 60–64). Edellisen esimerkin viimeisessä virkkeessä painotettaessa, että sukupuolijakauman kääntäminen päinvastaiseksi ei ole ollut kyseisen hankkeen tavoitteena, otetaan kiinnostavalla tavalla etäisyyttä näihin laajemmassa mieskeskustelussa läsnä oleviin antagonistisiin, an-

tifeministisiin painotuksiin ja asemoidutaan tasa-arvopoliittisesti neutraalimmin. Esimerkissä tulevat tätä kautta näkyviin aikuiskoulutuksen mieskeskustelun erilaiset ja jännitteisetkin tasa-arvopoliittiset äänenpainot, joita erittelen seuraavassa alaluvussa tarkemmin.

Miehiä koskeva koulutuskeskustelu on ollut aktiivista myös työelämän sukupuolisegregaation eli sukupuolittaisen lohkoutumisen lieventämiseen ja purkamiseen tähtäävien ohjelmien piirissä (ks. esim. Tanhua 2012). Näiden ohjelmien taustalla ovat yleensä sekä tasa-arvo- että työvoimapoliittiset tavoitteet. Miesten on lohkoutumisen purkamisen puitteissa toivottu nostavan naisvaltaisten alojen yhteiskunnallista asemaa. Laajemmassa kehyksessä on haluttu myös tasapainottaa sukupuolten hoivavastuita ja lisätä miesten vastuuta naisille tavanomaisesti lankeavasta uusintavasta työstä sekä työmarkkinoilla että perheissä. Naisia taas on haluttu houkutella miehille aloille yhtenä tavoitteena naisten suhteellisen yhteiskunnallisen aseman kohentaminen. (Ks. emt. 24–26.)

Työvoimapoliittisesti sukupuolisegregaation purkamishankkeiden taustalla on viime vuosikymmeninä koettu teollisuuden rakennemurros ja työelämän palveluvaltaistuminen, jonka myötä perinteisten miesten alojen työpaikat ovat vähentyneet ja työmahdollisuudet siirtyneet naisiksi mielletyille aloille. Miesten työllisyyden ylläpitämisen on nähty näissä muuttuneissa olosuhteissa edellyttävän, että miehet monipuolistavat alavalintojaan ja kehittävät totunnaisesti naisiksi miellettyjä kompetensseja. Keskustelussa puhutaan usein työn naisistumisesta tai feminisoitumisesta, jolla viitataan työmarkkinoiden rakennemuutoksen ohella työn luonteen yleisempään muutokseen, kuten vuorovaikutteisuuden korostumiseen, tunnepitoistumiseen, estetisoitumiseen ja ruumiillistumiseen (esim. Adkins 2001; Jokinen 2005; Mäkinen 2012). Tässä kehyksessä on pohdittu muun muassa keinoja niiden asenteellisten ja kulttuuristen esteiden purkamiseen, jotka ehkäisevät miesten kouluttautumista ja hakeutumista esimerkiksi hoivatyöhön työvoimapulasta kärsiville sosiaali- ja terveysaloille (ks. esim. Arkimies 2008: *SoteMies* -hanke; Kärkkäinen & Nummi 2013: *Voimaa hoivaan* -hanke).

Kesäyliopisto-esimerkin tapaan sukupuolittaiseen lohkoutumiseen liittyvässä keskustelussa peräänkuulutetaankin tavallisesti mieskulttuurin muutosta ja miesten irrottautumista tai vapautumista ”perinteisestä” mieheydestä ja maskuliinisuudesta (ks. Julkunen 2010, 245–249). Keskustelussa avataan sukupuolta, mieheyttä ja maskuliinisuutta käsitteellisesti ja kriittisestikin. Tässä suhteessa se eroaa esimerkiksi Noste-ohjelmaan liittyneen tapaisesta keskustelusta, jossa kysymys sukupuolesta jää enemmänkin implisiittiseksi, kun ratkaisuja haetaan koulutustarjonnan sovittamisesta miesten kyseenalaistamatta pysyviksi ja luontaisiksi oletettuihin taipumuksiin ja motiiveihin.

2.1.1 Mieskeskustelun lähtökohdat ja äänenpainot

Aikuiskoulutuksen kentillä käytävää mieskeskustelua voidaan pitää laajalle leviytyneen miehiä, mieheyttä ja maskuliinisuutta koskevan kriisipuheen muunnelmana (esim. Beynon 2002; Edwards 2006). Raija Julkunen (2012, 35–36) toteaa, että vaikka tasa-arvo on historiallisesti ollut naiskysymys ja nähty naisten asiana,

on keskustelu jo pitkään kääntynyt herkästi miesten asemaan. Hänen mukaansa naisten asemasta on nykyisellään vaikea keskustella ilman, että mukaan tuodaan miesten ongelmia. Sukupuolikeskustelussa onkin jo vuosikymmeniä toistuvasti tuotu esiin muun muassa miesten alttiutta huono-osaisuudelle, sosiaalisille ja terveysongelmille. ”Kurja mies” -puhe (Jokinen 1999, 23–24; Roos 1994, 26) ja keskustelu miehen ”ahdingosta” (Heinonen 2006) vaikuttavat edelleen vahvoina juonteina miehistä keskusteltaessa, vaikka jo pitkään keskustelussa on peräänkuulutettu laaja-alaisempaa mieskuvaa ja pyritty painottamaan myös miesten voimavaroja ja vahvuuksia (ks. Jokinen 1999). Kuitenkin ongelmakeskeinen puhe usein hallitsee varsinkin julkista ja poliittista keskustelua leimaten myös tämän tutkimuksen kannalta keskeistä keskustelua miesten ja erityisesti vähemmän koulutettujen, työläistäustaisten miesten osallistumisesta aikuiskoulutukseen ja asemasta koulutusyhteiskunnassa.

Kasvatuksen ja koulutuksen kentillä aikuiskoulutuksen mieskeskustelu linkittyy vahvasti jo vuosikymmeniä monissa länsimaissa ja myös Suomessa käytyyn poikien asemaa koulussa koskevaan keskusteluun (ks. Epstein ym. 1998; Haywood & Mac an Ghaill 2013; Lahelma 2009; Lunabba 2013). Anne-Lise Arnesen, Elina Lahelma ja Elisabeth Öhrn (2008) ovat kuvanneet tämän keskustelun ”vaeltavan” maasta toiseen hyvin samanlaisena, riippumatta kulloisessakin maassa konkreettisesti vallitsevasta tilanteesta. Vastaavaan tapaan voitaneen luonnehtia myös tuoreempaa mieskeskustelua (ks. Bowl ym. 2012). Poikakeskustelua luonnehtii huoli ja jopa ”moraalinen paniikki” poikien heikentyneestä asemasta (Epstein ym. 1998; Martino & Berrill 2003). Sen ytimessä on huoli poikien alisuoriutumisesta ja tyttöjä suhteellisesti heikommasta koulumenestyksestä. Koulun katsotaan kohtelevan poikia työtöistä poikkeavalla tavalla, muotoutuneen tyttöjä suosivaksi ja epäonnistuvan poikien kasvun ja kehityksen vaatimusten huomioinnissa.

Poikakeskustelun kriitikot, kuten Lahelma (2009), ovat kiinnittäneet huomiota siihen, kuinka huolipuhe kiinnitetään painotetusti sukupuoleen, vaikka esimerkiksi sosiaaliseen ja kulttuuriseen asemaan liittyvät erot koulumenestyksen taustalla voivat olla suhteellisesti sukupuoleen liittyviä eroja merkittävämpiä. Huolipuheen painotuksissa tyttöjen menestys esitetään usein ikään kuin ongelmana ja poikien tappiona, minkä myötä keskustelu tuntuu heijastelevan laajempaa huolta siitä, että miehet menettävät heille ikään kuin luonnostaan kuuluvat yhteiskunnalliset asemansa (Epstein ym. 1998, 6). Lahelma (2009, 146–150) on huomauttanut, että poikien tyttöjä heikompi koulumenestys ei kuitenkaan tosiasiassa ilmene heikompiina yhteiskunnallisina asemoina, vaan huono koulumenestys merkitsee naisille yleensä miehiä suurempaa uhkaa jatkokoulutukseen pääsemisen ja työelämään kiinnittymisen kannalta. Lisäksi rakenteelliset tekijät takaavat miehille edelleen paremmat asemat ja palkkauksen työmarkkinoilla keskimäärin naisia heikommasta koulumenestyksestä huolimatta. Lahelma (2009) katsookin, että poikien ja tyttöjen koulumenestyksen eroa ei voida pitää tasa-arvokysymyksenä. Pojista ja tytöistä ei voida puhua kahtena, vastakkain asettuvana kategoriana, vaan sekä poikiin että tyttöihin lukeutuu menestyjiä ja

epäonnistujia. Eriarvoisuutta tuottavat rakenteet koskettavat yhtä lailla poikia ja tyttöjä. Lisäksi, kiinnitettäessä huomiota painokkaasti juuri poikien ongelmiin, jäävät tyttöjen ja varsinkin heikommin menestyvien ja kouluun sopeutumattomien tyttöjen tarpeet keskustelussa helposti varjoon. Ammatillisen koulutuksen kontekstissa esimerkiksi Mari Käyhkö (2006, 222) onkin ihmetellyt, miksei perinteisestä tyttöstereotypiasta poikkeavista ”toiminnallisista tytöistä” juurikaan puhuta.

Debbie Epstein työtovereineen (1998, 6–9) on eritellyt kolme poikakeskustelun keskeisintä diskursiivista juonetta, joita voi pitää edelleen ajankohtaisina, ja jotka auttavat ymmärtämään myös aikuiskoulutuksen piirissä käytävää keskustelua (Bowl 2012). Keskustelussa jaetaan ”huoli pojista”, mutta sen äänenpainot eroavat lähtökohdiltaan, ratkaisuehdotuksiltaan ja näkökulmiltaan poikuuden/mieheyden ja maskuliinisuuden luonteeseen. Juonteista ensimmäinen, *poikarukat* -puhetapa (*poor boys*) kuvaa pojat koulun uhreina. Poikien ongelmien syytä haetaan koulun naisistumisesta, opetusalan naisvaltaisuudesta ja siitä, että naisopettajat jotenkin pilaavat pojat, eivätkä kykene vastaamaan poikien erityisiin tarpeisiin. Juuri tässä kohtaa usein huudetaan miehen mallien perään. Lisäksi vaaditaan opetuksen ja opetussisältöjen muokkaamista poikien kiinnostuksia vastaaviksi. Edellisen alaluvun esimerkeissä näkyy, että aivan vastaavanlaisia ratkaisuja on esitetty myös miesten aikuiskoulutukseen osallistumisen lisäämiseen.

Poikarukat -puhetavan tapaisten äänenpainojen lähtökohdat voidaan paikantaa niin sanottuun ”miesasialiikkeeseen” tai Julkusen (2012, 39–43) sanoin ”entistä särmikkäämpään”, ”offensiiviseen” miesaktivismiin, jonka edustajat hyökkäävät varsin avoimesti naisia ja feminismiä vastaan vaatiessaan miesten tasa-arvoa (ks. myös Jokinen 2012, 72–73). Julkunen (2010, 60–61) arvioi tällaisen miesaktivismiin olevan Suomessa poikkeuksellisen voimakasta verrattuna esimerkiksi muihin Pohjoismaihin. Kotimaisessa koulua koskevassa keskustelussa hiljattain on esimerkiksi Matti Rimpelä (2013) arvostellut Elina Lahelman edellä esiin tuotuja näkökulmia poikakeskusteluun ”ideologisesti painottuneiksi” viitaten nähdäkseen juuri tulkintojen feministisyyteen. Rimpelä kysyy Lahelman argumentin kääntäen, kuinka naisten asemasta voidaan puhua tasa-arvokysymyksenä, jos miesten asemasta ei voida. Tämä onkin keskeinen uuden miesasialiikkeen argumentti ”miesten tasa-arvon” huomioimisen puolesta (ks. Malmi & Erno 2012; myös Kotro & Sepponen 2007). Epsteinin ja työtovereiden (1998, 6) tulkinnan mukaan tällaisissa puheenvuoroissa haikaillaan pohjimmiltaan paluuta menneeseen järjestykseen, jossa miehet ja naiset tiesivät ”oikeat” paikkansa ja asemansa, ja miehet pystyivät käyttämään valtaa heille ”luontaisella” tavalla. Usein miesasialiikkeen puheenvuoroissa jätetäänkin huomiotta sukupuoleen liittyvät laajemmat historiallisesti muotoutuneet valtasuhteet ja -asetelmat.

Toisen, *toimimattomat koulut pettävät pojat* -puhetavan (*failing schools failing boys*) lähtökohdat ovat managerialistisessa ajattelussa sekä koulun kehittämistä ja tehostamista koskevissa keskusteluissa (Epstein ym. 1998, 7–9). Puhetavalla on yhtäläisyyksiä *poikarukat* -puhetapaan, mutta sen puitteissa ei tehdä suoraviivaisia hyökkäyksiä naisia ja feminismiä kohtaan. Kun koulua kehitetään näissä puit-

teissa näennäisen sukupuolineutraalisti, kehittämisen perustana olevat varsin miehiset arvot kuten kilpailun ja taloudellisen hyödyn korostaminen kätkeytyvät. Toisin sanoen koulujen toimivuus tai toimimattomuus kytketään tämän lähestymistavan puitteissa siihen, miten se palvelee miehisiä arvoja ja tätä kautta poikien ja miesten etuja.

Kolmannessa, *pojat on poikia* -puhetavassa (*boys will be boys*) ongelmat taas kytketään edellisistä näkökulmista poiketen poikien kulttuuriin (emt. 9). Peräänkuulutettaessa ennen kaikkea poikakulttuurin ja poikien muutosta niputetaan pojat kuitenkin helposti homogeeniseksi ryhmäksi ja maskuliinisuus oletetaan yhdenlaiseksi. Pojat kun ovat poikia, voidaan heidät parhaiten tavoittaa poikaystävällisin käytännöin, jotka vastaavat poikien tytöistä poikkeaviin erityistarpeisiin. Näin päädytään lopulta hyvinkin samankaltaisiin ratkaisuihin kuin edellisissä puhetavoissa, vaikka ongelman analyysi on erilainen.

Poikien alisuoriutumista koskevan keskustelun yhtäläisyydet miesten aikuiskoulutukseen osallistumista koskevaan keskusteluun ovat varsin selkeitä. Molemmat ammentavat koulutuksen kentällä ja laajemminkin käytävästä miehiä koskevasta sukupuoli- ja tasa-arvopoliittisesta keskustelusta, ja ilmentävät sen erilaisia, antifeministisiksi, neutraaleiksi ja (pro)feministisiksi luonnehdittavissa olevia asemia (ks. Julkunen 2010, 267–271). Marion Bowlin (2012, 164–168) mukaan Epsteinin ja työtoverien (1998) erittelemät diskursiiviset juonteet ovat tunnistettavissa lähes sellaisinaan aikuiskoulutuksen kentillä käytävästä mieskeskustelusta.

Poikarukat -puhetta vastaavalla *ulosuljetut miehet* -puhetavalla (*excluded men*) Bowl (2012, 165–166) viittaa tapoihin kuvata miehet yhteiskunnallisen muutoksen uhreina, jossa naiset ovat ottaneet haltuunsa koulutuksen resurssit sekä hallintaansa opetuksen virat, sisällöt ja toteutustavat. Ratkaisua haetaan paluusta menneeseen järjestykseen ja peräänkuulutetaan naisistuneeksi, feminisoituneeksi väitetyin koulutuksen korjaamista entiselleen, sen *uudelleen miehistämistä* ja tiettyssä mielessä *miehittämistä* (esim. Martino 2008). Kotimaisessa kontekstissa Anja Heikkinen (2011, 49) on tällaisiin väitteisiin liittyen huomauttanut, että vaikka aikuisten opettajat ovat enimmäkseen naisia, pitävät miehet hallussaan enemmistöä johtopaikoista ammatillisella puolella ja elinkeinoelämän koulutusasioista vastaavien joukossa. Aikuiskoulutuksen vallan ei voi katsoa näin missään suhteessa merkittävästi valuneen naisille, koska sen keskeisimmät asemat ovat edelleen enimmäkseen miesten hallussa.

Välineelliset miehet -puhetapa (*instrumental men*) kumpuaa aikuiskoulutuksen kontekstissa kilpailukykyyn liittyvistä painotuksista kuten huolesta kansallisesta osaamisen tasosta, työmarkkinoiden toimivuudesta, työvoiman saatavuudesta ja työllisyydestä. Näennäisen sukupuolineutraalisti tämän puhettavan puitteissa kehitetään ammatillista koulutusta, ei-ammattillisen, sivistävän ja harrastustavoitteisen koulutuksen kustannuksella vastaten näin ennen kaikkea miesten tarpeisiin. Tällaiseen ajatteluun liittyen esimerkiksi aiemmin kuvaamani *Miehiä kesäyliopistoon* -hankkeen puitteissa nostettiin esiin juuri työelämään liittyvien koulutussisältöjen lisääminen yhtenä ratkaisuehdotuksena miesten houkuttelemiseksi opintoihin (Mattila 2007, 60).

Tosimiehet -puhetapa (*real men*), joka vastaa poikakeskustelun *pojat on poikia* -puhetta, paikantaa koulutuksen kehittämisen haasteet miesten kulttuuriin ja tietynlaiseksi miellettyyn miehisyyteen, jota luonnehtivat muun muassa hyötyorientaatio, käytännöllisyys, toiminnallisuus ja fyysisyys (Bowl 2012, 167–168). Miesten tavoittamisen – ja muuttamisen – katsotaan tämänkin diskurssin puitteissa edellyttävän miehiä kiinnostavaa, heille spesifisti räätälöityä koulutustarjontaa sekä miesystävällistä pedagogiikkaa.

Aiemmin esiin nostamani esimerkkejä suomalaisen aikuiskoulutuksen kentillä käytävästä mieskeskustelusta voidaan tarkastella varsin hyvin kuvattujen erittelyjen valossa. Keskustelussa esiintyy painotuksia, joissa on havaittavissa miesasialiikkeen piirissä käydyn keskustelun tapaisia antifeministisiä sävyjä. Tosin poikakeskustelua leimaavia hyvin jyrkkiä äänenpainoja ei siinä juurikaan ole havaittavissa. Kuitenkin esimerkiksi viitattaessa koulutussektorin naisvaltaisuuteen miesten heikon osallistumisen tekijänä asetetaan naiset ja miehet vastakkain. Naisten ja miesten esitetään ikään kuin kilpailevan samoista niukoista resursseista, mitä kautta miesten osallistumattomuudesta rakennetaan tasa-arvokysymystä. Kokonaisuutena keskustelu on kuitenkin painotuksiltaan varsin neutraalia, mikä usein merkitsee, että se on samalla sukupuolisokeaa. Osassa keskustelua miesten asemasta puhuttaessa sukupuolta ei käsitteellisesti avata, vaan nojaututaan suoraviivaisesti varsin stereotyyppisiin käsityksiin kahdesta sukupuolesta toisilleen vastakkaisina, luonnollisina, universaaleina ja historiatomina kategorioina (vrt. Connell 2012). Toisaalta silloinkin, kun sukupuolta ja mieheyttä problematisoidaan, nojaututaan usein varsin yksilotteiseen ajatukseen ”perinteisestä” mieheydestä, miehen roolista ja mieskulttuurista jonain, joita tulisi muuttaa, tai joista miehet tulisi vapauttaa.

2.1.2 Kysymys miesten osallistumisesta

Aikuiskoulutuksen kentillä käytävän mieskeskustelun ytimessä on siis kysymys miesten aikuisopintoihin ja koulutukseen osallistumisesta. Miesten naisia heikompaan koulutukseen osallistumiseen liittyviä huolenaiheita kehystetään usein edellä kuvattuun tapaan painotetusti sukupuoleen liittyvänä kysymyksenä. Suomalaisen aikuiskoulutuksen pysyvä erityispiirre onkin naisten varsin johdonmukainen etumatka miehiin sekä harrastus- että tutkintotavoitteiseen koulutukseen osallistumisessa. Suomessa sukupuoleen liittyvät osallistumiserot naisten eduksi ovat vielä EU-maista suurimpia (Ruuskanen 2014). Laajemmassa kansainvälisessä katsannossa naisten miehiä suurempaa osallistumisaktiivisuutta voi kuitenkin pitää enemmän poikkeuksena kuin sääntönä. Useimmissa maailman ja myös monissa Euroopan maissa miehet nimittäin osallistuvat kokonaisuudessaan naisia enemmän aikuiskoulutukseen (Tuijnman & Hellström 2001, 30–31; Tobias & Bowl 2012). Tämä kansainvälinen vaihtelu asettaakin kyseenalaiseksi mieskeskustelussa viljellyn ajatuksen siitä, että sukupuolittaiset osallistumiserot liittyisivät suoraviivaisesti mieheyden ja naiseuden erilaisiin luonteisiin, toisilleen vastakkaisina ja universaaleina kategorioina.

Suomessa koulutukseen osallistumisen ero on kokonaisuudessaan ollut naisten eduksi vähintään 10 prosenttiyksikköä vuodesta 1980 lähtien. Tilastokeskuksen aikuiskoulutustutkimuksen (Suomen virallinen tilasto 2013) mukaan ero on säilynyt tasaisena aikuiskoulutukseen osallistumisen tason kohotessa vaiheittain 1980- ja -90 -luvulla ja jopa hieman kasvanut vuosituhannen vaihteen jälkeen. 2000 -luvun puolella naisten osallistumisen taso on vakiintunut lähes kolmen viidenneksen osuuteen, kun miehistä aikuisille järjestettyyn koulutukseen osallistuu vajaa puolet. Sukupuolten väliset erot ovat jokseenkin johdonmukaisia valtaosassa eri kategorioita, esimerkiksi tarkasteltaessa koulutus- ja sosioekonomista taustaa tai ikäryhmiä. Tarkasteltaessa työhön ja ammattiin liittyvää koulutusta muutamia poikkeusryhmiä löytyy: esimerkiksi työntekijöiden ja maatalousyrittäjien keskuudessa osallistumiseroja ei ole tai ne kääntyvät miesten eduksi (Pohjanpää ym. 2008, 28–32). Ikä kasvattaa sekä sukupuolten välisiä että sosioekonomiseen asemaan liittyviä osallistumiseroja 45–54 -vuotiaiden ryhmään saakka. Miesten osallistumisaktiivisuuden kasvu taittuu naisia nuorempana. Vuoden 2006 tietojen perusteella miehistä 25–34 -vuotiaat ovat aktiivisimpia aikuisopiskelijoita, kun taas naisten osallistumishuippu sijoittuu 35–44 -vuotiaiden ikäryhmään (emt. 20–24, 31).

Suomessa naisten varsin selkeältä näyttävä (joskaan ei täysin johdonmukainen) etumatka miehiin koulutuksen osallistumisessa on osaltaan tarjonnut perustan miesten asemaan liittyvien huolenaiheiden nostamiseen agendalle. Kuitenkin, vaikka tilanne näyttää poikkeukselliselta, on sukupuoleen liittyvien johtopäätöksiä tekeminen, kuten miesten heikon koulutukseen osallistumisen suoraviivainen kytkeminen mieheyteen ja maskuliinisuuteen hätiköityä. Erilaisten mies- ja naisryhmien sisäiset erot ovat usein sukupuoleen perustuvia eroja merkittävimpiä. Yksi keskeisimmistä ja vahvimista osallistumiserojen selittäjistä Suomessa ja muualla on aiempi koulutustausta ja -taso. Koulutushyvän on toistuvasti todettu valuvan niille, joilla sitä jo ennestään on (ks. esim. Antikainen 2009; Rinne 2011). Tällaiset mekanismit koulutuksellisen eriarvoisuuden taustalla koskettavat yhtä lailla miehiä ja naisia.

Robert Tobias ja Marion Bowl (2012) ovat tarkastelleet kansainvälisten tilastoaineistojen⁴ pohjalta sukupuolen merkitystä aikuiskoulutukseen osallistumisessa suhteessa muihin taustatekijöihin kuudessa eri maassa: Italiassa, Kanadassa, Norjassa, Sveitsissä, Uudessa-Seelannissa ja Yhdysvalloissa. Näistä maista Italiassa ja Sveitsissä miehet osallistuivat kokonaisuudessa naisia enemmän aikuiskoulutukseen. Kaikkiaan kansainvälisen aineiston valossa sukupuolen merkitys osallistumiserojen selittäjänä näyttäytyi suhteellisen vähäisenä verrattuna muihin tekijöihin kuten ikään, maantieteelliseen sijaintiin, aiempaan koulutukseen ja ammattiin. Tulostensa pohjalta Tobias ja Bowl (emt. 42–43) painottavat, että sukupuolta koskevien yleistysten tekemiselle liittyen miesten ja naisten osallistumiseen ei ole hyviä perusteita, koska siihen liittyy monia muita selittäviä

4 Tobiasin ja Bowlin (2012) analyysi perustuu aikuisten kansainväliseen lukutaitotutkimukseen (*International Adult Literacy Survey, IALS, 1994–1998*) sekä aikuisten luku- ja elämäntaitotutkimukseen (*Adult Literacy and Life Skills Survey, ALLS, 2002–2006*).

tekijöitä, jotka ovat sukupuolta merkittävämpiä. Sukupuoleen liittyvät ylikansalliset yleistyksiset ovat myös kyseenalaisia, koska monenlaiset paikalliset ja kansalliset tekijät, kuten erilaiset koulutuspoliittiset ratkaisut, koulutuksen käytännöt ja kulttuuriset odotukset määrittävät osallistumisen ehtoja.

Ari Antikainen (2009, 202) on kiinnittänyt huomion Suomessa vallitseviin erityisiin kansallisiin ja paikallisiin rakenteellisiin, sosiaalisiin ja kulttuuriin erityispiirteisiin sukupuolittaiten osallistumiserojen ja naisten etumatkan taustalla. Hän arvioikin naisten miehiä aktiivisemmän osallistumisen selityksen olevan monitasoinen. Kysymys on monien tekijöiden samanaikaisesta vaikutuksesta, eikä selitystä voi palauttaa mihinkään yksittäiseen tekijään. Yhtenä seikkana Antikainen nostaa esiin ammattialojen sukupuolisegregaation. Naiset ovat enemmistönä muun muassa sosiaali- terveys- ja opetusaloilla, joiden luonteeseen kuuluu miesvaltaisia aloja vahvemmin jatkuva kouluttautuminen. Tämä rakenteellinen tekijä osaltaan näkyy tarkasteltaessa koulutukseen osallistumista kokonaisuudessaan. Toiseksi Antikainen viittaa naisliikkeen ja feminismin historialliseen merkitykseen Suomessa ja arvioi valvutuneiden naisten pyrkineen parantamaan yhteiskunnallista asemaansa erityisesti koulutuksen kautta. Kolmanneksi hän viittaa miesten ja naisten elämänkulkujen eroihin. Koulutukseen osallistumisen suhteen keskeistä on, että naiset ovat miehiä totuneempia elämänkulun siirtymiin ja uuden identiteetin rakentamiseen. Lisäksi sukupuolen suhteiden kansallisena erityispiirteinä kahden elättäjän perhemalli voi osaltaan olla naisten suhteellisen koulutusaktiivisuuden taustalla. Neljäntenä seikkana Antikainen (emt.) mainitsee naisten itseisarvoisen ja ekspressiivisen suhtautumisen koulutukseen, joka hänen mukaansa eroaa miesten välineellisemmistä suhtautumistavoista. Naisten onkin tutkimuksissa todettu käyttävän koulutusta miehiä enemmän elämänsä, identiteettinsä ja sosiaalisten suhteidensa pohdintaan, uudelleen tulkintaan ja rakentamiseen (esim. Kilpeläinen 2000; Ojala 2011). Tosin miesten koulutukselle antamia merkityksiä ei näissä tutkimuksissa ole tavallisesti tarkemmin eritelty.

Anja Heikkinen (2011, 59–61, 82–83) on vapaan sivistystyön ja harrastustavoitteisen oppimisen kontekstissa kiinnittänyt huomion osallistumisen käsitteellisen määrittelyn ja mittaamisen merkitykseen osallistumiserojen taustalla. Hänen mukaansa miesten ja naisten osallistumiserojen taustalla voi olla myös se, miten oppimistoimintaan osallistumisen aktiivisuutta ylipäätään mitataan ja mitä siihen sisällytetään. Miesten naisia heikompi osallistuminen harrastustavoitteisiin opintoihin ei välttämättä sinällään kerro miesten passiivisuudesta oppijoina. Miehet nimittäin osallistuvat Suomessa varsin aktiivisesti esimerkiksi urheilu- ynnä muuhun seuratoimintaan, joita ei osallistumistutkimuksessa tunnisteta aikuisoppimiseksi. He oppivat siis naisista poiketen enemmän muodollisen koulutuksen ulkopuolella. Tässä suhteessa esimerkiksi vapaan sivistystyön opintoihin osallistumista kuvaavat tilastotiedot antavat varsin rajoittuneen kuvan miesten osallistumisesta oppimista sisältävään ja vapaasti sivistävään toimintaan yleensä.

Koulutukseen osallistumisen tutkimus on siis kiinnittänyt huomiota osallistumista määrittäviin rakenteellisiin, sosiaalisiin ja kulttuurisiin tekijöihin ja

näin suhteellistanut sukupuolen merkitystä. Tutkimuksella on kuitenkin myös omat rajoituksensa, eikä miesten oppimistoiminta välttämättä tule kokonaisuudessaan edes huomioiduksi järjestettyyn koulutukseen osallistumista mitattaessa. Miehiin kohdistuvat koulutuspoliittiset huolenaiheet saattavatkin perustua jokseenkin vinoutuneeseen käsitykseen miesten aktiivisuudesta oppijoina. Tästä huolimatta julkisessa ja koulutuspoliittisessa keskustelussa nojaututaan sitkeästi käsitykseen sukupuolesta sukupuolten välisten osallistumiserojen keskeisimpänä selittäjänä. Tämän taustalle voi paikantaa osaltaan sen, että sukupuolesta, etnisyydestä ja muista niin sanotuista *identiteetikategorioista* on helpompaa keskustella nykyisessä uusliberalistisen ajattelun värittämättä poliittisessa ilmapiirissä kuin rakenteellisista tekijöistä, esimerkiksi taloudelliseen asemaan ja yhteiskuntaluokkaan liittyvistä eroista ja eriarvoisuuksista (ks. Käyhkö 2008).

2.2 MIESKYSYMYS LUOKKAKYSYMYKSENÄ UUSLIBERALISTISESSA KEHYKSESSÄ

Seuraavaksi kuvaan, kuinka aikuiskoulutuksen mieskysymys rakentuu samalla luokkakysymyksenä, kun vallitsevassa koulutuspolitiikassa huolenaiheet kiinnitetään ennen kaikkea työläistäustaisiin miehiin ja työväenluokkaiseen maskuliinisuuteen. Mahdollisuuksien tasa-arvoa ja yksilöiden vastuuta korostavassa koulutuspoliittisessa puheessa luokka on läsnä kuitenkin pikemminkin impliittisenä, julkilausumattomana kuin näkyvänä kysymyksenä (esim. Aaltonen 2008; Käyhkö 2008).

Mieskeskustelua leimaa tässä suhteessa usein se, että miesten väliset erot jätetään huomiotta yleistettäessä erilaisten miesryhmien kokemukset ikään kuin kaikkia miehiä koskeviksi (ks. Julkunen 2010, 270–271). Lisäksi huomiotta jää, että mieskeskustelussa äänessä ovat useimmiten hyvin koulutetut, keskiluokkaiset miehet (ja naiset), jotka pohjaavat tasa-arvoargumentaationsa heikommissa asemassa olevien ja alempiin sosiaalisiin kerrostumiin sijoittuvien miesten tilanteeseen, ongelmiin ja ahdinkoon. Julkunen (2012, 40) mukaan muun muassa työttömät, asunnottomat, varhain kuolevat ja vankiloihin ajautuvat miehet ovatkin miehiin kohdistuvaa sortoa korostavien keskeinen retorinen ase. Voidaankin ajatella, että luokka- ja muiden vastaavien erojen esiin tuominen ja sen julkilausuminen, että ongelmat eivät välttämättä kosketa kaikkia miehiä, saattaisi heikentää miesten aseman huomioimista peräänkuuluttavien argumentaatiota. Kaikkiaan myös ”miehen muutosta” korostavaa politiikkaa voi pitää varsin keskiluokkaiseina hankkeena (Melmström 2011). Kärjistäen niiltä, joiden edellytetään muuttuvan, ei juuri kysytä, haluavatko he muuttua. Korostettaessa miesten eriarvoista asemaa suhteessa naisiin ja ylipäätään miesten erityisyyttä ollaan näin helposti taipuvaisia jättämään muut eriarvoisuuden ulottuvuudet huomiotta. Tätä kautta sukupuolieroon kiinnittyvä *identiteettipolitiikka* syrjäyttää yhteiskuntaluokkaan kytkeytyvät *jakopoliittiset* kysymykset taloudellisesta ja materiaalisesta eriarvoisuudesta (ks. Fraser 2003).

2.2.1 Modernista myöhäismoderniin koulutusyhteiskuntaan

Kuvaan seuraavissa osioissa seikkaperäisemmin erityisesti vähemmän koulutettuja työläismiehiä koskevien huolenaiheiden nostamisen lähtökohtia nykyisessä koulutuspoliittisessa keskustelussa. Laajemman kontekstin tarkastelussani muodostaa kriittisen koulutustutkimuksen ja kasvatustutkimuksen ja koulutussosiologian kentillä käyty keskustelu koulutuksen yhteiskunnallisen merkityksen muutoksista sekä koulutus- ja oppimisyhteiskunnan rakentumisesta. *Koulutusyhteiskunnan* käsitteellä viitataan tässä tutkimuksessa yhteiskuntaan, jossa koulutus ja sittemmin oppiminen ja elinikäinen oppiminen ovat puhetapoina ja käytäntöinä otaneet keskeisen aseman kaikilla elämänalueilla asettuen muotoilemaan lopulta myös kansalaisuuden ehtoja (esim. Koski & Moore 2001; Koski & Filander 2009).

Koulutuksen ja erityisesti oppivelvollisuuden jälkeisen ammatillisen ja aikuiskoulutuksen aseman on katsottu muuttuneen pidemmällä aikajänteellä etuoikeudesta kaikille kuuluvaksi oikeudeksi ja sittemmin velvollisuudeksi (esim. Filander 2006; O'Rourke 2012). Ennen hyvinvointivaltiollista kautta ammatillinen kasvatustutkimus ja ammattiin tähtäävä opetus miellettiin etuoikeutena, joka kuului vain osalle kansalaisista. Suurin osa väestöstä oppi työhön sitä tekemällä. Hyvinvointivaltiollisen koulutuspolitiikan hakiessa muotoaan ammatillisesta ja aikuiskoulutuksesta alettiin vähitellen rakentaa monissa länsimaissa ja eritoten Pohjoismaissa kaikille kansalaisille kuuluvaa oikeutta ja velvollisuutta. Suomessa aikuiskasvatuksen ja erityisesti ammatillisen aikuiskoulutuksen kehittämisen tarve nousi vahvasti esiin 1960-luvulla alkaneen laajan yhteiskunnallisen rakennemuutoksen myötä (ks. Koski & Filander 2009; 133–137; Rinne 2011, 31–32). Aikuiskasvatuksen kentillä ponnistelut suuntautuivat hyvinvointivaltiollisella kaudella työelämän uusien koulutuksellisten tarpeiden täyttämisen ohella tasa-arvoisten edellytysten rakentamiseen elämänmittaiselle kasvatukselle ja elinikäiselle oppimiselle. Tälle ajanjaksolle sijoittuukin voimakas aikuiskoulutukseen osallistumisen kasvu. Varsinkin Suomessa ja Pohjoismaissa koulutuksen tehtävä miellettiin tuolloin kaikkiaan laaja-alaisesti hyvinvoinnin ja sosiaalisen oikeudenmukaisuuden takaajana sekä yhteiskunnallisen eriarvoisuuden vähentäjänä (Filander 2006; Rinne & Salmi 1998; Silvennoinen & Tulkki 1998).

Myöhäismodernin kilpailu- ja kilpailukyky-yhteiskunnan kehkeytymisen ja hyvinvointivaltion rakenteiden vähittäisen purkamisen prosessien myötä 1980-luvulta lähtien (ks. Heiskala & Luhtakallio 2006) koulutusta ei kriittisten koulutustutkijoiden mukaan enää mielletä kansalaisoikeutena, vaan siitä on muotoutunut pikemminkin yksilökansalaisen velvollisuus (esim. Koski & Moore 2001, 379–381; Silvennoinen 2011a, 93–97). Kansalaisuuden kannalta tämä viimeisin käänne merkitsee sitä, että siinä, missä koulutus aiemmin oli yhteiskunnassa pärjäämisen resurssi, on siitä nopeasti tullut yhteiskunnan jäseneksi pääsyn ehto, täysivaltaisen kansalaisuuden lunastamisen edellytys (O'Rourke 2012, 86). Käänteeseen on viitattu siirtymänä modernista palkkatyöyhteiskunnasta (ja myös modernista koulutusyhteiskunnasta) myöhäismoderniin koulutus- tai oppimisyhteiskun-

taan⁵ (esim. Rinne & Salmi 1998). Myöhäismodernissa kontekstissa kulttuurisesti legitimoitu kansalaisuus ei enää tarjoudu pelkästään työllisyyden ja työelämään kiinnittymisen kautta, vaan kansalaiselta edellytetään vastuunottamista ja jatkuvaa huolenpitoa omasta oppimisestaan, osaamisestaan ja työllistettävyydestään.

Kuvattujen painotusten on katsottu kriittisessä kirjallisuudessa liittyvän niin kutsuttuun uusliberalistiseen politiikkaan, jossa korostetaan yksilöiden valinnanvapautta ja mahdollisuuksia koulutuksen markkinoilla. Näiden painotusten on katsottu enenevässä määrin siirtävän yhteiskunnallisia riskejä yksilöiden kannettavaksi (Saari 2006, 296–297). Koulutukseen osallistumattomuus määrittynä näin vallitsevan koulutuspolitiikan kehityksessä yhdeksi polttavimmista ongelmista. Se nähdään tietynlaisten yksilöiden ja ryhmien kyvyttömyytenä täyttää odotetunlaisen kansalaisuuden ehtoja. Tätä kautta yhteiskunnassa rakennetaan uudenlaisia luokkaperustaisia jakoja eri ihmisryhmien välille ja samalla määritetään ongelmalliseksi ja jopa leimataan tiettyjä ihmisryhmiä, kuten työväenluokkaisia miehiä.

2.2.2 Ongelmalliset aliedustetut ryhmät

Vallitsevan aikuiskoulutuspolitiikan kontekstissa koulutukseen osallistumisen kannalta ongelmallisiin ryhmiin viitataan ennen kaikkea ”aliedustettujen” ryhmien käsitteellä. Kriittisen koulutustutkimuksen piirissä on nostettu esiin, kuinka tällaiset ryhmät nähdään ja määritellään usein ”riskiryhminä”, jotka ovat muita ryhmiä alttiimpia esimerkiksi sosiaaliselle syrjäytymiselle ja joiden nähdään uhkaavan sosiaalista koheesiota, hyvinvointia ja viime kädessä kansainvälistä kilpailukykyä (Koski 2004, 85–87; ks. myös Burke 2007). Tämän tutkimuksen käynnistämisen taustalla olevaa Noste-ohjelmaa voi pitää yhtenä keskeisistä politiikkaohjelmista, joiden myötä kysymys aliedustetuista ryhmistä on tuotu vuosituhanen vaihteen jälkeen suomalaisen aikuiskoulutuspolitiikan keskiöön. Aliedustettuihin ryhmiin kiinnitettiin huomiota suomalaisessa keskustelussa jo ennen vuosituhanen vaihdetta (esim. Opetusministeriö 1997), mutta Nosteen ja muiden aikuiskoulutuksen kehittämishankkeiden myötä kysymys aliedustetuista ryhmistä nostettiin keskeiseksi aikuiskoulutuspolitiikan teemaksi. Aliedustusta kehystetään ongelmana yhtäältä koulutuksellisen tasa-arvon, hyvinvoinnin ja työllisyydestä huolehtimisen näkökulmista. Toisaalta painotetaan myös työvoiman tarjonnan, kansallisen osaamispääoman kehittämisen ja kansainvälisen kilpailukykyyn näkökulmia (Ahola 2010). Ari Antikainen (2005) on paikantanut Noste-ohjelman käynnistämisen lähtökohdiksi vuosituhanen vaihteessa Suomessa vallinneet sosioekonomisen aseman, pohjakoulutuksen ja iän mukaiset muita Pohjoismaita ja OECD:n keskiarvoa suuremmat erot aikuiskoulutukseen osallistumisessa. Kokonaisuutena tarkasteltuna suomalaisten osallistuminen oli tuolloinkin kansainvälistä kärkeä, mutta

5 Oppimisyhteiskunnalla on viitattu aikuiskasvatustutkimuksessa ja koulutuspolitiikassa puheissa karkeasti ottaen ideaaliin yhteiskuntaan, jossa elinikäinen oppiminen toteutuu (ks. Rinne & Salmi 1998; Silvennoinen & Tulkki 1998). Oppimisyhteiskunta on vahvasti poliittinen ja normatiivinen käsite – ja näin ongelmallinen tutkimuskäsitteenä, vaikka sitä sellaisenaan on toisinaan käytetty (esim. Silvennoinen 2006). Kontekstuaalisoinikin tutkimustani käyttäen neutraalimpaa koulutusyhteiskunnan käsitettä.

erot ryhmien välillä nähtiin ongelmallisina ennen kaikkea juuri kansainvälisten vertailujen ja kilpailukyvyn näkökulmasta. Ohjelman käynnistämisen taustalle voidaankin paikantaa osaltaan huoli Suomen asemasta kansainvälisen ja eurooppalaisen yhteisön silmissä. Taustalla on laajempi kansainvälinen suuntaus, jonka keskiössä on koulutukseen osallistumisen laajentamisen käsite (*widening participation*) ”oppimisyhteiskuntien” rakentamisen ja elinikäisen oppimisen realisoinnin kontekstissa. (Rinne 2011, 28–33.)

Kilpailuyhteiskunnalliset, uusliberalistiseen politiikkaan liittyvät painotukset sekä hyvinvointivaltiolliset, koulutuksellista tasa-arvoa painottavat tavoitteet ovat siis molemmat olleet läsnä viime vuosikymmenien suomalaisessa koulutuspolitiikassa. Leena Kosken (2004, 87) mukaan hyvinvointivaltiollisista ihanteista on tullut keino legitimoida taloudellinen kilpailu. Uusliberalistisen koulutuspolitiikan kontekstissa koulutuksellisen tasa-arvon tavoitteet ovat alisteisia kilpailulle: ne nähdään yhtäältä ihanteellisen kilpailuasetelman rakentamisen mahdollistajina, ja toisaalta kilpailun katsotaan tukevan tasa-arvon toteutumista (ks. Silvennoinen 2011b, 69–71). Yhtenä esimerkkinä tällaisista painotuksista voidaan mainita Opetus- ja kulttuuriministeriön (2012) viimeisimmän koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman vuosille 2011–16 linjaukset, joissa korostetaan aikuiskoulutusjärjestelmän kehittämistä ”kysyntälähtöisempään” suuntaan. Aliedustettuja ryhmiä koskien suunnitelmassa todetaan, että ”[t]ukemalla yksilöiden kysyntää voidaan kannustaa aliedustettuja ryhmiä hankkimaan niille parhaiten sopivaa koulutusta ja oppilaitoksia kouluttamaan vailla tutkintoa olevia aikuisia” (emt. 54). Tässä yksilöiden vallinnanvapauden lisäämisen katsotaan olevan ratkaisu myös vähemmän osallistuvien ryhmien ohjaamisessa oikeanlaisen koulutustarjonnan äärelle. Tällaisia painotuksia voi kaikkiaan katsoa leimaavan uusliberalistinen usko markkinamekanismin voimaan yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisemisessa.

Kriittisen yhteiskuntatieteellisen koulutustutkimuksen piirissä on kiinnitetty paljon huomiota tapoihin, joilla elinikäisen oppimisen käsitteen ja ideologian varaan rakentuvassa koulutuspolitiikassa tuotetaan uudenlaisia erontekoja ja jakoja yksilöiden ja ryhmien välille, vaikka siinä retorisesti korostetaan voimakkaasti koulutuksellista tasa-arvoa ja oppimisen kuulumista kaikille (esim. Brunila ym. 2012; Koski & Moore 2001; Koski 2004; Rinne 2011). Mainittujen aliedustuksen ja osallistumisen laajentamisen käsitteiden kautta tullaan määrittäneeksi ongelmallisiksi ja poikkeaviksi niitä ryhmiä ja yksilöitä, jotka eivät kykene osallistumaan tai halua osallistua koulutukseen ja elinikäiseen oppimiseen.

Leena Koski (2004, 87) onkin puhunut ”yksilöllisyyden moraalisuudesta” valitsevassa elinikäisen oppimisen politiikassa. Hän on kiinnittänyt huomiota siihen, kuinka rakenteelliset tekijät jätetään nykyisellään huomiotta korostettaessa jokaisen yksilön mahdollisuuksia ja vastuuta omasta oppimisesta ja jatkuvasta suuntautumisesta uuden oppimiseen. Tällaisessa kehyksessä kysymys työmarkkinoiden ja kansalaisuuden kannalta ongelmallisten ryhmien osallistumisesta muotoillaan yksilöiden oppimis- ja koulutushalun ja -haluttomuuden sekä psykologisoitun itsetunnon kysymyksenä (emt.) Konkreettisenä esimerkkinä tästä voi mainita sen, kuinka Noste-ohjelmaan liittyneissä keskusteluissa viitattiin

toistuvasti kielteisten koulukokemusten myötä yksilöille kehittyneeseen ”pulptikammoon” ja ”epäonnistumisen pelkoon” keskeisinä osallistumista ehkäisevinä tekijöinä (ks. Hulkari ym. 2008). Toisin sanoen osallistumiseen liittyvää problematiikkaa kehystettiin yksilöiden psykologiseen kehityshistoriaan ja heikkoon itsetuntoon liittyvinä kysymyksinä. Ratkaisuja haettiin ennen kaikkea yksilöllisen ohjauksen ja tuen kehittämistä sekä yksilöiden kohtaamiseen perustuvasta vertaistuesta.

Penny Jane Burke (2007) on analysoinut vastaavanlaisesta näkökulmasta brittiläisen korkeakoulutuksen kontekstissa toteutettua osallistumisen laajentamisen politiikkaa. Sen puitteissa huomiota on keskeisesti kiinnitetty yksilöiden pyrki- myksiin ja haluihin, aspiraatioihin (*aspirations*) oppimiseen, kouluttautumiseen ja työuriensa edistämiseen. Tiettyjen yksilöiden ja ryhmien matala ”aspiraatiotaso” (*low aspirations*) on nähty keskeisenä ongelmana, ja toimenpiteitä on suunnattu aspiraatioiden ja koulutushalujen herättämiseen näissä ihmisissä (ks. myös Ahl 2008). Burke huomauttaa Kosken tapaan, että korostettaessa aspiraatioita jäävät yksilöiden elämää puitteistavat rakenteelliset, sosiaaliset ja taloudelliset tekijät, kuten yhteiskuntaluokka huomiotta. Burken mukaan uusliberalistinen osallistu- misen laajentamisen politiikka yhtäältä retorisesti korostaa sosiaalisen eksklusi- on eli ulossulkemisen mekanismien poistamista koulutuksen kentältä. Samalla se kuitenkin siirtää vastuun ulossulkemisesta niille yksilöille, jotka määritellään ulossuljetuiksi, ”syrjäytyneiksi” tai ”vähäosaisiksi” (ks. myös. Reay 2010). Burke näkee osallistumisen laajentamisen politiikan osana uusliberalistisia hallin- nan teknologioita, joiden kautta yksilöihin pyritään iskostamaan ymmärrys siitä, että heidän tulee itse ottaa vastuu omasta osaamisestaan ja ominaisuuksista, joita uusi talous edellyttää (ks. myös Silvennoinen 2011b, 62–69). Autonomisen yrit- täjämäisen yksilöllisyyden idea on kaikkiaan uusliberalistisen maailmankuvan keskiössä (ks. Korhonen 2012).

2.2.3 Leimattu työväenluokkaisuus

Elinikäisen oppimisen ja oppimisyhteiskunnan yksilöllisyyden eetoksen on kat- sottu eräällä tapaa oikeuttavan sosiaaliset eriarvoisuudet juuri naamioimalla ne oppimiskyvyiksi ja -haluiksi (Ahl 2008). Samalla kun eriarvoisuuden lähteet pei- tetään, luokitellaan ”onnistuneita” ja ”epäonnistuneita” yksilöitä koulutuksen käytännöissä ja koulutuspolitiikassa edelleen muun muassa yhteiskuntaluok- kaan tai etnisyyteen liittyvin perustein (Koski 2004, 87). Vaikka ongelmat esite- tään yksilöiden ominaisuuksiin liittyvinä ongelmina, tuotetaan ja uusinnetaan vahvasti esimerkiksi yhteiskuntaluokkaan perustuvia jakoja eri ryhmien välillä.

Tällaisiin prosesseihin sisältyy samalla stigmatisointia, sosiaalista leimaamis- ta, jonka tehokkuuden voi ajatella perustuvan pitkälti juuri siihen, että leima ei ole julkilausuttu – eikä selkeästi tunnistettavissa. Sen sijaan se rakentuu yksilöllisten kokemusten tasolla vääränlaisuuden ja ulkopuolisuuden kokemuksina. Tällaisia kokemuksia on nostettu esiin eritoten uudessa feministisessä ja kulttuurintut- kimuksellisessa luokkatutkimuksessa, jossa painotetaan luokan subjektiivista ja kokemuksellista ulottuvuutta (Skeggs 1997; Tolonen 2008b). Beverley Skeggs (1997,

2004) on esittänyt, että luokka muotoutuu rakenteeksi juuri yksilöiden luokkakokemuksen ja ”luokan elämisen” kautta. Skeggs (1997) on tarkastellut etnografisessa tutkimuksessaan hoiva-alan ammatilliseen koulutukseen osallistuneiden työläisnaisten luokkakokemuksia ja nostanut erityisesti esiin tapoja, joilla naiset ottavat etäisyyttä työväenluokkaisuuteen liittyviin leimaaviin merkityksiin. Hän väittää, että luokka tulee rakenteelliseksi juuri tällaisissa prosesseissa, luokasta etäännyttämisen ja irrottautumisen, dis-identifikaation kautta. Vastaavanlaisesta näkökulmasta on suomalaisessa kontekstissa Mari Käyhkö (2014) hiljattain dokumentoinut vierauden ja vääränlaisuuden kokemuksia tarkastellessaan työläistaustaisten naisten kokemuksia yliopisto-opiskelusta. Näiden prosessien kautta yksilöt tulevat itse rajanneeksi itseltään pois vaihtoehtoja: Käyhkön haastattelemat naiset esimerkiksi suosivat ”heidän kaltaisilleen” sopiviksi koettuja, maantieteelliseen periferiaan sijoituvia yliopistoja ja rajasivat vaihtoehtoistaan pois korkean akateemisen statuksen omaavia opinahjoja.

Beverley Skeggs (1997, 74) on katsonut, että työväenluokkaisuuteen liittyvä leimaavuus koskee ennen kaikkea naisia. Hänen mukaansa miehille työväenluokkaisuuteen liittyy myönteisiä määreitä ja työväenluokkainen maskuliinisuus kantaa työväenluokkaisesta feminiinisydestä poiketen yhteiskunnallista arvoa. Tämän vuoksi Skeggs katsoo, että nimenomaan naisten täytyy ottaa etäisyyttä työväenluokkaisuuteen lunastaakseen kunniallisuuden ja arvokkuuden (*respectability*). Miehille työväenluokkaisuus taas tarjoutuu valmiimmmin myönteisenä identifikaationa. Mike Savage työtovereineen (2010, 118–120) on – arvioidessaan Skeggsin näkemyksiä luokkaan liittyvästä dis-identifikaatiosta – nostanut esiin, kuinka työväenluokkaisuuteen voi liittyä myös miesten kohdalla leimaavuutta. Vastaavanlaisia havaintoja on tehnyt myös Burke (2007, 414–415) tarkastellessaan korkeakoulutukseen osallistuvia työläistaustaisia miehiä. Hänen haastattelemansa miehet kokivat työväenluokkaisuuden ristiriitaisena kategoriana ja ottivat siihen toisinaan etäisyyttä vastatakseen ihanteita, joita korkeakoulutukseen osallistuvilta odotetaan.

Tämän tutkimuksen yhden keskeisen näkökulman muodostaakin kysymys siitä, miten ja millaisina koulutusyhteiskunnassa vallitsevat normatiiviset odotukset koskien yksilöllisen vastuun kantamista omasta osaamisesta, työllistävyydestä ja osallistumisesta elinikäiseen oppimiseen näyttäytyvät työläismiesten sisäistäminä. Analyysissäni nostan esiin, kuinka nämä normatiiviset odotukset muotoilevat varsin keskeisesti miesten sukupuolittunutta ja luokkaistunutta olemista, heidän tapojaan olla työläismiehiä.

2.3 TUTKIMUKSEN PAIKANTUMINEN

Aikuiskoulutuksen kentällä käytävän mieskeskustelun kuva mieheydestä ja maskuliinisuudesta näyttäytyy verrattain yksiulotteisena, vaikka kriittisen miestutkimuksen ja -politiikan piirissä on jo hyvän aikaa painotettu mieheyden moninaisuutta sekä miesten voimavaroja ja mahdollisuuksia muutokseen.

Koulutuskentällä miehiin viitataan edelleen varsin homogeenisena ryhmänä ja huomiotta jätetään miesten keskinäiset erot, muun muassa luokkaerot, sekä miesten tilanteiden ja mieheyden ja maskuliinisuuden muotojen moninaisuus. Taustalla tässä lienee osaltaan se, että aikuiskoulutuksen mieskeskustelua on käyty ja käydään tutkimuksellisessa tyhjiössä. Suomalaisten miesten koulutusmotiiveista ja suhtautumisesta aikuisopiskeluun tiedetään kaikkiaan toistaiseksi hyvin vähän, vaikka tutkimuksen tarvetta on toistuvasti tuotu esiin (mm. Suoranta 1995; Vuorikoski & Ojala 2006; Heikkinen 2011; Salmi ym. 2014). Sukupuolen sekä muun muassa yhteiskuntaluokan ja iän näkökulmista Suomessa on aikuiskoulutuksen, ammatillisen ja korkeakoulutuksen konteksteissa tutkittu tähän mennessä pääpainoisesti naisia (esim. Kilpeläinen 2000; Komulainen 1998; Käyhkö 2006, 2014; Ojala 2011). Näiden tutkimusten tarjoama miehiä koskeva ymmärrys perustuu tavallisesti siihen, että niissä naisten koulutukseen liittämiä sisällöllisiä ja sisäisiä, esimerkiksi oman identiteetin ja sosiaalisten suhteiden pohdintaan liittyviä merkityksiä kuvataan yleensä miesten oletetuista välineellisistä ja ulkokohtaisista merkityksistä poikkeavina ja tässä suhteessa erityislaatuisina. Naiseuden moninaisuutta toisin sanoen tuodaan esiin peilaten sitä varsin yksilöotteisena kuvautuvaan mieheyteen (Jokinen 1999, 30–32).

Mieheyden ja maskuliinisuuden monimuotoisuutta on kotimaisen koulutus-tutkimuksen kentällä alettu hiljattain avata ennen kaikkea koulupoikiin kohdistuvassa tutkimuksessa, jota ovat tehneet erityisesti Raewyn Connellin (1995, 2000) teoretisointeihin pohjaten muun muassa Tuija Huuki (2010) ja Sari Manninen (2010). He ovat tunnistaneet monenlaisia, koulun hierarkioissa järjestyviä tapoja olla poika sekä erilaisia maskuliinisuuden muotoja, jotka rakentuvat suhteessa yhteiskuntaluokkaan, etnisyyteen ja muihin eron kategorioihin. Vastaavanlainen sukupuolinäkökulmainen tarkastelu aikuisena opiskelevista miehistä puuttuu. Ammattikoulussa opiskelevia nuoria miehiä on liikuntasosiologisesta näkökulmasta hiljattain tarkastellut Kati Kauravaara (2013). Hän ei tosin ole tutkimuksessaan tehnyt analyysia sukupuolinäkökulmasta eikä ole varsinaisesti tarkastellut mieheyden ja maskuliinisuuden ulottuvuuksia ammattiopiskelun kontekstissa. Itse asiassa Kauravaaran tutkimusta voi pitää esimerkkinä tutkimuksista, joissa jätettäessä sukupuoli analyttisesti huomiotta tullaan uusintaneeksi varsin monoliittista kuvaa työväenluokkaisista miehistä ja mieskulttuurista. Hän puhuu tutkimuskohteestaan, ”nuoresta miehestä”, yksikössä nojautuen vahvasti muun muassa Paul Willisin (1977) klassisen työläispoikia koskevan tutkimuksen havaintoihin tietystä hyvin rajatusta poikaryhmästä, kouluvastaisista ”kavereista” (*lads*). Työväenluokkainen mieskulttuuri tulee näin Kauravaaran tutkimuksessa kuvatuksi melko homogeenisena, vaikka hän sinällään tuo esiin nuorten miesten yksilöllisiä eroja.

Kansainvälisestikin miesten aikuisopiskelua sukupuolinäkökulmasta käsittelevää tutkimusta löytyy melko niukasti. Tässä tutkimuksessa nostan keskusteluun lähinnä englanninkielellä julkaistua tutkimusta, jossa sukupuolen ohella on nostettu esiin luokkaan ja etnisyyteen liittyviä näkökulmia aikuis- ja erityisesti korkeakoulutuksen konteksteissa (esim. Archer ym. 2001; Bowl ym. 2012;

Burke 2007; Woodin & Burke 2007). Ennen kaikkea Iso-Britanniaan kohdistu-
neessa tutkimuksessa tärkeänä kontekstina on ollut korkeakoulutuksen kentällä
harjoitettu osallistumisen laajentamisen politiikka, jonka painotuksilla on paljon
yhtymäkohtia suomalaiseenkin aikuiskoulutuspolitiikkaan osana ylikansallista
elinikäisen oppimisen politiikkaa. Näissä tutkimuksissa on tuotu esiin muun
muassa korkeakoulutukseen osallistuville työläistäustaisille miehille tarjolla
olevien miehenä olemisen tapojen ja maskuliinisuuksien moninaisuutta suhteessa
yhteiskuntaluokan ja etnisyyden ulottuvuuksiin. Tutkimuksessa on arvioitu
osallistumisen laajentamisen politiikan painotuksia suhteessa erilaisista etnisis-
tä ja luokkataustoista koulutukseen tulevien kokemuksiin ja mahdollisuuksiin
vastata koulutuspolitiikan heihin kohdistamiin odotuksiin.

Tämän tutkimuksen kannalta tärkeitä ovat erityisesti analyysit työläismiehey-
den sekä työläisyyden ja työväenluokkaisuuden kategorioiden sisäisestä fraktioi-
tumisesta sekä myöhäismoderneissa koulutusyhteiskunnissa rakentuvista eri-
arvoisuuden uudenlaisista ulottuvuuksista (esim. Reay 2001, 2002; myös Savage
ym. 2005). Myös kotimaisessa tutkimuksessa on hiljattain valotettu uudenlaisilla
tavoilla työväenluokan heterogeenistumista ja työväenluokkaisten koulutus-
asenteiden monisärmäisyyttä (ks. Silvennoinen ym. 2015a). Heikki Silvennoinen
työtovereineen (emt.) on nostanut työläistäustaisten perheiden kouluvalintojen
tarkastelun kautta esiin myös kouluttautumiseen liittyvää toimijuutta ja strate-
gisuutta, mikä haastaa työväenluokkaisuuteen kulttuurisesti liitettyjä ajatuksia
passiivisuudesta ja tyytymisestä välttämättömään. Tässä suhteessa pohdinkin
tutkimuksen loppupuolella kysymystä miesten mahdollisuuksista osallistua
koulutuskeskusteluun ja tulla tässä mielessä koulutuspoliittisiksi toimijoiksi.

Aikuiskoulutuksen konteksti on siis toistaiseksi jäänyt varsinkin kotimaisessa
miestutkimuksessa pimentoon, vaikka miehiä ja maskuliinisuuksia on tarkas-
teltu etenkin vuosituhannen vaihteen jälkeen hyvinkin monenlaisissa konteks-
teissa (esim. Jokinen 2000; Jokiranta 2003; Nieminen 2013; Ojala & Pietilä 2013;
Pietilä 2008; Sarelin 2013; Sirkkilä 2005; Soilevuo Grønnerød 2005; Tallberg 2009;
Vaaranen 2004). Viimeaikaisessa kotimaisessa kirjallisuudessa on valotettu myös
mieheyden historiaa, sen vaihtelevia ja moninaisia sisältöjä ja merkityksiä eri
aikoina (Markkola ym. 2014). Tätä kautta on haastettu historiatonta ja staattista
kuvaa ”perinteisestä suomalaisesta mieheydestä”, jota koulutuksen kentillä käy-
tävissä mieskeskustelussakin usein uusinnetaan. Tutkimuksessa on tuotu esiin,
että mieheys ei ole koskaan ollut yhdenlainen, vaan eri aikoina ja eri alueilla on
vallinnut useanlaisia tapoja olla mies, monenlaisia mieheyden muotoja ja masku-
liinisuuden ihanteita. Tämän tutkimuksen lähtökohdat kiinnittyvätkin käsityk-
seen mieheydestä moninaisena ja dynaamisena: mieheyden erilaisista muodois-
ta kulloisessakin ajassa ja paikassa muotoutuvina ja jatkuvasti uusiutuvina sekä
suhteessa toisiinsa että feminiinisuuden muotoihin rakentuvina kategorioina
(vrt. Connell 1995).

3 Mies- ja luokkatutkimuksellinen viitekehys

Tutkimukseni teoreettinen ja käsitteellinen viitekehys pohjautuu keskeisesti Raewyn Connellin (1987, 1995, 2000, 2002, 2012) sukupuolta, mieheyttä ja maskuliinisuuksia koskevalle teoreettiselle työlle. Täydennän Connellin tarjoamia näkökulmia erityisesti Beverley Skeggsin (1997, 2004) yhteiskuntaluokkaa sekä sukupuolen ja luokan kytköksiä avaavilla näkökulmilla. Teoreettiset lähtökohdat paikantuvat näin sukupuolentutkimuksen, kriittisen mies- ja maskuliinisuustutkimuksen sekä feministisen ja kulttuurintutkimuksellisen luokkatutkimuksen keskusteluihin. Connellia (2002, 7–10; 2012, 1675–1677) seuraten määrittelen teoreettisen näkökulmani sukupuoleen ja yhteiskuntaluokkaan relationaaliseksi. Tällaisesta näkökulmasta lähestyn sukupuolta ja luokkaa konkreettisesti elettyinä yhteiskunnallisina suhteina ja näissä suhteissa elämisen ja niistä käsin toimimisen kautta rakentuvina kategorioina, eli tietynlaisina suhdekategorioina (vrt. McNay 2004; Skeggs 2004). Empiirisessä analyysissä hyödynnän Connellin (1995) monia maskuliinisuuksia koskevaa teoretisointia sekä hänen ajatuksiaan sukupuolijärjestyksen luonteesta ja hegemonisesta maskuliinisuudesta sukupuolijärjestyksestä ja sen valtasuhteita määrittävänä ja ylläpitävänä muodostelmana. Tutkimuksessani on kysymys ennen kaikkea suomalaisessa (koulutus)yhteiskunnassa vallitsevan sukupuolijärjestyksen analyysistä, jota ei kuitenkaan voi ymmärtää tarkastelematta sen kytköksiä yhteiskuntaluokkaan ja vallitsevaan luokkajärjestykseen (Silvennoinen ym. 2015b). Luokka-analyysissä hyödynnän erityisesti Skeggsin (1997, 2004) teoretisointeja yhteiskuntaluokasta ristiriitaisena ja jännitteisenä kategorisointina, yhtäältä kiinnittymisten ja samaistumisten, toisaalta irrottautumisten ja etäisyydenottojen kohteena. Analyysini keskiöön nousevissa työläistäustaisille miehille kulttuurisesti tarjolla olevissa mieheyden muodoissa, spesifimmin *työläismieheyden muodoissa* tai *työläismieskategorioissa* on kysymys samanaikaisesti sukupuolittuneista ja luokkaistuneista kategorioista.

Seuraavaksi määrittelen ja perustelen tutkimuksen teoreettisen viitekehysten ytimen muodostavan relationaalisen näkökulman sukupuoleen ja yhteiskuntaluokkaan. Määrittelen ensimmäisessä alaluvussa relationaalista näkökulmaa aluksi sukupuolen käsitteen kautta ja hahmotan sen suhdetta muunlaisiin tapoihin käsitteellistää sukupuoli. Tämän jälkeen kuvaan, kuinka tällaisesta näkökulmasta tässä tutkimuksessa ymmärrän sukupuolen ohella myös yhteiskuntaluokan käsitteen. Esittelen myös resurssien käsitteen, jonka avulla analysoin

tässä tutkimuksessa erilaisten mieheyden muotojen omaksumisen ehtoja ja seurauksia sekä laajemmassa mielessä tutkimieni miesten nykyiseen koulutusyhteiskuntaan kiinnittymisen ehtoja. Toisessa alaluvussa käyn läpi mieheyttä, maskuliinisuuksia ja hegemonista maskuliinisuutta sekä vallitsevan sukupuolijärjestyksen luonnetta ja rakentumista koskevia teoretisoineja ja tutkimuskustelua. Lopulta arvioin ja täsmennän maskuliinisuuksia ja yhteiskuntaluokkaa koskevien teorioiden soveltamista tässä tutkimuksessa.

3.1 RELATIONAALINEN NÄKÖKULMA SUKUPUOLEEN JA YHTEISKUNTALUOKKAAN

Sukupuolen käsitettä, jolla viitataan tässä tutkimuksessa sosiaaliseen sukupuoleen (*gender*), on määritelty ja lähestytty hyvin monenlaisilla tavoilla. Connell (2012) niputtaa erilaiset lähestymistavat kategoriin, jälkistrukturalistisiin ja relationaalisiin näkökulmiin, joiden erittelyn kautta hän argumentoi verrattain lavean relationaalisen näkökulman puolesta (ks. myös Simonen 2013, 40–43).

Kategorisilla näkökulmilla Connell (2012, 1675–1676) viittaa sukupuolen dikotomiseen luokitteluun kiinteisiin ja muuttumattomiin miehen ja naisen kategorioihin sekä maskuliinisuuden ja feminiinisyyden määritelmiin. Tällaisiin näkökulmiin sisältyy ensiksikin biologinen essentialismi, jossa sukupuolet nähdään luonnollisina vastakohtina ja niiden erot palautetaan miehen ja naisen ruumiillisiin eroihin. Kategorista ajattelua edustaa myös sukupuolirooliteoria, jossa erot palautetaan naiseutta ja mieheyttä koskeviin vastakkaisiin sosiaalisiin normeihin ja odotuksiin. Kategorinen lähestymistapa on ollut varhaisemmassa sukupuolen tutkimuksessa merkittävässä roolissa muun muassa yhteiskunnassa vallitsevan patriarkaalisen, miesten ylivaltaan perustuvan sukupuolijärjestelmän analyysisä. Sen avulla on nostettu menestyksekkäästi esiin sukupuoleen liittyvän vallan ulottuvuuksia, ennen kaikkea kuinka mies määritetään yhteiskunnalliseksi normiksi, johon nainen puutteellisena vastapuolena aina vertautuu (Hirdman 1990; ks. esim. Koski 2003, 283–286; Liljeström 1996).

Connell (2012, 1676) näkee kategorisen ajattelun keskeisenä ongelmana sen, että sukupuolikategorioiden, mieheyden ja maskuliinisuuden sekä naiseuden ja feminiinisyyden sisäinen monimuotoisuus jää siinä huomioimatta. Sukupuolten sisäiset erot jäävät huomiotta myös kategorisen ajattelun hienostuneemmissa näkökulmissa, joissa sukupuolikategorioita on tarkasteltu ristikkäin muiden sosiaalisten kategorioiden kuten yhteiskuntaluokan, iän ja ”rodun” kanssa. Näissäkin näkökulmissa sukupuoli on nähty usein pikemminkin annettuna lähtökohtana ja selittävänä tekijänä muiden joukossa kuin itse selitettävänä, muihin eroihin kytkeytymisen kautta rakentuvana kategoriana. Kategorinen ajattelu ei näin anna välineitä sukupuolen moninaisuuden ja dynamiikan, sukupuolijärjestysten historiallisen rakentumisen, muutosten ja variaatioiden ymmärtämiseen, koska se on taipuvainen näkemään sukupuolieron perustaltaan historiattomana ja universaalina dikotomiana.

Vaikka kategorista ajattelua edustavia näkökulmia, kuten rooliteoriaa, pidetään yleisesti vanhentuneina sukupuolen tutkimuksen näkökulmina, on niillä edelleen vahva asema muun muassa poliittisessa keskustelussa ja käytännössä, esimerkiksi siinä, kuinka poliittisia toimia suunnataan naisiin ja miehiin erikseen, erillisinä kohderyhminä (Connell 2012, 1676). Kategorinen ajattelu hallitsee vahvasti myös edellisessä pääluvussa kuvattua miesten aikuisopiskelua koskevaa keskustelua, jossa miesten osallistumista ja osallistumattomuutta koskeva kysymys palautetaan kysymykseksi miehille luonteenomaisista naisista eroavista piirteistä sekä mieheyden ja maskuliinisuuden luonteesta. Kategorinen ajattelu käsittelee miehiä tavallisesti yhtenä, homogeenisena ryhmänä ja jättää huomiotta miesten väliset erot ja mieheyden moninaisuuden.

Toisena näkökulmana sukupuoleen Connell (2012, 1676–1677) nostaa esiin feminististä teoriaa viime vuosikymmeninä hallinneen jälkistrukturalistisen ajattelun. Tässä lähestymistavassa sukupuoli nähdään diskursiivisesti, kielellisten ja symbolisten prosessien kautta rakentuvana. Ajattelu haastaa näkemyksen olemuksellisista sukupuolirooleista tai -identiteeteistä ja käsitteellistää sukupuolen sen sijaan muutokselle avoimina subjektipositioina diskurssissa. Esimerkiksi Judith Butler (1990) on korostanut sukupuolen olevan pikemminkin performatiivinen, toistuvissa sukupuoliesityksissä tuotettu kuin ekspressiivinen, ulospäin ilmennetty sisäinen olemus. Sukupuolella ei näin ajatella olevan diskurssin ulkopuolista perustaa (ks. myös Liljeström 1996, 118–120). Connell (2012, 1676) näkee jälkistrukturalistisen ajattelun sinällään tärkeänä sukupuoliessentialismin kriittikkinä. Näkökulman ongelmana kuitenkin on, että keskittyessään pelkästään kulttuurisiin ja diskursiivisiin prosesseihin, se ei kykene huomioimaan sukupuoleen liittyviä yhteiskunnallisia, taloudellisia ja materiaalisia prosesseja ja rakenteita eikä vallan ei-diskursiivisia muotoja (myös Connell 2002, 70–71).

Connell (2012, 1677) kuvaa edustamaansa relationaalista lähestymistapaa sukupuoleen jälkistrukturalistista ajattelua laveammaksi ja monipuolisemmaksi teoreettiseksi perinteeksi. Tällaisesta näkökulmasta sukupuoli ymmärretään moniulotteisena ja monitasoisena ilmiönä, joka koskee samanaikaisesti sekä taloudellisia suhteita ja valtasuhteita että affektiivisiä ja symbolisia suhteita. Erityisesti lähestymistavassa painotetaan sukupuolen tarkastelua miesten ja naisten välisiä ja sukupuolten sisäisiä suhteita sekä näiden suhteiden muodostamia rakenteita muovaavina sosiaalisina käytäntöinä. Relationaalisesta näkökulmasta sukupuoli ymmärretään siis ennen kaikkea suhteina ja erilaisissa suhteissa – aina mikrota-son vuorovaikutussuhteista makrotason institutionaalisiin suhteisiin – prosessuaalisesti rakentuvana. Sukupuoli ymmärretään näin historiallisena, tietyssä ajassa ja paikassa rakentuneena ja erilaisten rakenteellisten ehtojen puitteistamana sosiaalisen järjestyksen ulottuvuutena.

Hieman Connellin tapaan Lois McNay (2004, 175; myös Skeggs 2004) on argumentoinut sen puolesta, että sukupuoli tulisi ymmärtää ”elettynä sosiaalisena suhteena”. McNay erottaa tällaisen relationaalisen näkökulman materialististen ja kulttuurintutkimuksellisten (*cultural*) feminististen teorioiden tavasta tarkastella sukupuolta ensisijaisesti ”paikkana” joko taloudellisissa ja materiaalisissa

tai diskursiivisissa ja symbolisissa rakenteissa. Hän painottaa sitä, että kun sukupuoli ymmärretään paikkoina tällaisissa abstrakteissa rakenteissa, jää huomioimatta se, että abstraktit voimat paljastuvat vain eletyissä sosiaalisissa suhteissa. Elettyinä suhteina sukupuoli ja myös yhteiskuntaluokka sisältävät jännitteitä ja ristiriitoja, jotka asettuvat ihmisille jatkuvasti neuvoteltaviksi arkisissa kohtaamisissa (McNay 2004, 185–186). Elettyyn todellisuuteen sisältyvät myös ihmisten erilaiset sekä materiaaliset että kulttuuriset toimintaedellytykset ja resurssit (ks. Skeggs 1997, 2004).

Connellin (2002, 2012) hahmottelema relationaalinen viitekehys soveltuu verrattain luontevasti yhteen uutta kulttuurintutkimuksellista ja feminististä luokkatutkimusta edustavien tutkijoiden, kuten Lois McNayn (2004) ja Beverley Skeggsin (1997, 2004) lähestymistapoihin sukupuoleen ja yhteiskuntaluokkaan elettyinä suhteina (ks. myös Reay 2005). Molemmissa lähestymistavoissa otetaan etäisyyttä jälkistrukturalistisiin teorioihin samalla tunnustaen niiden anti sukupuoliesentialismin kritiikkinä ja omaksuen joitakin aineksia niistä. Lähestymistavoissa pyritään palauttamaan kytkös elettyyn ja koettuun todellisuuteen, materiaaliin ja sosiaalisiin ehtoihin, jotka puitteistavat sukupuolittunutta ja luokkaistunutta olemista (ks. esim. Gordon 2008). Näistä aineksista rakentaen täsmennän seuraavaksi, miten tässä tutkimuksessa ymmärrän sukupuolen käsitteen ja sukupuolikatégoriat, tarkastelemani mieheyden muodot suhdekategorioina. Tämän jälkeen kuvaan, kuinka lähestyn yhteiskuntaluokkaa sukupuolen tapaan elettyinä suhteena ja siihen kiinteästi kytkeytyvänä sosiaalisen järjestyksen ulottuvuutena.

3.1.1 Sukupuolen käsite ja mieheyden muodot

Connell (2002, 9) peräänkuuluttaa huomion siirtämistä eroista *suhteisiin* sukupuolen teoretisoinnissa. Sukupuolta ja sukupuolikatégorioita määriteltäessä tavataan usein lähteä liikkeelle eroista ja eronteista, ennen kaikkea sukupuolierosta miehen ja naisen tai maskuliinisuuden ja feminiinisuuden välillä. Tällaisia näkökulmia vasten Connell korostaa, että ”sukupuolella on kysymys ennen kaikkea sosiaalisista suhteista, joissa yksilöt ja ryhmät toimivat” (emt. 9). Sukupuolen suhteissa (*gender relations*) ei ole kysymys pelkästään sukupuolten välisistä vaan myös sukupuolten sisäisistä suhteista, erilaisten miesten ja erilaisten naisten sekä erilaisten maskuliinisuuden ja feminiinisuuden määritelmien keskinäisistä suhteista.

Sukupuoli rakentuu Connellin (1995, 71–72; 2002, 9–10) mukaan suhteessa niin sanottuun reproduktiiviseen areenaan (*reproductive arena*), jonka hän määrittelee viittaavan ruumiisiin, niiden eroihin ja ihmisen biologisen reproduktion prosesseihin. Hän kuvaa tämän areenan sisältävän seksuaalisen kanssakäymisen, lasten synnyttämisen ja kasvattamisen prosessit sekä miesten ja naisten ruumiilliset erot ja yhtäläisyydet. Connell tarkoituksellisesti välttää käsitteen avulla puhumasta ”biologisesta perustasta” (*biological base*), johon sukupuolten erot olisivat palautettavissa. Toisaalta hän korostaa lähestymistapansa eroa jälkistrukturalistiseen ajatteluun, jossa myös ”biologisen” sukupuolieron (*sex*) katsotaan olevan diskursiivisesti tuotettu ja tässä suhteessa keinotekoinen (vrt. Butler 1990). Sen sijaan hän linjaa sukupuolella olevan kysymys sosiaalisesta käytännöstä, joka

jatkuvasti ”viittaa” ruumiisiin ja siihen, mitä ruumiit tekevät, mutta joka ei palaudu ruumiillisiin eroihin. Sukupuoli on jotain, joka ei ole biologisten erojen määräämää, mutta joka kuitenkin rakentuu kiinteästi suhteessa ”biologiseen” ruumiillisuuteen.

Sukupuolen suhteet järjestyvät näin reproduktiivisen areenan kautta (Connell 1995, 72–73). Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että sukupuolen rakentuminen liittyisi aina biologiseen reproduktioon. Sen sijaan kytkös reproduktiiviseen arenaan on luonteeltaan ennen kaikkea sosiaalinen (myös Connell 2002, 48–49). Esimerkkinä tästä Connell (1995, 73) kuvaa homoseksuaalisten sotilaiden syrjintää, jossa keinotekoinen kulttuurinen kytkös seksuaalisen halun suuntautumisen ja tehokkaana sotilaina toimimisen välillä institutionalisoidaan armeijan käytännöissä, joissa asetetaan rajoituksia homomiesten toimimiselle sotilaina. Connell korostaakin, että erilaiset instituutiot eivät ole pelkästään metaforisesti (kulttuuristen merkitysten välityksellä), vaan substantiivisesti (sosiaalisen käytännön kautta) sukupuolittuneita. Tässä mielessä sukupuoli läpäisee yhteiskunnan rakenteet ja suhteet sosiaalista käytäntöä muotoilevana, kaikkialla läsnä olevana tekijänä (vrt. Koski 2003, 274–275).

Sukupuolen suhteissa on Connellin teoriassa keskeisesti kysymys erojen ja kategorisointien lisäksi prosesseista, joissa sukupuolittuneita erotteluja tehdään ja sukupuolikategorioita tuotetaan. Sukupuolierot ja -kategoriat tulevat ymmärrettäviksi vain niihin liittyvien prosessien ja sosiaalisten käytäntöjen tuotoksina (ks. Bridges 2009, 90). Tässä mielessä sukupuoli on jotain jota ”tehdään” (vrt. West & Zimmerman 1987: *doing gender*). Viitaan tässä tutkimuksessa näihin prosesseihin tekemisen lisäksi puhumalla sukupuolen ”tuottamisesta” ja ”rakentamisesta”. Kuten jälkistrukturalistinen ajattelukin painottaa, ei sukupuolella ajatella olevan olemuksellista perustaa, vaan se saa muotonsa tavoista, joilla sitä tehdään. Sukupuolta tuottavat käytännöt toteutuvat kuitenkin aina kulloisissakin sosiaalisissa, materiaalisissa ja historiallisissa olosuhteissa, mikä Connellin (2002, 71; 2012, 1676–1677) mukaan jää diskursiivisiin prosesseihin keskittyvässä jälkistrukturalistisessa ajattelussa usein tavoittamatta. Hän (1995, 71) määrittelee sukupuolella olevan kysymys tavoista, joilla sosiaalinen käytäntö järjestyy. Hän puhuu sukupuolesta, maskuliinisuuden ja feminiinisuuden muodoista ”käytäntöjen konfiguraatioina” viitaten erilaisten sukupuolittuneiden käytäntöjen jatkuvaan, prosessuaaliseen kytkeytymiseen yhteen erilaisiksi muodostelmiksi tai kokoonpanoiksi (Connell 1995, 72; myös Jokinen 2003, 14–15). Kaikkinensa teoriassa korostuu sosiaalisten prosessien, joihin sisältyvät myös kulttuuriset merkityksenannot, merkitys. Tämän tutkimuksen kannalta tämä merkitsee sitä, että analysoin tutkimieni miesten puhetta ja tapoja merkityksellistää esimerkiksi omaa opiskelua ja kouluttautumista toimintana, osana sukupuolta ja samalla myös luokkaa rakentavia käytäntöjä.

Connellin relationaalista ajattelua seuraten ymmärrän tässä tutkimuksessa analyysin keskiöön nostamani sukupuolikategoriat ennen kaikkea suhdekategorioina. Nimitän tarkastelemiani kategorioita mieheyden muodoiksi, täsmällisemmin työläismieheyden muodoiksi tai työläismieskategorioiksi. Esimerkiksi

puhuessani ”itsellisistä työläismiehistä” viittaa näin erityiseen kulttuuriseen mieheyden muotoon, miehenä olemisen tapaan, jota leimaavat tietynlaiset käytännöt – en siis konkreettisiin miehiin. Analyysissä erittelemilläni työläismieheyden muodoilla viittaa tutkimilleni työläistaustaisille miehille tarjolla oleviin, erilaisiin kulttuurisesti käypiin ja hyväksytyihin miehenä olemisen tapoihin. Lähtökohdissani nojaudun erityisesti Connellin (1995) teoriaan monista maskuliinisuuksista ja feminiinisyyksistä, jotka järjestyvät eri tavoin suhteessa toisiinsa osana kulloinkin vallitsevaa sukupuolijärjestystä. Connellista poiketen puhun kuitenkin maskuliinisuuksien sijaan mieheydestä ja mieheyden muodoista viitatessani tarkastelemini sukupuolittuneisiin ja samalla myös luokkaistuneisiin (suhde-) kategorioihin. Tarkastelemiani mieheyden muotoja voi luonnehtia Connellin maskuliinisuuksia spesifimmiksi kategorioiksi, koska kysymys on tietylle miesryhmälle tarjoutuvista, samanaikaisesti sukupuolittuneista ja luokkaistuneista kategorioista. Ne ovat yhtäältä osin rinnastettavissa Connellin maskuliinisuuksiin ja tulkittavissa hänen niitä koskevan analyysinsä avulla. Toisaalta niiden luonne ja suhteet näyttävät tässä tutkimuksessa erityisinä.

Vaikka mieheyden ja maskuliinisuuden käsitteet osin rinnastuvatkin toisiinsa, erityisesti hyödyntäessäni Connellin teoriaa maskuliinisuuksista, käytän niitä tutkimuksessani pääasiassa toisistaan eroavissa merkityksissä painottaen maskuliinisuuden ja feminiinisuuden luonnetta enemmän laatu- kuin nimikäsitteinä. Niinpä viittaa mieheyden ja työläismieheyden muodoilla sukupuolikategorioihin, joihin liittyy ja jotka perustuvat erilaisille määritelmille siitä, mitä miehenä olemisen merkitsee ja millainen miehen tulisi olla. Toisin sanoen ne kytkeytyvät erilaisiin maskuliinisuuden määritelmiin. Erilaiset maskuliinisuuden määritelmät voivat puolestaan sisältää vaihtelevasti myös feminiinisenä pidettyjä piirteitä. Maskuliinisuus ja feminiinisyys asettuvatkin suhteessa toisiinsa pikemminkin sukupuolen jatkumona kuin toistensa vastakohtina (Jokinen 2010, 128–129.)

Tarkasteluni ytimessä olevien sukupuolikategorioiden luonnetta voidaan avata Connellin (1995, 71) esittämällä ”maskuliinisuuden” käsitteen tiivistetyllä määritelmällä. Sovellan määritelmää tarkastelemieni kulttuuristen sukupuolikategorioiden, mieheyden (ja naiseuden) muotojen yleiseksi määritelmäksi. Määritelmää seuraten sukupuolikategoriat suhdekategorioina ymmärretään samanaikaisesti ensinnäkin paikkoina⁶ sukupuolen suhteissa, toiseksi käytäntöinä, joilla miehet ja naiset kiinnittyvät näihin paikkoihin, ja kolmanneksi näiden käytäntöjen seurauksina, Connellin (emt.) termin, ruumiiseen, persoonallisuuteen ja kulttuuriin (ks. myös Jokinen 2003, 14). Tämä määritelmä viitoittaa keskeisesti myös empiiristä analyysiani, jossa tarkastelen tapoja, joilla miehet omaksuvat erilaisia mieheyden muotoja, asettuvat niihin heille sukupuolen suhteissa ja samalla luokkasuhteissa tarjoutuvina paikkoina. Nämä mieheyden muodot tulevat ymmärrettäväksi vain

6 ”Paikkoina” tarkastelemieni sukupuolikategorioiden määritelmä tulee lähelle subjektiposition käsitettä (ks. esim. Törrönen 2000). Subjektiposiitiosta poiketen kysymyksessä ei kuitenkaan ole pelkästään diskursiivisesti rakentuva vaan ennen kaikkea sosiaalisessa käytännössä muotoutuva paikka. Yhteistä on se, että kysymys on toimijapaikasta: paikasta josta käsin toimitaan, josta käsin sosiaaliset käytännöt syntyvät.

niihin kiinnittymisen ja asettumisen prosessien analyysin kautta. Ne eivät ole olemassa valmiiksi annettuina, kiinteinä ja muuttumattomina kategorioina, vaan ne rakentuvat aina niihin kiinnittymisen ja niiden omaksumisen tai niihin asettumisen prosesseissa. Niihin asettuminen merkitsee samalla vaihtoehtoisten muotojen torjumista erilaisilla tavoilla, jolloin mieheyden muodot rakentuvat eritoten erojen sa kautta kiinteästi suhteessa toisiinsa ja myös suhteessa vallitseviin mieheyden ihanteisiin ja normatiivisiin malleihin (hegemoniseen maskuliinisuuteen). Ne ovat toisin sanoen olemassa ainoastaan sitä kautta, että niihin kiinnitytään, asetutaan ja investoidaan. Ne saavat muotonsa tavoista, joilla niihin kiinnitytään ja niitä omaksetaan sekä samalla tavoista, joilla niille vaihtoehtoisia mieheyden muotoja, miehenä olemisen ja toimimisen tapoja torjutaan.

3.1.2 Yhteiskuntaluokan käsite

Kuten olen tuonut esiin, on tässä tutkimuksessa analysoimissani mieheyden muodoissa kysymys samanaikaisesti sukupuolittuneista ja luokkaistuneista kategorioista. Erittelemiäni työläismieheyden muotoja rakentavat sukupuolen suhteisiin kytkeytyen luokkasuhteet ja eritoten työväenluokkaisuus. Nämä suhteet järjestävät sosiaalista käytäntöä, tässä tutkimuksessa erityisesti miesten tapoja rakentaa suhdetta aikuisopiskeluun ja -kouluttautumiseen. Lähestynkin sukupuolta ja luokkaa perustaltaan samankaltaisina suhdekategorioina. Utta Luokkatutkimusta edustavien Lois McNayn (2004) ja Beverley Skeggsin (2004) teoreettisointeja seuraten ajattelen, että sukupuoli ja luokka konkretisoituvat rakenteina niiden elämisen kautta. Yhteiskuntaluokkaa lähestyn näihin keskusteluihin kiinnittymisen painotetusti kokemuksellisenä, elettyinä ja sosiaalisissa prosesseissa rakentuvana kategoriana pikemminkin kuin ennalta määritettyinä luokitteluna, analyysien lähtökohdaksi otettuna taustatekijänä, millaisena sitä on tavattu käsitellä perinteisemmässä luokkatutkimuksessa (ks. esim. Tolonen 2008b).

Uudesta luokkatutkimuksesta puhuttaessa viitataan luokkaa koskevan kiinnostuksen virkoamiseen vuosituhannen vaihteessa vastaliikkeenä 80-luvulta lähtien esitettyihin väitteisiin luokan muuttumisesta merkityksettömäksi kategoriaksi ja jopa "luokan kuolemasta" keskiluokkaistuvissa ja yksilöllistyvissä yhteiskunnissa (ks. esim. Beck & Beck-Gernsheim 2002; Pakulski & Waters 1996). Luokkatutkimus uinui myös Suomessa 80-luvulta aina 2000-luvun alkupuolelle. Viimeisen vuosikymmenen aikana luokkaan on kuitenkin tartuttu uudelleen myös kotimaisessa keskustelussa, koska käsitteelle on edelleen tarvetta pysyvän ja jopa kasvavan yhteiskunnallisen eriarvoisuuden ymmärtämisessä ja selittämisessä (ks. esim. Käyhkö 2006; Tolonen 2008a; Erola 2010; Seppänen ym. 2015). Luokan käsitteen uudelleenarvioinnissa on korostettu erityisesti luokan kulttuurisia ulottuvuuksia taloudellisten tekijöiden ohella. Eritoten Pierre Bourdieun ajattelu on ollut uudemman luokkateoretisoinnin tärkeä lähtökohta (ks. Devine ym. 2005). Käsillä oleva tutkimus ammentaa eritoten kulttuurisen luokkatutkimuksen sukupuolentutkimuksellisesta ja feministisestä tutkimuslinjasta, jossa on erityisesti korostettu luokan elettyä, kokemuksellista ja subjektiivista luonnetta (ks. esim. Adkins & Skeggs 2004; Tolonen 2008a).

Uuden, feministisen ja kulttuurintutkimuksellisen luokkatutkimuksen yhteiskuntaluokan käsite eroaa perinteisemmän luokkatutkimuksen (esim. Erola 2010) yhteiskunta- ja sosiaaliluokan käsitteistä, joiden puitteissa huomio on kohdistettu ensinnäkin sosioekonomisen luokittelun kriteerien määrittelyyn ja toiseksi erilaisen, ennalta määritelyihin luokkiin sijoitettujen ryhmien erojen tarkasteluun (ks. Devine ym. 2005; Tolonen 2008). Perinteisessä luokkatutkimuksessa luokan käsitteeseen (erotuksena pelkän sosioekonomisen aseman käsitteestä) keskeisesti liittyvää yksilöiden ja ryhmien luokka-asemiin kiinnittymisen elementtiä on lähestytty muun muassa luokkatietoisuuden käsitteen avulla. Tätä kautta luokkaa on lähestytty oman ennalta määrätyn, objektiivisen luokka-aseman tunnistamisen kysymyksenä (Devine & Savage 2005, 14–15). Uudessa luokkatutkimuksessa puhutaan luokkatietoisuuden sijaan luokkaidentiteeteistä sekä identifikaation ja dis-identifikaation, kulttuurisiin luokkakategorioihin samaistumisen ja samaistumattomuuden, niihin kiinnittymisen ja niistä irtisanoutumisen prosesseista, joissa luokka vasta muotoutuu ja konkretisoituu sosiaalisena rakenteena (Skeggs 1997). Lisäksi luokkaprosessien käsitteessä korostuu oman luokka-aseman ”tunnistamisen” sijaan ”tunnustuksen” hakeminen omalle luokkaistuneelle olemiselle, pyrkimys sosiaalisen arvon ja kunnian lunastamiseen (esim. Sayer 2005, 123–124). Beverley Skeggs (2004, 173) kiteyttääkin tällaisen näkökulman yhteiskuntaluokkaan linjaamalla ”luokan elämisen olevan keskeinen osa luokan tekemistä”.

Tämän tutkimuksen relationaalista lähestymistapaa yhteiskuntaluokkaan voidaan täsmentää rinnastuksella edellä esiteltyyn Connellin (1995, 71–72) määritelmään sukupuolesta reproduktiivisen areenan kautta rakentuvana, jatkuvasti ruumiillisiin eroihin viittaavana mutta niihin palautumattomana sosiaalisen järjestyksen ulottuvuutena. Luokan voi samaan tapaan määritellä olevan jotain, joka ei ole esimerkiksi sosioekonomisten, taloudellisten, työnjaollisten tai koulutuksellisten erojen suoraan määräämää. Samalla se kuitenkin rakentuu kiinteästi suhteessa näihin kouriintuntuviinkin materiaalisiin eroihin ja yhteiskunnallisen eriarvoisuuden ulottuvuuksiin (vrt. Käyhkö 2006, 28). Toisin sanoen luokkaeroja ei voida palauttaa minkäänlaiseen ”taloudelliseen perustaan” (vrt. Marx 1977/1859). Sen sijaan luokkaprosessit, luokkaan liittyvät sosiaaliset ja kulttuuriset käytännöt pikemminkin ”viittaavat” jatkuvasti tietynlaiseen ”taloudellis-materiaaliseen areenaan”, ja luokkasuhteet järjestyvät tällaisen areenan kautta (vrt. Connell 1995, 71). Näin yhteiskuntaluokan käsitettä voidaan määritellä välttämättä sen palauttamista yhtäältä pelkästään materiaaliseen tai toisaalta kulttuuriseen (vrt. McNay 2004; Crompton & Scott 2005). Sen sijaan se koostuu molemmista ulottuvuuksista, sekä materiaalisesta että kulttuurisesta.

Esittämäni määrittelyt sukupuolen suhteiden järjestymisestä reproduktiivisen ja luokkasuhteiden järjestymisestä vastaavasti eräänlaisen taloudellis-materiaalisen areenan kautta (vrt. Connell 1995) ovat rinnastettavissa ajatukseen sukupuolesta ja luokasta elettyinä suhteina (McNay 2004, Skeggs 2004). Esimerkiksi miehelle sukupuolen suhteissa eläminen merkitsee tässä mielessä konkreettista miehen ruumiin elämistä, miehenä elämistä toisten miesten ja naisten keskuudessa – tilassa, jota voi nimittää reproduktiiviseksi areenaksi. Luokan eläminen

taas merkitsee tietynlaisten materiaalistien olosuhteiden ja näihin kytkeytyvien valtasuhteiden, esimerkiksi työnjaollisten esimies-alaisuus-suhteiden konkreettista elämistä taloudellis-materiaalisella areenalla. Viittaankin tutkimiini miehiin *työläistäustaisina ja -asemaisina* miehinä siinä mielessä, että he paikantuvat pääpainoisesti, joskaan eivät täysin johdonmukaisesti, alaisasemiin, tavallisesti ammattikoulupohjalta toimiviksi lattiason työntekijöiksi (ks. tarkemmin luku 4.2.1). Yhteiskuntaluokan ymmärrän kuitenkin käsitteenä, joka ei täysin tyhjene tähän paikantuneisuuteen, miesten tässä mielessä ”objektiiviseen” luokka-asemaan, mutta joka samalla kuitenkin rakentuu kiinteästi suhteessa siihen. Tässä mielessä tutkimukseni keskeisenä lähtökohtana on sukupuolen ja luokan määrittäminen toisiinsa kietoutuvina, konkreettisesti elettyinä yhteiskunnallisina suhteina ja näissä suhteissa elämisen sekä niistä käsin toimimisen kautta rakentuvina kategorioina. Tällaisesta näkökulmasta analysoin, miten sukupuoli- ja luokkajärjestykset konkretisoituvat tutkimieni työläistäustaisten ja -asemaisten aikuisena ammatillisesti kouluttautuvien miesten kohdalla muotoillen heidän tapojaan rakentaa suhdetta aikuisopiskeluun.

3.1.3 Resurssien käsite

Täydennän relationaalista viitekehystä sukupuolen ja yhteiskuntaluokan analyysiin resurssien käsitteellä, jonka avulla analysoin yhtäältä erilaisiin mieheyden muotoihin kiinnittymisen ehtoja ja toisaalta niiden mukanaan kantamia seurauksia, mahdollisuuksia ja rajoituksia. Koulutussosiologisessa tutkimuksessa resurssien käsitteen ja ajattelun taustalla olevan Pierre Bourdieun kehittämän pääoman käsitteen avulla on pyritty tuomaan esiin ennen kaikkea koulutusjärjestelmän tuottamaa ja ylläpitämää eriarvoisuutta (esim. Aaltonen & Lappalainen 2013, 112–114). Pääoman käsite liittyy erityisesti yhteiskuntaluokkaan ja pyrkimykseen ajatella luokkaa dynaamisena, erilaisilla kentillä käytävissä symbolisissa kamppailuissa muotoutuvana, ei pelkästään materiaaliin eroihin palautuvana asemina (Devine & Savage 2005, 14–15). Bourdieu (1986) tunnetusti erittelee pääoman muodot sosiaaliseen, kulttuuriseen, materiaaliseen ja symboliseen. Näitä voidaan eri tavoin kerryttää, käyttää ja vaihtaa toisiinsa erilaisin ehdoin erilaisilla sosiaalisilla kentillä (Bourdieu & Wacquant 1995, 125–127). Pääomien ohella otan tässä tutkimuksessa tarkastelun keskiöön resurssien käsitteen, jonka ymmärrän pääomia väljempänä käsitteenä. Lähestyn resursseja ammentaen muun muassa Beverley Skeggsin (1997) tavasta soveltaa verrattain joustavasti bourdieulaista käsitteistöä ja pääoma-ajattelua. Hän on tutkimuksessaan tarkastellut muun muassa feminiinisyyttä kulttuurisen pääoman muotona ja investointien kohteena. Kiinnitynkin keskusteluihin, joita on käyty muun muassa sukupuolipääoman (gender capital) käsitteeseen liittyen (esim. Bridges 2009; Choroszewich 2014; Huppatz 2012). Näiden näkökulmien taustalla on laajempi feministinen keskustelu sukupuolen merkityksestä Bourdieun teoriassa sekä sukupuolittuneen pääoman ja sukupuolittuneiden resurssien luonteesta (esim. McCall 1992).

Tämän tutkimuksen kannalta mielenkiintoisen näkökulman tarjoaa Tristan Bridges (2009), joka on rakentanut yhteyksiä bourdieulaisten ja connellilaisen

lähestymistavan välille määritellesään sukupuolittuneiden resurssien ja sukupuolipääoman käsitettä. Hän täydentää Connellin teoriaa sukupuolen suhteista ja sukupuolijärjestyksestä ajatuksella resursseista ja pääomista ehdottaen muun muassa hegemonisen maskuliinisuuden tarkastelua kulttuurisen ja täsmällisemmin ottaen sukupuolipääoman muotona. Rinnastaen Bourdieun kentän käsitteen Connellin sukupuoliregiimin (paikallisesti vallitsevan sukupuolijärjestyksen) käsitteeseen Bridges (2009, 92–94) määrittelee sukupuolen regiimispesifinä resurssina. Hän kiinnittää huomion siihen, kuinka sukupuolisen olemisen tavat ja sukupuoli-identiteetit kantavat mukanaan paikallisesti, regiimikohtaisesti vaihtelevaa arvoa. Kulloinenkin konteksti säätelee niiden käyttämistä ja vaihtamista toisiksi resursseiksi, esimerkiksi taloudelliseksi hyväksi.

Skeggsin (2004, 146–147) muotoilema vaihtoarvon ja käyttöarvon erottelu on analyysissäni myös keskeinen. Vaihtoarvoa kantavat identiteetit, mieheyden muodot voidaan määritellä ”pääomaksi” siinä mielessä, että ne ovat kumuloituvia ja suhteellisen pysyviä, ja niitä voidaan vaihtaa erilaisilla kentillä tai regiimeillä. Sen sijaan tietyillä mieheyden muodoilla, kuten tässä tutkimuksessa ”rehellisellä työläismieheydellä”, on vain käyttöarvoa. Tällainen mieheys ei ole ”markkinoilla” vaihdettavissa, mutta siihen kiinnittymisen kautta on kuitenkin mahdollista ammentaa omanarvontuntoa ja paikallisesti rajattua sosiaalista arvostusta esimerkiksi vertaisryhmän keskuudessa.

Aiemmin määrittelin Connellia (1995, 71) seuraten tarkastelemani sukupuolikategoriat ensinnäkin paikoiksi sukupuolen suhteissa, toiseksi käytännöiksi, joilla näihin paikkoihin kiinnitytään, ja kolmanneksi näiden käytäntöjen seurauksiksi (*effects*). Resurssien käsitteen avulla analysoin juuri määritelmään sisältyviä seurauksia. Ymmärrän seuraukset mieheyden muotojen mukanaan kantamina implikaatioina. Ne kantavat mukanaan samanaikaisesti niiden omaksumisen ehtoja ja omaksumisen myötä tarjoutuvia mahdollisuuksia. Niihin kiinnittyminen ja investoiminen yhtäältä edellyttävät erilaisia resursseja. Toisaalta ne kantavat mukaan erilaisia etuja ja myös kustannuksia, jotka vaihtelevat erilaisissa konteksteissa, erilaisilla paikallisilla, alueellisilla ja ylipaikallisilla areenoilla tai regiimeillä. Ne tarjoutuvat miehille osin strategistenkin investointien kohteina mutteivät samalla tavalla, vaan tietynlaiset resurssimuodot ovat avainasemassa mieheyden muotoihin kiinnittymisen puitteistajina sekä miesten välisten erojen ja eriarvoisuuden tuottajina.

Nostan analyysissäni esiin kahdenlaisia resursseja, joiden avulla tulkitsem mieheyden muotoihin kiinnittymisen ja investoimisen ehtoja. Tarkastelen yhtäältä materiaalisia ja toisaalta kulttuurisia resursseja. Resurssien käsitettä hyödyntävissä analyyseissä on eritelty lisäksi muiden muassa sosiaalisia ja emotionaalisia sekä käytännöllisiä, symbolisia ja habituaalisia resursseja (ks. Aaltonen & Lappalainen 2013, 113). Tässä tutkimuksessa materiaalisiin ja kulttuurisiin resursseihin keskittyminen pohjautuu niiden nousemiseen analyysissä keskeisiksi kategorioiksi. Materiaalisilla resursseilla viitataan varallisuuteen ja taloudellisiin asemiin, esimerkiksi asemaan työmarkkinoilla, joka takaa materiaalisen hyvinvoinnin. Kulttuurisilla resursseilla viitataan pitkälti asioihin, jotka sisältyvät

Bourdieu (1986, 84–88) kulttuurisen pääoman käsitteeseen, eli ennen kaikkea tietoihin ja taitoihin, koulutukseen sekä myös arvoihin, asenteisiin ja makuun. Näiden resurssimuotojen analyysin kautta kuvaan miesten välille suomalaisessa koulutusyhteiskunnassa rakentuvien jakojen ja eriarvoisuuden ulottuvuuksien luonnetta.

3.2 SUKUPUOLI- JA LUOKKAJÄRJESTYSTEN RAKENTUMINEN

Connellin teoria maskuliinisuuksista ja sen keskiössä oleva hänen yhdessä Tim Carriganin ja John Leen kanssa (Carrigan, Connell & Lee 1985) alun perin esittelemänsä ja sen jälkeen työssään edelleen kehittämänsä hegemonisen maskuliinisuuden käsite ovat olleet ja ovat edelleen hyvin vaikutusvaltaisia kriittisessä mies- ja maskuliinisuustutkimuksessa. Connell on kehitellyt teoriaa edelleen erityisesti *Masculinities* -teoksessaan (1995; ks. myös 1987, 2000, 2002) ja vastannut teorian herättämään laajaan kriittiseen keskusteluun muun muassa yhdessä James Messerschmidtin kanssa kirjoittamassaan artikkelissa (Connell & Messerschmidt 2005). Connell on pyrkinyt teoriallaan kuvaamaan ennen kaikkea sukupuolen suhteita valtasuhteina ja selittämään länsimaissa vallitsevan sukupuolijärjestyksen luonnetta yhteiskunnallisena rakenteena.

Sukupuolijärjestyksen (*gender order*) käsitteellä Connell (2002, 53–55) viittaa sukupuolen rakenteellisuuteen, sukupuolen suhteiden järjestymisen suhteellisen pysyviin ylipaikallisiin, yhteiskunnallisen ja myös globaalin tason muodostelmiin. Tämän lisäksi Connell puhuu paikallisista sukupuolijärjestyksistä tai sukupuoliregiimeistä (*gender regimes*), joilla hän viittaa sukupuolen paikalliseen järjestymiseen yhteiskunnan eri alueilla, instituutioissa ja paikallisyhteisöissä. Yhteiskunnan eri alueilla vallitsevat sukupuoliregiimit voivat enemmän tai vähemmän vastata yhteiskunnassa vallitsevaa sukupuolijärjestystä. Connell korostaa, että sukupuoliregiimit eivät vain heijastele laajempaa sukupuolijärjestystä, vaan ne ovat keskeisiä sen ylläpitämisen, uusintamisen ja myös muuttamisen areenoja. Joillakin paikallisilla sukupuoliregiimeillä sukupuolen suhteet voivat järjestyä ylipaikallisesta järjestyksestä poikkeavasti ja jopa sitä haastaen, mutta tavallisemmin regiimit vahvistavat yhteiskunnallista ja globaalia järjestystä. Connell onkin teoriaa yhdessä Messerschmidtin kanssa tarkentaessaan (2005, 849–851) korostanut sukupuolijärjestyksen paikallisen, alueellisen (kansallisen) ja globaalin tason analyyttistä erittelyä ja niiden välisten suhteiden tarkastelua.

Seuraavassa esittelen alkuun Connellin teorian ja hänen maskuliinisuuksien analyysinsä keskeiset käsitteet. Tämän jälkeen täsmennän teoriaan kohdistuneen kriittisen keskustelun kautta sen hyödyntämistä tässä tutkimuksessa. Lähestyn tässä luvussa teoriaa maskuliinisuuksista enemmän soveltamisen kuin kriittisen purkamisen näkökulmasta. Analyysien lähtökohdaksi ottamisen sijaan ase-
tan teorian pikemminkin keskusteluun oman aineistoni ja havaintojeni kanssa. Hyödynnän näin teoriaa ja muun muassa hegemonisen maskuliinisuuden käsitet-

tä pikemminkin valitsevan, historiallisesti spesifin sukupuolijärjestyksen luonteen selittämiseen pyrkivänä, viime kädessä empiriaan pohjaavana tutkimusteorianana (ks. Noro 2000) kuin varsinaisena tutkimusnäkökulmana. Tutkimusnäkökulmaa tässä tutkimuksessa edustaa edellä kuvaamani yleisempi relationaalinen viitekehys, josta käsin luen ja sovellan myös teoriaa maskuliinisuuksista.

3.2.1 Hegemoninen maskuliinisuus sukupuolijärjestyksen rakentajana

Connellin maskuliinisuuksien ja yleisemmän sukupuolijärjestyksen teorian lähtökohtana on ajatus siitä, että on olemassa monenlaisia maskuliinisuuksia ja feminiinisyyksiä. Sukupuolen moninaisuuden huomioiminen on Connellin (1995, 76) mukaan kuitenkin vasta maskuliinisuuksien analyysin ensimmäinen askel. Maskuliinisuuden muotojen ymmärtäminen edellyttää ensiksikin niiden keskinäisten suhteiden analyysia ja toiseksi sen sosiaalisen ympäristön ja yhteiskunnallisten suhteiden, kuten esimerkiksi luokkasuhteiden analyysia, joissa ne kulloinkin rakentuvat ja järjestyvät hierarkkisesti. Sukupuolijärjestyksen sisäisiä, maskuliinisuuksien keskinäisiä suhteita Connell kuvaa hegemonian, alistamisen (*subordination*) ja kumppanuuden tai kannattamisen (*complicity*) prosesseina. Sukupuolijärjestyksen muotoutumista vuorovaikutuksessa sosiaalisen järjestyksen muihin ulottuvuuksiin, kuten luokka-, ”rotu-” tai etnisiin suhteisiin, hän teoretisoi puolestaan marginalisoinnin (*marginalization*) ja auktorisoinnin tai valtuuttamisen (*authorization*) käsittein.

Hegemonisen maskuliinisuuden käsite on teoriassa keskeinen. Sillä viitataan kulttuuriseksi ihanteeksi nostettuun, hallitsevaan miehenä olemisen malliin, johon suhteessa feminiinisyys ja muut maskuliinisuudet asettuvat eri tavoin alistaisina, ulossuljettuina tai marginalisoituina. Hegemonista maskuliinisuutta ei tule ymmärtää muuttumattomana luonnetyyppinä tai joitakin konkreettisia miehiä tai miesryhmiä kuvaavana kategoriana, vaan se viittaa pikemminkin hallitsevaan käytäntöjen konfiguraatioon, joka järjestää sukupuolen suhteita (Connell 1995, 76, 81; ks. Jokinen 2003, 16–18). Connell (1995, 77) kuvaa hegemonisen maskuliinisuuden hallitsevaa asemaa määrittelemällä sen ”tällä hetkellä hyväksytyksi vastaukseksi patriarkaatin legitimitetin ongelmaan, joka takaa (tai jonka oletetaan takaavan) miesten hallitsevan aseman suhteessa naisiin”. Kysymys on miehiä yhteen liittävästä käytännöstä, joihin kiinnittyminen tarjoaa kaikille miehille etuja, joita Connell kuvaa patriarkaalisen osingon (*patriarchal dividend*) käsitteellä. Suurin osa miehistä asettuukin kannattamaan (*complicity*) hegemonista maskuliinisuutta ja pyrkii mukautumaan siihen, vaikkei kykenisi vastaamaan sen asettamia ihanteita. Tämän kannattamisen ja sen myötä yhteiskunnan eri alueilla miehille tarjoutuvien etujen kautta hegemoninen maskuliinisuus jatkuvasti uusintuu. Miehet toisin sanoen hyötyvät monin tavoin sukupuolten epätasa-arvosta, mikä ohjaa heitä toimimaan tavoilla, jotka uusintavat näitä valtasuhteita – silloinkin, kun tämä ei ole tarkoituksellista tai tietoista. Myös passiivisuus, se, ettei haasta vallitsevia miehisiä käytäntöjä, voidaan nähdä tässä mielessä kannattamisena. (Connell 1995, 79–80.)

Hegemoninen maskuliinisuus on kuitenkin aina myös haastettavissa, mihin sen hegemonisen aseman voi ajatella osin perustuvankin (Connell 1995, 76).

Hegemonisuus merkitsee sitä, että tietty maskuliinisuuden määritelmä nähdään tiettyssä historiallisessa ajassa ja paikassa luonnollisena ja normaalina, lähes itsestään selvästi tavoittelemisen arvoisena ihanteena (Jokinen ym. 2012, 174). Käsitteen ymmärtämiseksi on tärkeää huomioida, että määrättyä maskuliinisuuden määritelmää ei nosteta ihanteeksi, koska se on hegemoninen. Sen sijaan, se on hegemoninen täsmälleen siksi, että se nostetaan ihanteeksi. (Bridges 2009, 91.) Kysymys on näin sekä miesten että myös naisten sukupuolittuneissa käytännöissä jatkuvasti tuotetusta ja ylläpidetystä ihanteesta. Hegemoniseen maskuliinisuuteen liittyvä valta onkin painotetummin suostuttelevaa ja johdattelevaa kuin pakkovaltaa, vaikka hegemoniseen ihanteeseen sisältyy myös pakottavuutta. Pakottavuus ilmenee muun muassa siinä, että kaikkien miesten on otettava jokin kanta hegemoniseen maskuliinisuuteen, asettuen joko sitä kannattamaan tai vastustamaan ja haastamaan, mitä kautta se järjestää tehokkaasti miehiä suhteessa toisiinsa (Connell & Messerschmidt 2005, 832).

Edellä mainitun kannattamisen ohella hegemoninen maskuliinisuus rakentuu keskeisesti alistamisen (*subordination*), syrjäyttämisen ja ulossulkemisen prosessien kautta sukupuolen sisäisissä suhteissa. Se rakentuu sellaisten miehenä olemisen tapojen torjumiselle ja syrjäyttämislle, jotka liitetään vajavaiseen, puutteelliseen maskuliinisuuteen, jollaista luonnehtii esimerkiksi heikkous, pehmeys ja tunteellisuus rinnastuksina feminiinisyteen (Jokinen 2010, 133). Connell (1995, 78–79) on todennut homoseksuaalisten miesten muodostavan keskeisen alisteista maskuliinisuutta edustavan ryhmän, joka sijoittuu miehiä järjestävän sukupuolihierarkian pohjalle. Tähän liittyvinä ilmiöinä homofobia, miesten välisten suhteiden erotisoitumisen pelko sekä yleisempi ei-miehisenä näyttäytymisen pelko muotoilevat miesten käytäntöjä, kuten tarvetta osoittaa jatkuvasti omaa mieskuntoaan kamppailuissa toisten miesten kanssa (Jokinen 2003) sekä osoittaa miehistä hallintaa, autonomiaa ja rationaalisuutta (Schwalbe & Volkow 2001). Hegemoninen maskuliinisuus rakentuu näin käytännöistä, jotka liittyvät miesten jatkuvaan uhkaan tulemisesta häpäistyiksi ja määritetyiksi ei-miehisiksi ennen kaikkea toisten miesten taholta (vrt. Kimmel 1996, 8). Näihin samoihin käytäntöihin miehet itse tukeutuvat esimerkiksi korostaessaan omaa miehisyyttään toisia miehiä eri tavoin feminisoimalla, naismaisiksi määrittämällä.

Maskuliinisuuksien järjestymistä suhteessa muihin, sukupuolen ulkopuolisiin sosiaalisen järjestyksen ulottuvuuksiin Connell (1995, 80–81) teoretisoi marginalisaation ja auktorisoinnin eli valtuuttamisen käsittein. Näillä hän kuvaa hallitsevien ja alistettujen ryhmien, kuten erilaisten luokka- tai etnisten ryhmien välisiä sukupuolittuneita suhteita. Marginaaliin sijoitettujen miesten, esimerkiksi työväenluokkaisten tai värillisten miesten, asema rakentuu aina suhteessa kulloisenkin hallitsevan ryhmän (valkoisten, ylä-keskiluokkaisten miesten) auktorisointiin tai valtuutukseen. Marginaalista käsin voidaan näin joko tukea hegemonista maskuliinisuutta auktorisoinnin, eli hyväksynnän ja tunnustuksen hakemisen kautta omalle miehenä olemisen tavalle – tai vastustaa sitä erilaisilla tavoilla, asettuen enemmän tai vähemmän tietoisesti vastarintaan suhteessa hallitseviin käytäntöihin. Tämän tutkimuksen analyyseissa marginalisaation ja

auktorisoinnin käsitteet nousevat keskeiseen asemaan. Tuon esiin muun muassa, kuinka tutkimani miehet, työväenluokkaisina miehinä, asemoivat itseään hyvin erilaisin tavoin, sekä auktorisointia hakien että sitä hakematta ollen, marginaaliin suhteessa normatiiviseksi malliksi nousevaan keskiluokkaiseen mieheyteen.

3.2.2 Työväenluokkaiset maskuliinisuudet

Työväenluokkaisia miehiä koskevissa analyyseissaan Connell (1995, 93–119) ottaa yleiseksi lähtökohdaksi heidän asemoitumisensa marginaaliin suhteessa hegemoniseen (ylä-keskiluokkaiseen) maskuliinisuuteen. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että marginaalisuus liittyy aina työväenluokkaiseen miehenä olemiseen ja maskuliinisuuteen. Työväenluokkaista ja keskiluokkaista maskuliinisuutta ei tule lähtökohdaisesti nähdä muuttumattomina, vastakkaisina muotoina, vaan huomio on kiinnitettävä niiden välisen suhteen jatkuvaan uusiutumiseen ja muokkautumiseen (Connell 1995, 76). Näissä prosesseissa ne moninaistuvat miesten erilaisiksi sukupuolittuneiksi käytännöiksi, erilaisiksi tavoiksi asettua suhteeseen hegemoniseen maskuliinisuuteen. Esimerkiksi nuoria työläistäustaisia miehiä tarkastelevassa elämänhistoriallisessa tutkimuksessa Connell (1995, 93–119) tunnistaa kolme varsin erilaista maskuliinisuuden muotoa, jotka ovat kehittyneet samanlaisista työväenluokkaisista sosiaalisista oloista erilaisille poluille lähteneille miehille. Hänen erittelemistään muodoista niin sanottua ”protestimaskuliinisuutta” (*protest masculinity*) edustavat työmarkkinoiden marginaaliin päätyneet miehet, jotka ovat valmiita turvautumaan muun muassa väkivaltaan miehisyttä osoittaakseen. ”Hillittyyn kannattajamaskuliinisuuteen” (*low-keyed complicit masculinity*) taas kiinnittyivät miehet, jotka eivät halua näkyvästi alleviivata miehistä valtaansa, mutta jotka kuitenkin haluavat osansa patriarkalisesta osingosta, yhteiskunnassa miehille naisten kustannuksella tarjoutuvista eduista. ”Maskuliinisuuden negaatioon” Connellin analyyseissa pyrkivät valveutuneessa ympäristössä varttuneet ja ei-heteroseksuaaliset miehet, jotka ovat omaksuneet kriittisen näkökulman vallitseviin miehenä olemista koskeviin odotuksiin sekä miesten valtaan suhteessa naiseen.

Tässä tutkimuksessa hyödynnän edellä esiteltyjen hegemonisen maskuliinisuuden sekä marginalisaation ja auktorisaation käsitteiden lisäksi mainittua protestimaskuliinisuuden käsitettä. Protestimaskuliinisuudessa, marginaalisen maskuliinisuuden erityisenä muotona, on Connellin (1995, 109–112) mukaan kysymys miesten valtapyrkimyksistä sellaisista asemista käsin, joissa heiltä puuttuu varsinaiset resurssit osoittaa miehistä hallintaa. Kysymys on käytännöistä, joissa muokataan hegemoniseen maskuliinisuuteen liittyvää miehisen ylivallan teemaa ”köyhyyden kontekstissa” (emt. 114) eli olosuhteissa, joissa miehillä ei ole mahdollisuuksia hyödyntää hegemoniseen ihanteeseen mukautumisen kautta tarjoutuvaa patriarkaalista osinkoa. He sulkeutuvat ikään kuin sen piirin ulkopuolelle, jossa kamppailu hyväksytystä miehenä olemisesta käydään. Palkkatyön keskeisyydelle rakentuvissa yhteiskunnissa näin asemoituvat esimerkiksi työttömät työväenluokkaiset miehet, jotka ovat työn mukana menettäneet keskeisen miehisyden rakenneosan (vrt. Tolson 1977).

Rinnastan Connellin protestimaskuliinisuuden käsitteen tässä tutkimuksessa herravihan käsitteeseen, jota ovat käyttäneet muun muassa Matti Kortteinen ja Hannu Tuomikoski (Kortteinen 1994; Kortteinen & Tuomikoski 1998, 111–132) työttömiä koskevissa analyyseissaan. Kortteinen (1994, 164) toteaa herraviihassa olevan kysymys erityisesti työläisväestölle tarjoutuvasta ”kulttuurisesti käyvästä kollektiivisesta uskomuksesta”, jonka kautta on mahdollista selittää omia kärsimyksiä viittaamalla ulkoisiin syyllisiin. Toimihenkilöväestöltä puuttuu tällainen kulttuurinen malli, jolla sitoa vihaa ja pettymystä yhteisiksi uskomuksiksi. He ovat taipuvaisempia kääntymään sisäänpäin ja syyttämään itseään epäonnistumisistaan. Työväenluokkaista (ja samalla varsin miehistä) herravihaa luonnehtivat erityisesti ylempiä luokkia ja yhteiskunnallisia instituutioita edustavia kohtaan suunnatut korruptiosyytökset sekä työväenluokkaisen moraalisen ylemyyden alleviivaaminen (vrt. Connell 1995, 111–119). Protestimaskuliinisuuden tapaan sitä luonnehtii haastaminen ja ”suoraan puhuminen” työväenluokkaisina käytäntöinä (vrt. Lamont 2000) sekä verbaalinen aggressio ja jopa väkivaltafantasiat (ks. Kortteinen & Tuomikoski 1998). Analyysini osana tuonkin esiin, millaisia muotoja herraviha ja miehinen protesti saavat tämän päivän suomalaisessa (koulutus)yhteiskunnassa.

3.2.3 Kriittisiä näkökulmia ja täsmennyksiä

Connellin teoria maskuliinisuuksista ja erityisesti hegemonisen maskuliinisuuden käsite ovat herättäneet laajan kriittisen keskustelun, johon Connell on yhdessä James Messerschmidtin (2005) kanssa vastannut samalla tarkentaen teoriaa. Kriittisiä huomioita on esitetty muun muassa maskuliinisuuden ja hegemonisen maskuliinisuuden käsitteiden määrittelyyn ja soveltamiseen sekä teorian empiriseen uskottavuuteen ja pätevyysliittymään. Dean Lusher ja Garry Robins (2009, 389) huomauttavat, että pääpainoisesti kritiikki on kohdistunut yksityiskohtiin, kuten käsitteellisiin epäselvyyksiin ja teorian empirisiin katvealueisiin, ei niinkään sen peruslähtökohtiin, kuten ajatukseen sukupuolen ja maskuliinisuuden moninaisuudesta ja hierarkkisuudesta. Kuitenkin esimerkiksi Jeff Hearn (2004, 58–61) on ehdottanut maskuliinisuuden ja hegemonisen maskuliinisuuden käsitteistä luopumista liian ongelmallisina ja epämääräisinä, ja niiden korvaamista miesten käytäntöjen ja miesten hegemonian käsitteillä. Hän on pitänyt epäselvänä, viitataanko maskuliinisuuden käsitteellä kulttuurisiin representaatioihin, arkisiin käytäntöihin vai institutionaalisiin rakenteisiin (emt. 58). Myös käsitteen staattisuutta on arvosteltu monesta suunnasta. Sen on katsottu pohjaavan jo lähtökohtaisesti heteronormatiiviseen, kaksinapaiseen sukupuolikäsitykseen ja sortuvan näin essentialismiin. Lisäksi huomiota on kiinnitetty käsitteen kehämäisyyteen, siihen, kuinka sitä käytetään yhtäältä miesten käyttäytymisen kuvaamiseen ja toisaalta saman selittämiseen (McMahon 1993). Monien maskuliinisuuksien käsitteen on puolestaan arvioitu tuottavan staattisia typologioita. (Ks. Connell & Messerschmidt 2005, 836–841.)

Connell ja Messerschmidt (2005, 836) myöntävät maskuliinisuuden käsitteen olemuksellistamiseen, essentialisointiin liittyvien ongelmien olevan perusteltu-

ja, koska käsitteen käyttö on laajassa miestutkimuskirjallisuudessa ollut kirjavaa, myös olemuksellistavaa. Myös Connellin omaa tapaa käyttää käsitettä esimerkiksi empiirisissä tarkasteluissaan voi paikoin pitää alttiina tällaiselle kritiikille, vaikka hän johdonmukaisesti korostaa maskuliinisuuksien luonnetta sukupuolen suhteissa prosessuaalisesti muotoutuvina käytäntöjen konfiguraatioina. Nähdäkseni esimerkiksi tapaa puhua yksittäisten miesten tai miesryhmien maskuliinisuuksista voi pitää ongelmallisena tai vähintäänkin alttiina kriittiselle luennalle. Tällöin syntyy helposti vaikutelma miehistä maskuliinisuuden kantajina. Lusher ja Robins (2009, 390) huomauttavatkin, että totunnainen tapamme ajatella sukupuolta yksilöön liitettävänä piirteinä vaikeuttaa sen näkemistä relationaalisen ja prosessuaalisen. Tällainen näkökulma on vaativa, koska se on varsin intuitionvastainen. Connell ja Messerschmidt (2005, 837) painottavatkin relationaaliin lähtökohtiin palaamista teorian soveltamisessa ja arvioinnissa.

Hegemonisen maskuliinisuuden käsitteen määrittelyn suhteen Connell ja Messerschmidt (2005, 842) torjuvat yhtäältä sen olemuksellistamisen piirrekuvaukseksi ja toisaalta sen määrittelyn pelkästään kulttuurisena ideaalina, millaiseksi sitä on toisinaan määritelty erityisesti diskursiivisissa lähestymistavoissa. He korostavat sen sijaan käsitteen ”moniulotteisuutta”, sen luonnetta sosiaalisista käytännöistä koostuvana, joista kulttuurinen merkityksenanto muodostaa yhden ulottuvuuden. Määritelmällisten kysymysten ohella kriittistä keskustelua on käyty hegemonisen maskuliinisuuden luonteesta empiirisenä ilmiönä ja sen soveltuvuudesta muuttuvien ja hyvinkin erilaisten yhteiskuntien sukupuolijärjestysten analyysiin. Yhtenä ongelmana on nähty tavat viitata hegemonisella maskuliinisuudella yhtäältä yksittäiseen ja verrattain kiinteään, esimerkiksi joidenkin populaarikulttuurin hahmojen edustamaan, miehisyyden ihannemalliin ja toisaalta mihin tahansa tietyssä ajassa ja paikassa hallitsevaan muodostelmaan. Margaret Wetherell ja Nigel Edley (1999, 337) ovat tässä suhteessa nostaneet esiin vaikeuden spesifioida, millaisista käytännöistä tai normeista hegemonisessa maskuliinisuudessa on itse asiassa kyse – ja miltä esimerkiksi siihen mukautuminen tai sen vastustaminen tätä myötä käytännössä näyttävät.

Hegemonisen maskuliinisuuden paikallisten ilmenemismuotojen empiirisen moninaisuuden ja samanaikaisen yhteiskunnallisen singulaarisuuden ongelmaan Connell ja Messerschmidt (2005, 849–851) pyrkivät vastaamaan aiemmin mainitulla paikallisen, alueellisen ja globaalin tarkastelutason erittelyllä. He kuvaavat paikallisten hegemonisen maskuliinisuuden muotojen moninaisuutta ja kytkeytymistä ylipaikalliseen, yhteiskunnalliseen singulaarisuuteen filosofi Ludwig Wittgensteiniltä (1981/1953) lainatulla perheyhtäläisyyden käsitteellä. Yhteys paikallisen ja alueellisen (yhteiskunnallisen) tason välillä on pikemminkin perheyhtäläinen kuin looginen. Toisin sanoen ei ole paikannettavissa mitään yhtä hegemonisia muodostelmia sitovaa periaatetta, vaan kytköksiä on pikemminkin luonnehdittava yhteisten piirteiden verkostona. Tätä kautta Connell ja Messerschmidt (2005, 850–851) asettuvat puolustamaan ”todennäköisintä” tulkintaa yhdestä yhteiskunnallisella ja myös globaalilla tasolla vallitsevasta ja paikallisia variaatioita edustavasta hegemonisesta maskuliinisuudesta.

Tässä tutkimuksessa ymmärrän hegemonisen maskuliinisuuden ja myös sen perustalle rakentuvan sukupuolijärjestyksen ja sukupuolen suhteiden luonteen perustaltaan empiirisenä ilmiönä. Katson, että hegemonista maskuliinisuutta ei voida ottaa analyysin lähtökohdaksi sisällöllisenä määreenä, mutta sen kaltaisen, hierarkkisesti hallitsevaan asemaan nostetun muodostelman olettaminen voi auttaa selittämään empiirisiä havaintoja. Näin teoriaa on järkevintä lähestyä hypoteettisena mallina, jota kulloisessakin tutkimuksessa voidaan koetella. Connellin teorian sekä maskuliinisuuden ja mieheyden muotojen suhteita ja suhteisiin asetumisen prosesseja kuvaavien käsitteiden selitysvoima perustelee viime kädessä niiden hyödyntämistä empiirisissä analyyseissa. Omien havaintojeni tulkinnassa ne ovat osoittautuneet käyttökelpoisiksi. Mitä tulee hegemonisen maskuliinisuuden ontologiseen statukseen, eli kysymykseen siitä, miten ja millaisena se on olemassa ja ilmenee (ks. esim. Speer 2001), olen taipuvainen ajattelemaan, että sen luonteesta ei voida tehdä päätelmiä sosiaalisesta todellisuudesta irrotetusta abstraktista näkökulmasta käsin. Sen sijaan se saa merkityksensä ja muotoutuu aina kulloisestakin sosiaalisesta paikasta ja sukupuolen suhteissa eletystä paikasta käsin. Kysymys on myös perustavanlaatuisesti historiallisesta ja kulttuurisidonnaisesta ilmiöstä: käsite voi periaatteessa menettää selitysvoimansa jossain toisessa historiallisessa ajassa tai jyrkästi länsimaisesta poikkeavassa, esimerkiksi matriarkaalisessa kulttuurissa. Tässä suhteessa tarkastelun kiinnittäminen ajallisesti ja paikallisesti on analyysin keskeinen ulottuvuus.

4 Tutkimuksen toteuttaminen

Tässä luvussa täsmennän aluksi tutkimustehtävän ja -kysymykset edellä käydyn teoreettisen keskustelun pohjalta. Kuvaan lisäksi tutkimuksen metodologisia lähtökohtia ja määrittelen sen kohdejoukon asettaen näin tutkimusstrategiani suuntaviivat. Tämän jälkeen kuvaan tutkimuksen empiirisen aineiston, joka koostuu 32 ammatilliseen aikuiskoulutukseen osallistuneen 30–64 -vuotiaan miehen temaattisista haastatteluista. Kerron aineiston tuottamisen lähtökohdist ja rajauksista, jotka tarkentuivat aineistonkeruuprosessin ja tähän limittyneiden alustavien analyysien edetessä. Aineiston keräämisen aloitin aiemman tutkimushankkeen puitteissa⁷, mikä on osaltaan vaikuttanut sen luonteeseen. Aineistontuottamisprosessin aikana myös tutkimuksen näkökulma ja metodologia ovat tarkentuneet. Sukupuolta ja yhteiskuntaluokkaa koskevat teoreettiset keskustelut ovat toimineet hankkeen viitepisteenä alusta lähtien, mutta näkökulma on täsmentynyt prosessin edetessä teoreettisten keskustelujen ja empiirisen aineiston vuoropuheluun asettamisen myötä. Luvun lopuksi kuvaankin prosessia, jonka myötä olen päättänyt tutkimuksen tuloksiin.

4.1 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA SEN RATKAISEMISEN LÄHTÖKOHDAT

Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa ammatilliseen aikuiskoulutukseen osallistuvien miesten suhteesta aikuisopiskeluun ja ammatilliseen kouluttautumiseen sekä laajemmassa mielessä suomalaiseen koulutusyhteiskuntaan. Yleisemmän tason tavoitteena on tarkastella, millainen on työläistäustaisten ja -asemaisten miesten koulutusyhteiskunta, millaisena se näyttäytyy heidän näkökulmastaan, ja millaisia ovat siihen kiinnittymisen ehdot. Täsmällisemmin tutkimuskysymykset tarkentuvat sukupuolen ja yhteiskuntaluokan merkitykseen miesten aikuisopiskelussa ja kouluttautumisessa. Jaan tutkimustehtävän kolmeen osakysymykseen:

- 1) Miten sukupuoli ja yhteiskuntaluokka muotoilevat työläismiesten suhdetta aikuisopiskeluun ja ammatilliseen kouluttautumiseen?
- 2) Millaisiksi muotoutuvat työläismiesten koulutusyhteiskuntaan kiinnittymisen ehdot?
- 3) Mitä analyysi työläismiesten koulutussuhteen rakentumisesta kertoo myöhäismodernin koulutusyhteiskunnan luonteesta?

⁷ Kyseessä oli siis Suomen Akatemian rahoittama *Aikuisten ammatillinen pätevyityminen* -hanke, joka oli jatkohanke Noste-ohjelman seurantatutkimushankkeelle.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla mielenkiinto kohdistuu miesten tapoihin rakentaa suhdetta aikuisopiskeluun ja -kouluttautumiseen sekä siihen, miten sukupuoli ja luokka muotoilevat ja määrittävät näitä tapoja. Analyysissäni nostan esiin miesten koulutussuhteen rakentamisen tapojen kytkeytymisen erilaisiin kulttuurisiin mieheyden muotoihin, heille tarjolla oleviin ja kulttuurisesti hyväksytyihin miehenä olemisen tapoihin. Analysoin näiden mieheyden muotojen rakentumista samanaikaisesti sukupuolittuneina ja luokkaistuneina kategorioina. Edellisessä luvussa kuvastusta relationaalisesta viitekehyksestä käsin tarkastelen mieheyden muotoja sukupuolisissa ja luokkasuhteissa elämisen ja toimimisen kautta rakentuvina kategorioina. Analyysissä huomio kohdistuu näin sukupuolta ja luokkaa rakentaviin prosesseihin ja käytäntöihin, joiden suhteen tarkennan katseeni erityisesti koulutussuhteen rakentamisen tapoihin. Connellin (1995, 71) sukupuolikategorioiden määritelmää seuraten tarkastelen mieheyden muotoja samanaikaisesti paikkoina sukupuolen suhteissa ja luokkasuhteissa sekä käytäntöinä, joilla näihin paikkoihin kiinnitytään. Suhdekategorioina mieheyden muodot rakentuvat myös suhteessa toisiinsa ja järjestyvät hierarkkisesti osana yhteiskunnassa vallitsevia, risteäviä sukupuoli- ja luokajärjestyksiä. Tätä analysoin hyödyntäen erityisesti Connellin teoriaa maskuliinisuuksista sekä feministisen ja kulttuurintutkimuksellisen luokkatutkimuksen näkökulmia.

Toinen tutkimuskysymys kohdentuu koulutusyhteiskuntaan kiinnittymisen ja kuulumisen ehtoihin tutkimieni miesten kohdalla. Mieheyden muotojen analyysin pohjalta nostan esiin miesten välille rakentuvia jakoja, jotka liittyvät erilaisiin tapoihin vastata nykyisessä koulutusyhteiskunnassa vallitseviin normatiivisiin odotuksiin. Sekä normatiivisiin odotuksiin vastaaminen, pyrkimys odotusten mukaisen koulutusyhteiskunnan kansalaisuuden lunastamiseen että tämän tavoittelun hylkääminen edellyttävät erilaisia resursseja, jotka jakautuvat miesten kesken epätasaisesti. Tässä suhteessa analyysini kohdistuu siihen, kuinka erilaiset mieheyden muodot eivät ole yhtä lailla kaikille miehille tarjolla, vaan ne kantavat mukanaan ensiksikin omaksumisensa ehtoja ja toiseksi niiden omaksumisen kautta tarjoutuvia mahdollisuuksia. Tarkastelen Connellin (1995, 71) sukupuolikategorioiden määritelmän kolmannen elementin mukaisesti mieheyden muotoihin kiinnittymisen käytäntöjen seurauksia, joina ymmärrän mainitut mieheyden muotojen mukanaan kantamat ehdot ja mahdollisuudet. Niihin kiinnittyminen yhtäältä edellyttää erilaisia resursseja. Toisaalta niiden omaksumiseen sisältyy sekä etuja että myös kustannuksia, mitkä osaltaan puitteistavat niihin kiinnittymistä ja investointia. Tässä suhteessa tarkastelen, millaisiksi resursseiksi mieheyden muodot itsessään määrittävät erilaisilla sosiaalisilla areenoilla tai regiimeillä.

Kolmannen, kokoavan tutkimuskysymyksen kohdalla käänän näkökulmani nykyisen koulutusyhteiskunnan rakenteisiin, vallitseviin käytäntöihin, normeihin ja odotuksiin, jotka muotoilevat työläismiehenä olemista ja asettavat ehtoja tutkimani miesryhmän yhteiskunnalliselle osallisuudelleen. Pohdin, millaisen kuvan miesten koulutussuhteen rakentumisen analyysi antaa koulutusyhteiskunnasta, ja millaisia johtopäätöksiä tästä voi vetää suhteessa miehiä koskeviin keskusteluihin aikuiskasvatuksen ja -koulutuksen kentillä.

4.1.1 Metodologiset lähtökohdat

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen haastattelututkimus. Kuten todettu, haastatteluaineistoon päätyminen taustalla on osaltaan tutkimuksen kytkeytyminen aiempaan tutkimustyöhöni, mitä kuvaan tarkemmin tutkimusaineistoa esitellessäni. Laajemmassa mielessä tutkimuksessani on kysymys kiinnostuksesta työläistaustaisten miesten koulutukseen ja opiskeluun liittyviin näkökulmiin, joita tunnetaan varsin heikosti. Yksilöhaastattelut mahdollistavat yhtäältä näiden näkökulmien monipuolisen valaisemisen ja näkyväksi tekemisen sekä toisaalta koulutus-suhteen rakentamisen tapojen analyysin, joihin tutkimuskysymykseni erityisesti kohdistuvat.

Lähestyn haastatteluaineistoa nojautuen ennen kaikkea kriittisen mies- ja maskuliinisuustutkimuksen sekä feministisen tutkimuksen piirissä käytyihin metodologisiin keskusteluihin. Näissä keskusteluissa on kiinnitetty huomiota erityisesti sukupuolen ja maskuliinisuuden sekä yhteiskuntaluokan ja muiden sosiaalisten ja kulttuuristen erojen merkitykseen haastatteluaineiston tuottamisessa ja analyysissä (ks. esim. Pini & Pease 2013a; Koivunen 2012; Liljeström 2004). Keskusteluissa korostetaan haastattelun tarkastelemista kontekstuaalisena, eri tavoin suhteessa toisiinsa asemoituvien tutkijan ja tutkittavan vuorovaikutteisena tuotoksena (ks. myös Liljeström 2004; Pietilä 2009; Ruusuvuori & Tiittula 2005).

Pohdin tässä luvussa myöhemmin työläismiesten haastattelemiseen liittyviä erityiskysymyksiä ja erittelen erilaisia sukupuoliin ja luokkaan kytkeytyviä asemoitumista, joita haastatteluissa tuotetaan. Näiden asemoitumisten tarkastelu asettuu aivan lähestymistapani keskiöön. Analysoin tässä suhteessa, miten yhteiskunnalliset suhteet tuodaan haastattelukontekstiin ja miten ne aktualisoituvat elettyinä suhteina tässä kontekstissa (McNay 2004; Skeggs 2004; ks. myös Holmgren 2013). Relationaalisen teoreettisen ajattelun lähtökohdista ymmärrän haastattelupuheenvuorot *toimintana*, osana laajempia sosiaalisia ja kulttuurisia käytäntöjä, joissa sukupuolta ja luokkaa ”tehdään” haettaessa asemia sukupuolittuneissa ja luokkaistuneissa suhteissa (vrt. West & Zimmerman 1987). Tällaisten käytäntöjen kautta sukupuoli ja luokka realisoituvat rakenteina miesten elämässä. Tutkimukseni nojaa kaikkiaan sosiaalisten käytäntöjen keskeisyyttä toiminnan ja rakenteiden kytköksenä korostavaan teoreettiseen perinteeseen, joka Raewyn Connellin teoretisointeja kenties tunnetummin liitetään muiden muassa Pierre Bourdieun työhön.

4.1.2 Kohdejoukon määrittely

Tutkimuksen kohdistuu ammatilliseen aikuiskoulutukseen osallistuviin miehiin. Täsmällisemmin se kohdistuu 30–64 -vuotiaisiin tutkintotavoitteiseen ammatilliseen aikuiskoulutukseen miesvaltaisilla aloilla osallistuneisiin itäsuomalaisiin miehiin. Olen halunnut tavoittaa tutkimukseeni työläistaustaisia ja -asemaisia miehiä, joilla on aiempaa kokemusta työelämästä ja jotka ovat palanneet ammatillisiin tutkintotavoitteisiin opintoihin tässä mielessä aidosti aikuisina. Aikuisopiskelijoina voidaan lukea toki nuorempiakin miehiä, mutta rajaus

yli 30 -vuotiaisiin takaa sen, että miehillä on kokemuspohjaa työelämän, ammatillisen oppimisen ja koulutuksen suhteista. Osaltaan ikärajaus juontaa juurensa käsillä olevaa tutkimusta edeltäneestä vähän koulutettuihin, Noste-ohjelman puitteissa ammatilliseen aikuiskoulutukseen osallistuneisiin aikuisiin kohdistuneesta tutkimuksesta, josta kerron seuraavassa alaluvussa.

Rajauksella miesvaltaisiin aloihin olen halunnut suunnata tutkimukseni ”tavallisiin” työläismiehiin. Tällä viitataan miehiin, jotka ovat tehneet odotettuja sukupuolisegregoituneita sekä luokka-asemiaan vastaavia valintoja. He ovat hakeutuneet perinteisesti ”miesten töiksi” miellettyihin töihin ja toimineet työurillaan pääasiassa tällaisilla aloilla. Aikuisenakin he ovat hakeutuneet miesvaltaisten alojen ammatilliseen koulutukseen. Aineistoni miehet ovat päätyneet, joi-takin poikkeuksia lukuun ottamatta, sosiaalisia lähtökohtiaan vastaaviin asemiin aikuisiällään. Heistä valtaosa on lähtöisin työläis- tai maalaisperheistä, ja heidän vanhemmillaan on ollut tavallisesti verrattain matala koulutustaso. Näistä lähtökohdista miehet ovat päätyneet työurillaan pääasiassa työntekijä- ja alaisasemiin.

Tutkimuksen suuntaaminen tavallisiin työläismiehiin yllä kuvatussa mieles-sä poikkeaa miestutkimuskirjallisuuden painotuksista, joissa on usein tarkasteltu miehiä sekä mieheyden ja maskuliinisuuden rakentamista erilaisista marginaaleista tai marginaaliryhmistä käsin. Sukupuolisegregoituneen työelämän kontekstissa on tarkasteltu esimerkiksi ei-tyypillisiä valintoja tekeviä miehiä ja maskuliinisuuden rakentamisen ehtoja esimerkiksi palvelu- tai hoivatyössä (esim. Simpson 2004; Nixon 2009; Robinson & Hockey 2011). Marginaalien ja marginaaliryhmien painotukset ovat olleet läsnä myös viimeaikaisessa yhteiskuntatieteellisessä koulutustutkimuksessa, jossa on tarkasteltu ammatillisen koulutuksen konteksteissa rakentuvia erontekoja (esim. Brunila ym. 2013; Brunila & Isopahkala-Bouret 2014). Marginaaleista käsin katsominen nostaakin varsin tehokkaasti näkyviin koulutuksen ja koulutusyhteiskunnan tuottamia eroja ja toiseuksia. Tällöin voi kuitenkin kadota näkymä tavalliseen; tavallinen ja normaali sekä niihin sisältyvät ja niille sisäiset ilmiöt ja jännitteet jäävät piiloon. Tämän vuoksi suuntaan huomioni tässä tutkimuksessa marginaalien sijaan keskuksiin (vrt. Koski 2014), tarkemmin ottaen maskuliinisen työväenluokkaisen kulttuurin keskuksiin, joita usein leimaa puolestaan marginaalisuus suhteessa keskiluokkaisuuteen. Tarkastelen näin erityisesti sitä, miten nykyisen koulutusyhteiskunnan vaatimukset muotoilevat työväenluokkaisen mieskulttuurin ”ytimiä”.

”Tavallisen” tarkastelu mahdollistaa tässä tutkimuksessa sukupuolen ja yhteiskuntaluokan nostamisen tarkastelun keskiöön. Määrällisen tutkimuksen metaforin tätä voidaan ajatella muuttujien (kontekstuaalisena) vakiointina, jolla kontrolloidaan muiden eron ulottuvuuksien vaikutusta tarkasteltuihin sukupuolen ja luokan rakentamisen prosesseihin. Esimerkiksi etnisyyden suhteen tutkimusaineistoni rajautuu suomalaistaustaisiin suomalaisiin miehiin, vaikka sekä työelämässä että aikuiskoulutuksessa tavataan nykyisin yhä enemmän etnisten ja kansallisten taustojen kirjoa. Näiden rajausten myötä olen kaiken kaikkiaan pyrkinyt keskittämään huomion sukupuolen ja luokan rakentamisen toisiinsa nivoutuvien prosessien tarkasteluun miesten aikuisopiskelun ja ammatillisen

kouluttautumisen sekä laajemmassa mielessä nykyisen koulutusyhteiskunnan kontekstissa.

Maantieteellisesti tutkimukseni paikantuu Itä-Suomeen, jota voidaan valtakunnan mittakaavassa pitää yhtenä heikommista, taantuvista alueista. Alueen sisällä aineistoon sisältyy sekä kasvukeskuksien ympäristössä, lähiöissä että syrjemmässä, maaseututaajamissa ja maaseudulla asuvia miehiä. Osalla aineiston miehistä on omakohtaisia kokemuksia teollisten työpaikkojen kuihtumisesta alueella viime vuosikymmeninä. Miesten kokemusten voi tässä suhteessa olettaa jossain määrin poikkeavan eteläisen Suomen elinkeinokeskittymissä elävien miesten kokemuksista. Maantieteellinen ulottuvuus nouseekin analyysissäni esiin muun muassa miesten pohtiessa paikallisten työmarkkinoiden eroa valtakunnallisiin ja suurten kasvukeskusten työmarkkinoihin, joilla sekä koulutus että erilaiset miehenä olemisen tavat kantavat erilaista vaihtoarvoa.

4.2 HAASTATTELUAINEISTO

Tutkimuksen haastatteluaineiston olen kerännyt vuosien 2011–12 aikana. Haastatteluaineistoon päätyminen taustalla tässä tutkimuksessa on siis osaltaan se, että aloitin aineiston keräämisen, analyysin ja samalla tämän tutkimuksen aiheen kehittelyn osana aiempaa *Aikuisten ammatillinen pätevytyminen* -tutkimushanketta, jossa työskentelin vuosina 2010–11. Hanke kohdistui valtakunnallisen Noste-ohjelman (2003–09) puitteissa ammatilliseen koulutukseen osallistuneisiin matalasti koulutettuihin aikuisiin. Hankkeessa tarkasteltiin näiden ihmisten koulutukseen osallistumiseen vaikuttavia tekijöitä ja Noste-ohjelman käytäntöjen, varsinkin niin sanotun hakevan toiminnan ja vertaistukitoiminnan merkitystä osallistumisen esteiden madaltajana (Laukkanen 2010, 2011), sekä koulutuksen merkitystä ja vaikutuksia kohderyhmän näkökulmasta (Kosonen 2011).

Työskennellessäni hankkeessa halusin täydentää sen naispainotteista aineistoa Noste-koulutuksiin osallistuneiden miesten haastatteluilla. Alusta alkaen hain haastateltaviksi tutkimukseni keskeisen rajauksen mukaisesti miesvaltaisille aloille koulututtavia miehiä. Keväällä 2011 haastattelin aluksi kymmenen miestä, jotka edustivat koulutusaloista rakennusala ja rakennustuotealaa (betonielementtiteollisuutta). Hyödynsin näitä haastatteluja muun aineiston ohella tarkastellessani koulutusta resurssina vähän koulutetuille aikuisille, sekä miehille että naisille (Kosonen 2011). Päätettyäni suunnata tutkimustani erityisesti miehiin laajensin aineistoa syksyllä 2011 kahdeksan Nosteeseen osallistuneen miehen haastatteluilla, jotka edustivat rakennus-, maanrakennus- ja rakennustuotealoja sekä kuljetus- kivi- ja kaivosaloja. Vuoden 2011 aikana aineistonkeruuni kohdistui siis Noste-rahoituksella ammatilliseen aikuiskoulutukseen osallistuneisiin miehiin, joita haastattelin kaikkiaan 18.

Käynnistäessäni väitöskirjahanketta vuoden 2012 vaihteessa päätin laajentaa tutkimuksen kohdejoukkoa Noste-koulutetuista tavalliseen tapaan rahoitettuun omaehtoiseen sekä työvoimakoulutuksena ja ammatillisena uudelleenkoulu-

tuksena järjestettyyn tutkintotavoitteiseen ammatilliseen koulutukseen osallistuneisiin miehiin. Toisin sanoen hain haastateltavaksi tutkintotavoitteisen koulutuksen ryhmissä, miesvaltaisilla aloilla opiskelleita tai opiskelevia miehiä koulutuksen rahoitusmuodosta riippumatta. Vuoden 2012 aikana täydensin näin aineistoa 14 miehen haastatteluilla, joissa painottuivat työvoimakoulutukseen osallistuneet miehet (n=10). Omaehtoisesti opiskelevia näistä miehistä oli kaksi ja työperäisen sairastumisen vuoksi ammatilliseen uudelleen koulutukseen osallistuneita kaksi. Koulutusaloista miehistä valtaosa edusti tällä kertaa kone- ja metallialaa. Lisäksi edustettuna olivat rakennus- ja sähköala sekä talotekniikka. Aineiston ulkopuolelle jätin yhden, profiililtaan pääjoukosta jyrkästi poikkeavan, pitkään johtavissa asemissa uraa tehneen miehen haastattelun.

Päädyin laajentamaan tutkimuksen kohdejoukkoa yhtäältä siksi, että Noste-koulutuksista oli vuoden 2012 taitteessa kulunut jo jonkin verran aikaa, ja niihin osallistuneiden kokemukset eivät olisi olleet enää niin tuoreessa muistissa. Hainkin toisessa vaiheessa itäsuomalaisen oppilaitosten antamien tietojen avulla enintään kaksi vuotta aiemmin kirjoilla olleita sekä paraikaa opiskelevia miehiä taatakseni, että opiskelukokemukset olisivat tuoreessa muistissa. Toinen keskeinen peruste laajentaa kohdejoukkoa oli se, että halusin suunnata tutkimusta ammatillisen koulutuksen ja opiskelun merkityksiin yleisemmällä tasolla osana työläistä miesten elämänkulkuja. Haastatteluissa miesten hiljattaista kokemuksesta aikuiskoulutuksesta, oli se sitten Noste-, omaehtoista tai työvoimakoulutusta, käsiteltiin vain yhtenä teemana muiden ammatilliseen oppimiseen ja opiskeluun liittyvien teemojen joukossa sekä osana miesten laajempaa koulutus- ja työhistoriaa. Suuntauduin näin koulutussuhteen rakentamisen tapojen laaja-alaisempaan tarkasteluun opiskelukokemusten sektorikohtaisen, esimerkiksi vähän koulutettujen Noste-koulutukseen tai työttömien työvoimakoulutukseen liittyvän tarkastelun sijaan (esim. Silvennoinen 2002; Silvennoinen 2006; Kannisto-Karonen 2015). Toisin sanoen päätin tarkastella työläismiesten koulutussuhdetta – ja teoreettisina kysymyksinä sukupuolta ja yhteiskuntaluokkaa – laajemmassa suomalaisen koulutusyhteiskunnan kontekstissa tiettyyn koulutuksen sektoriin tai oppilaitoskontekstiin keskittymisen sijaan (vrt. esim. Komonen 2001).

Valintani sisällyttää tutkintotavoitteisen ammatillisen aikuiskoulutuksen erilaiset muodot aineistooni merkitsee sitä, että haastattelemini miesten lähtökohdat ja tilanteet ovat varsin moninaisia. Noste-koulutukseen osallistuneet miehet osallistuivat koulutukseen tavallisesti työn ohella ja rinnastuvat tässä suhteessa muihin haastattelemiini omaehtoisesti kouluttautuviin miehiin. Heidän koulutukseen osallistumisensa ei kuitenkaan välttämättä ole ollut yhtä lailla ”omaehtoista”, koska Noste-koulutukseen osallistuneiden miesten kouluttautumispäätöksen taustalla on usein ollut vahvasti myös työnantaja. Noste-ohjelma kohdistui vailla toisen asteen tutkintoa oleviin, vähän koulutettuihin aikuisiin, minkä myötä alkujaan odotin näillä miehillä olevan verrattain niukasti koulutus- ja opiskelukokemuksia. Heistä kuitenkin vain muutamalla oli hyvin vähän tai ei lainkaan kokemuksia aiemmasta ammatillisesta ja/tai aikuisopiskelusta.

Tavallisemmin Noste -rahoitteiseen koulutukseen oli osallistuttu, kun aiempi ammatillinen tutkinto oli katsottu vanhentuneeksi tai se oli vääryltä alalta. Valtaosa haastateltaviksi valikoituneista miehistä oli osallistunut aikuisiällä ammattiin liittyvään opiskeluun esimerkiksi työnantajan tarjoaman henkilöstökoulutuksen kautta tai työvoimakoulutuksen puitteissa tutkintoa suorittamatta. Noste-koulutukseen osallistuneilla miehillä oli aineistossani näin yllättävän paljon kokemusta aiemmasta aikuisopiskelusta – jopa siinä määrin, että he eivät tässä suhteessa muodosta muista haastatelluista poikkeavaa ryhmää.

Verrattuna Noste- ja omaehtoiseen koulutukseen, työvoima- ja ammatilliseen uudelleen koulutukseen osallistumiseen liittyy yleensä erityisenä olosuhteena työuran katkos. Nämä miehet olivat päätyneet koulutukseen ainakin osin olosuhteiden pakosta työttömyyden ja työvoimahallinnollisten toimien kautta tai työperäisen sairastumisen myötä. Tosin se, missä määrin koulutus koetaan ja kerrotaan ”pakkona”, vaihtelee runsaasti miesten puheenvuoroissa, mikä muodostaakin analyysini yhden tärkeän ulottuvuuden. Lisäksi monet muistakin kuin työvoimakoulutuksen ryhmistä tavoitetuista haastatelluista olivat kokeneet katkoksia työurillaan ja osallistuneet aiemmin myös työvoimakoulutukseen. Näin haastatelluissa on edustettuna sekä verrattain katkottoman työuran omaavia että hyvinkin katkonaisen, monia käännteitä sisältävän työuran omaavia miehiä.

Vaikka työvoimakoulutus eroaa työvoimahallinnollisen säätelyn myötä runsaastikin omaehtoisesta opiskelusta, päätin sisällyttää aineistooni myös näiden miesten näkökulmat. Analyysissäni korostuvat miesten väliset sukupuolittuneet ja luokkaistuneet suhteet sekä erilaisten asemien väliset jännitteet kulttuuristen mieheyden muotojen rakentajina ja koulutussuhteen muotoilijoina. Tällaisesta näkökulmasta haastatteluhetkellä erilaisissa asemissa olevien miesten näkökulmien tarkastelu auttaa ymmärtämään tutkimieni työläistäustaisten ja -asemaisten miesten jakamaa sosiaalista miljöötä ja heille kulttuurisesti tarjoutuvia miehenä olemisen tapoja kokonaisuutena. Lisäksi omaehtoisesti ja työvoimakoulutuksessa sekä ammatillisen uudelleen koulutuksen puitteissa kouluttautuvat miehet saattavat opiskella myös samoissa ryhmissä (sekaryhmissä) tai samoissa työpajatiloihin riippumatta siitä, mikä taho maksaa koulutuksen. Tässä suhteessa he jakavat koulutuksen puitteissa saman (työväenluokkaisen) sosiaalisen ja kulttuurisen ympäristön erilaisista statuksistaan riippumatta.

Koulutuksen institutionaalisten puitteiden ja rahoitusmuotojen ohella aineistoa kirjavoittaa tutkintomuoto, jolla on merkitystä muun muassa siinä suhteessa, miten paljon miehet olivat osallistuneet kontaktiopetukseen ja varsinaisesti opiskelleet. Koko aineistonkeruuprosessin ajan hain sekä perustutkinto- että ammattitutkintokoulutuksiin osallistuneita miehiä. Noste-koulutuksiin osallistuneisiin haasteltuihin valikoitui kuitenkin yksinomaan pätevyitymispainotteiseen ammattitutkintokoulutukseen osallistuneita, kun taas myöhemmin haastatelluissa painottuivat vahvasti perustutkintoon tähtäävään työvoimakoulutukseen osallistuneet. Tavallisimmin haastattelemani ammattitutkintokoulutukseen osallistuneet miehet olivat opiskelleet tai opiskelivat työn ohessa pätevyityksen omalle alalleen. Sen sijaan perustutkintokoulutukseen osallistuneista useimmat opiske-

livat täysipäiväisesti joko pätevytyäkseen aiempaan ammattiinsa tai koulututtuakseen aivan uudelle alalle. Tässä suhteessa aineiston valikoitumiseen vaikutti ensinnäkin se, että ammattitutkinto-opiskelijat olivat yliedustettuina tavoittelemieni Noste-koulutukseen osallistuneiden miesten keskuudessa, toisin sanoen niissä yhteystiedoissa, jotka olivat käytettävissäni. Vastaavasti perustutkintoa työvoimakoulutuksena opiskelevat muodostivat valtaosan opiskelijoista niillä koulutusaloilla ja niissä opiskelijaryhmissä, joilta hain haastateltavia toisessa vaiheessa. Toiseksi tein rajauksia haastateltavien maantieteellisen saavutettavuuden perusteella, mikä myös vaikutti sen kohdejoukon muotoutumiseen, johon lopulta suuntasin haastattelupyyntöni.

4.2.1 Haastateltavaksi valikoituneet miehet

Hain valtaosan haastateltavista itäsuomalaisilta oppilaitoksilta saamiini yhteystietojen avulla, joista valikoin miesvaltaisten alojen tutkintotavoitteisiin koulutuksiin osallistuneita miehiä – vuoden 2011 aikana Noste-koulutuksiin osallistuneiden ja myöhemmin laajemmin kaikenlaiseen tutkintotavoitteeseen koulutukseen osallistuneiden joukosta (ks. liite 3). Lähestyin miehiä aluksi kirjeellä, jossa selvitin haastattelun tarkoituksen ja keskeiset teemat sekä aineiston jatkokäsittelyn periaatteet (ks. liitteet 1 ja 2). Kirjeen lähettämisen jälkeen lähestyin heitä puhelimitse. Puhelinkeskustelussa kertosin ja selitin kirjeessä mainitut asiat sekä tiedustelin mahdollisuuksia sopia haastattelusta⁸. Osassa tapauksista haastattelun toteuttamisen esteenä olivat selkeät käytännön rajoitteet, kuten esimerkiksi se, että henkilö kävi keikkatöissä kaukana kotoaan ja oli harvoin tavoitettavissa. Tämän ohella muut työkiireet olivat kenties yleisin perustelu haastattelusta kieltäytymiselle. Vain muutamat torjuivat tiedusteluni jyrkempään sävyyn esimerkiksi sulkemalla puhelimen. Arviolta hieman vajaa neljännes niistä miehistä, jotka tavoitin puhelimitse, lopulta suostui haastatteluun.

Osan haastatelluista tavoitin suoraan tutustumiskäynneilläni aikuiskoulutuksen arkeen vuoden 2012 alkupuolella. Kävin seuraamassa yhteensä noin viikon ajan eri alojen opetusta saadakseni tuntumaa ammatillisten aikuisopiskelijoiden arkeen. Tein käynneillä havaintoja muun muassa siitä, kuinka erilaisista taustoista tulevat sekä erilaisissa institutionaalisissa ja rahoituspuutteissa opiskelevat miehet kohtaavat ammatillisen aikuiskoulutuksen arjessa. Näiden käyntien yhteydessä jututin opiskelijoita ja opettajia ja osallistuin heidän keskinäisiin keskusteluihin. Muutamat näistä opiskelijoista suostuivat varsinaiseen tutkimushaastatteluun, jotka olen sisällyttänyt aineistooni. Tutustumiskäynneillä tekemiäni muistiinpanoja en käytä varsinaisena aineistona, mutta havaintojen myötä olen pystynyt sekä syventämään loppuvaiheen haastattelujani että ymmärtämään paremmin miesten puheenvuoroja ja asettamaan asioita konteksteihinsa.

Tutkimukseeni valikoitui verrattain tasaisesti edustusta kohdejoukon (30–64 v.) eri ikäryhmistä. Hieman alle ja yli 50-vuotiaat ovat ikäryhmistä vahvimmin

⁸ Tiedotin tutkittavia tutkimuksen tarkoituksesta ja aineiston käsittelyn yksityiskohdista sekä kirjallisesti että suullisesti täyttääkseni hyvän ja eettisen tutkimustavan vaatimukset, joihin sisältyy luotamuksellisuus, kunnioitus ja anonymiteetin turvaaminen (ks. Kuula 2006).

edustettuina. Ikäjakautamaa koskeva taulukko löytyy liitteestä 3. Haastattelemani miehet ovat muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta (esimerkiksi isä vakuutus-tarkastaja, työnjohtaja; äiti osastosihteeri) lähtöisin maalais- tai työläisperheistä. Heidän vanhemmillaan on pääasiassa ollut verrattain matala koulutustaso. Kahta yksin asuvaa haastateltua lukuun ottamatta kaikki miehistä elävät heteropari-suhteessa. Valtaosa heistä on naimisissa. Miesten puolisojen ammatit aineiston rajallisten tietojen pohjalta painottuvat erityisesti hoiva-alalle, lisäksi joukossa on muun muassa toimistosihteerejä, keittäjiä, myyjiä ja siivoojia. Puolisoilla on tietojen perusteella enintään alemman korkea-asteen tutkinto, esimerkiksi sairaan-hoitajan tai terveydenhoitajan tutkinto (n=5). Miehistä 5 kertoi kokeneensa avio-eron. Omia lapsia heistä on 24:llä. Muutamalla iäkkäimmistä haastatelluista on lisäksi lapsenlapsia. Valtaosa heistä on omakoti- ja omistusasujia (n=24). Miehistä 7 kertoi rakentaneensa itse omakotitalonsa. Rivi- ja kerrostaloasujista (n=8) tietävästi ainakin puolet on omistusasujia. Noin kolmannes haastateltavista asuu maaseutumaisella haja-asutusalueella ja suurin osa jäljelle jäävistä pienten tai keskisuurten kaupunkien lähiöissä tai maaseututajamissa.

Haastateltaviksi on valikoitunut pääpainoisesti perhesuhteiden, asumismuod-on sekä varallisuuden suhteen taloudellisesti kohtuullisen vakaassa asemassa olevia miehiä. Tosin työvoimakoulutukseen osallistuneista haastatelluista monet olivat kokeneet pitkän työuran katkeamisen ja elämänolosuhteiden muuttumisen. Useilla näistäkin miehistä hankittu varallisuus ja puolison tuki näyttivät kantavan työttömyyden aikana, vaikka sen pitkittyminen toki huoletti heitä.

Pääpainoisesti tutkimukseen valikoituneet miehet paikantuvat sosioekonomisesti työntekijäasemiin. He ovat toimineet työurillaan pääasiassa suorittavan, manuaalisen työn tekijöinä alaisasemissa. Muutamilla heistä on kuitenkin koke-musta myös esimiesasemista, asiantuntijatason tehtävistä ja yrittäjyydestä. Osa näistä miehistä on sittemmin palannut palkkatyöhön ja alaisasemiin. Yksi miehistä toimi haastatteluhetkellä itsenäisenä ammatinharjoittajana rakennusalalla. Urallaan hän oli tehnyt rakennustöitä vaihtelevasti sekä palkollisena että itse-näisesti. Kaksi haastatelluista miehistä on toiminut maatalousyrittäjinä. Toinen heistä on lopettanut yritystoiminnan ja kouluttautunut uuteen ammattiin. Toinen toimi yrittäjänä haastatteluhetkellä, mutta oli kouluttautumassa uuteen ammat-tiin, koska koki maatalousyrittäjän työn tarjoaman taloudellisen toimeentulon epävarmaksi. Haastatteluhetkellä työssä haastateltavista oli hieman yli puolet ja vajaa puolet työttömänä. Yksi miehistä oli työkyvyttömyyseläkkeellä.

Koulutuksen suhteen miehillä on pääasiassa toisen asteen koulutustausta, mutta tässäkin suhteessa aineistoon sisältyy poikkeuksia. Kolmella aineiston miehistä on kokemusta kolmannen asteen koulutuksesta ja kahdella opistoasteen koulutuksesta. Kaksi miehistä on keskeyttänyt ammattikorkeakouluopinnot. Yhdellä miehistä on ammattikorkeakoulututkinto, mutta hän on tästä huolimatta toiminut urallaan suorittavan työn tehtävissä eikä tässä suhteessa ole hyödyn-tänyt korkeakoulutustaan. Kahdella miehellä on aiempi opistoasteen tutkinto, jonka pohjalta he molemmat ovat aiemmin työskennelleet toimeenpanevan ta-son asiantuntijatehtävissä. Ensimmäinen heistä oli haastatteluhetkellä kouluttau-

tumassa uuteen ammattiin työterveyssyiden johdosta, toinen oli kouluttautunut työttömyyden johdosta.

Karkeasti ottaen haastattelemani miehiä voi sosiaalisen asemansa pohjalta luonnehtia työläismiehiksi, koska suurinta osaa niidenkin miesten urista, jotka ovat toimineet toimihenkilöasemissa, esimiestehtävissä tai yrittäjinä tai joilla on kokemuksia kolmannen asteen koulutuksesta, leimaa palaaminen työntekijäasemiin tai tällaisiin asemiin johtavaan ammatilliseen koulutukseen. Olen tavoittanut miehet ammatillisen aikuiskoulutuksen kautta, minkä myötä heitä yhdistää kouluttautuminen suorittavan työn tehtäviin ja työväenluokkasiin asemiin aiemmista taustoistaan riippumatta. Työssä ja koulutuksessa miehet jakavat työväenluokkaisen kulttuurisen miljöön, ja tämän asemoitumisen voi odottaa muotoilevan myös heidän tapojaan suhtautua opiskeluun ja kouluttautumiseen sekä ammatilliseen oppimiseen. Täsmällisemmin lähestyn ja määrittelen tässä tutkimuksessa yhteiskuntaluokkaa ja työväenluokkaisuutta ennalta määritetyn luokittelun sijaan ennen kaikkea elettyinä ja koettuna kategoriana. Luokka realisoituu rakenteena nimenomaisesti luokkaistuneissa suhteissa elämisen ja niistä käsin toimimisen kautta. Näin olen päätenyt sisällyttämään aineistooni myös miehiä, jotka asettuvat poikkeus- tai rajatapauksina suhteessa tiukkoihin sosioekonomisiin tai koulutustasoon perustuviin luokkakategorioiden määrityksiin. Työväenluokkainen kulttuurinen ympäristö kun ei todellisuudessa ole homogeeninen, vaan sitä rakentavat ihmiset hyvin monenlaisista taustoista. Tämän tutkimuksen heterogeeninen joukko miehiä erilaisine elämänpolkuineen kuvastaa tätä moninaisuutta.

4.2.2 Toteutetut teemahaastattelut

Toteuttamiani haastatteluja voi luonnehtia avoimiksi, kerronnallisuutta painottaviksi teemahaastatteluiksi (vrt. Hyvärinen & Löyttyniemi 2005). Haastattelujen apuna käytetty teemarunko on esitetty liitteessä 2. Haastattelun alkuun sisältyi tavallisesti elämäkerrallinen osio, koulutus- ja työhistorian kartoitus. Tämän jälkeen haastattelussa pureuduttiin muihin teema-alueisiin, jotka keskittyivät koulutus- ja uravalintojen tekemiseen, ammattitaidon kehittymiseen, ammatilliseen koulutukseen ja opiskeluun liittyviin kokemuksiin nuorena ja aikuisena sekä laajemmassa mielessä työelämään, työn tekemiseen ja työssä oppimiseen liittyviin kokemuksiin. Yhtenä keskeisenä teema-alueita lävistävänä näkökulmana haastatteluissa oli työtovereiden ja esimiesten sekä perheen ja läheisten rooli ja näkökulmat miesten koulutukseen liittyvissä valinnoissa. Olin kiinnostunut kuulemaan siitä, millaisia sosiaalisia neuvotteluprosesseja koulutukseen hakeutumiseen, kouluttautumiseen ja opiskeluun liittyi. Halusin myös kuulla miesten kokemuksia yhteistyöstä ja yhdessä oppimisesta työpaikoilla sekä johtamisesta suhteessa työn tekemiseen ja ammatilliseen oppimiseen.

Teemarunko kehittyi jonkin verran aineistonkeruun edetessä lähinnä pääteemoihin liittyvien apukysymysten ja alateemojen osalta. Pääteemojen säilyessä samana hain haastattelujen edetessä hedelmällisintä tapaa käydä aiheita läpi ja esittää kysymyksiä. Aineistonkeruun alkuvaiheessa seurasin teemarunkoa

varsin kurinalaisesti alateemoineen ja tarkentavine kysymyksineen. Joidenkin haastateltavien kohdalla lyhytsanainen vastaaminen tuotti haasteen, mitä yritin ratkaista kannustamalla haastateltavia kuvaamaan konkreettisia tapahtumia ja kertomaan esimerkkejä teemoihin liittyen. Prosessin edetessä annoin vähitellen haastattelujen soljua enemmän haastateltavan ehdoilla ilman tiukkaa järjestystä huolehtien pikemminkin siitä, että kaikki teemat tulivat haastattelussa käsitellyiksi, mieluusti useammasta tulokulmasta. Tämä osoittautui toimivaksi lähestymistavaksi. Lisäksi heräsin tietyistä puheenaiheista vaikenemisen ja tiettyjen teemojen korostamisen merkitykseen analyysinkin kannalta huomionarvoisina painoituksina. Orientoiduin antamaan enemmän tilaa miesten omille tavoille kertoa. Juuri kertomukset ja esimerkit osoittautuivatkin analyysin kannalta erityisen antoisaksi materiaaliksi, koska niihin usein kiteytyivät tavat, joilla miehet tekevät tiettäväksi, mitä he ovat miehiään. Nämä tavat ilmenevät juuri sekä kerronnan sisällöissä ja aiheiden valinnassa että kerronnan tavoissa.

Suurin osa haastatteluista toteutettiin miesten kotona. Muita tavallisia paikkoja olivat muun muassa huoltoaseman tai työpaikan kahvilat sekä osassa haastatteluja oppilaitos. Toin miehille tavallisesti tuliaisiksi kahvipaketin tai tarjosin kahvit, jotka nautittiin joko haastattelun yhteydessä tai sen jälkeen. Aineistoon sisältyvien nauhoitettujen haastattelujen kokonaiskesto on yhteensä noin 38 tuntia ja yksittäisen haastattelun kesto näin hieman yli tunnin. Haastattelujen pituudet vaihtelivat puolesta tunnista kahteen tuntiin. Olen haastateltavien tunnistamattomuuden turvaamiseksi muuttanut ja poistanut litteroidusta aineistosta yksityiskohtia, kuten nimiä ja paikannimiä. Tämän raportin aineistolainauksissa viitataan haastateltuihin miehiin peitenimellä ja ikäryhmäkategorialla. Lainausten luettavuutta olen parantanut kääntämällä ne yleiskielelle ja poistamalla turhia välisanoja.

4.2.3 Työläismiehen asettuminen haastateltavaksi

Työläistaustaisten miesten ollessa haastattelututkimuksen kohteena on tärkeää pohtia yhteiskuntaluokan ja sukupuolen ulottuvuuksien merkitystä tutkimusprosessissa aina vuorovaikutussuhteeseen asettumisesta tuotettuihin tulkintoihin. Yhteiskuntaluokkaan liittyviin metodologisiin kysymyksiin on kiinnittänyt huomiota muiden muassa Beverley Skeggs (2004, 119–134) nostessaan esiin, kuinka *itsen kertominen* esimerkiksi haastattelussa on ennen kaikkea keskiluokainen resurssi eikä samalla tavalla tarjolla työläistaustaisille ja -asemaisille ihmisille. Skeggsin mukaan työväenluokkaisia ihmisiä koskeekin usein ”pakollinen” tai pakolliseksi koettu itsen kertomisen vaatimus, kun taas keskiluokkaiselle oman minuuden avaaminen on luonteva ja itsestään selvä olemisen tapa nykyisessä yhteiskunnassa. David Silverman (1997, 248) onkin luonnehtinut nykyistä yhteiskuntaa *haastattelu-yhteiskunnaksi*, jossa haastattelulla on kulttuurisesti aivan keskeinen asema oman itsemme ja elämämme ymmärtämisessä (ks. myös Gubrium & Holstein 2001). On tärkeää kuitenkin huomata, että tähän yhteiskuntaan kiinnittyminen ja sen täysivaltainen jäsenyys eivät ole kaikille yhtäläisesti tarjolla. Omassa aineistossani yhdeksi keskeiseksi miesten välille muotoutuvaksi

jakolinjaksi nousee tässä suhteessa kyky ja halu lähteä mukaan koulutusta koskevaan keskusteluun ja pohtimaan omaa osaamistaan ja oppimistarpeitaan. Osa miehistä on esimerkiksi valmis avaamaan oppimiseen liittyviä kokemuksiaan, osa puolestaan vaikenee.

Haastatteluun lähteminen sinällään, tutkimukseen valikoitumisenkin näkökulmasta, voidaan nähdä tietyssä mielessä ensimmäisenä asemoitumistapahtumana, joka luo perustan ja on alkupisteenä niille prosesseille, joissa esimerkiksi tässä tutkimuksessa miehet *tekevät* sukupuolta ja yhteiskuntaluokkaa (Pöysä 2010, 155–156). Antautuminen keskusteluun voidaan nähdä näin itsessään työläismieheyden tekemisen aktina. Tässä suhteessa olen analyysissäni huomioinut myös vaikenemisen ja puheenaiheiden väistämisen merkityksen tapoina alleviivata tietynlaista työläismieheyttä. Valikoitumisen näkökulmasta on puolestaan aiheellista kysyä, millaista mieheyttä rakennetaan torjuttaessa haastattelupyynn- tö. Osa näkökulmista rajautuu väistämättä tutkimuksen ulkopuolelle, kun siihen ovat osallistuneet sellaiset miehet, jotka ovat lähtökohtaisesti olleet valmiita ja halukkaita kertomaan aikuisopiskelustaan ja kouluttautumisestaan. Lisäksi tutkimukseni on kohdistunut juurikin aikuiskoulutukseen osallistuneisiin miehiin, minkä myötä koulutukseen osallistumattomien näkökulmat eivät ole siinä edustettuina (vrt. Moore 2004).

Sukupuolen metodologisten implikaatioiden näkökulmasta Michael Schwalbe ja Michelle Volkomir (2001) ovat kuvanneet miehisen identiteetin rakentamisen prosessien seurauksia haastatteluvuorovaikutukselle. Heidän mukaansa haastattelutilanne edustaa yhtäältä uhkaa miehisyydelle, mutta toisaalta siihen sisältyy myös mahdollisuuksia. Kaikkiaan haasteet kiteytyvät *miehisen hallinnan* kysymykseen, eli siihen kuka viime kädessä hallitsee haastattelutilannetta ja -vuorovaikutusta. Schwalbe ja Volkomir (emt. 91–92) katsovat tietynlaisen valtaepätasapainon leimaavan haastattelutilannetta lähtökohtaisesti, koska haastattelija asettaa tilanteen agendan, määrittelee sen tavoitteet ja ohjaa sen kulkua, minkä myötä haastateltavan on luovuttava jossain määrin itsemääräämisestään ja mahdollisuuksistaan hallita miehistä minäkuvaansa. Tämä johtaa miesten kohdalla strategioihin, joihin lukeutuvat muun muassa pyrkimykset hallita keskustelua erilaisin tavoin, tunneilmaisusta pidättäytyminen, rationaalisuuden, autonomian ja kontrollin korostaminen sekä yhteisyyteen, esimerkiksi homososiaaliseen ”veljeyteen” vetoaminen (*bonding ploys*) (emt. 92–99).

Tällaiset strategiat vaihtelevat runsaastikin riippuen siitä, onko haastattelija- na mies vai nainen (ks. esim. Pini & Pease 2013b; Bridges 2013; Koivunen 2012; Sallee & Harris 2011). Mieshaastattelija voi esimerkiksi edustaa suurempaa uhkaa haastateltavan miehen maskuliinisuudelle kuin nainen. Toisaalta miehen voi olla helpompi rakentaa luottamuksellista ja tasa-arvoista suhdetta mieshaastat- telijaan kuin naiseen lähtökohtaisen valtaepätasapainon leimaamassa konteks- tissa. Barbara Pini (2005, 207–211) on eritellyt naishaastattelijan näkökulmasta johtavissa asemissa toimivien miesten pyrkimyksiä hallita haastatteluvuorovai- kutusta ensinnäkin heteroseksuaalisessa, toiseksi valta- ja kolmanneksi tieto- tai asiantuntijuuskehityksessä. Näissä puitteissa miehet muun muassa seksualisoi-

vat naishaastattelijaa, korostivat toiminnallaan valta-asemaansa, kiireisyyttään ja mahdollisuuksiaan antaa vain vähän ajastaan ja huomiostaan haastattelijalle, sekä painottivat ylivertaista asiantuntemustaan vähätellen haastattelijan asiantuntemusta ja osaamista. Pinin erittelemät ulottuvuudet valaisevat hyvin myös niitä asemoiteja, joita tuotetaan miehen haastattellessa miestä. Tämän tutkimuksen haastatteluissa oli pääasiassa kysymyksessä nuoremman, korkeakoulutetun, tietyssä mielessä keskiluokkaista ”teoriaviisautta” edustavan miehen ja varttuneemman, kokeneen, käytännön työhön orientoituneen ammattimiehen kohtaaminen. Haastatteluissa minulle haastattelijana tuotettiin monenlaisia asemoiteja, joiden kautta korostettiin karkeasti eritellen yhtäältä samanlaisuutta ja vertaisuutta yhteisyyttä luoden sekä toisaalta eroja ja erilaisuutta, tietyissä tapauksissa vastakohtaisuuksia painokkaastikin rakentaen.

Siinä, missä naishaastattelijaa saatetaan seksualisoida heteroseksuaalisessa kehityksessä, tuotetaan minulle aineistossa ikään kuin sukupuolen *sisäisten* suhteiden puitteissa, patriarkaalisessa kehityksessä asemoitintia ”poikana”. Tätä kautta miehet korostavat aikuisuuttaan ja moraalista kypsyyttään sekä pyrkivät erityisessä mielessä kääntämään pääläelleen hierarkkisen luokkaperustaisen lähtöasetelman. Tätä ilmentää hyvin esimerkiksi seuraava puheenvuoro, jossa nuori insinöörimies nimetään ”pojaksi”, joka ei ”kärsinyt katsoa silmiin” viisikymppisiä miehiä yrityksen esittelytilaisuudessa. Kertoja korostaa tässä ammattimiehen moraalisia hyveitä ja kypsyyttä viittaamalla keskiluokkaisen toimihenkilömiehen moraaliseen heikkouteen. Tulkintani mukaan tuotettu asemoitinta viittaa samalla epäsuorasti myös minuun nuorempana keskiluokkaista mieheyttä edustavana miehenä.

Sitten siellä koululla muutama kävi [...] tuommoinen, mikähän se oli, [erään yrityksen] henkilöstöstä vastaava joku nuorimies, joku diplomi-insinööri vai mikähän se oli. Semmoinen vähän yli kolmekymppinen kaveri. [...] Niin minä kysyin heti siltä pojalta, ”pojaksi” sanoivat sitä aikuista miestä – että tuota, oletko laskeneet, paljonko teillä on yrityksessä työmiesten keski-ikä. Sanoiko se, että kolmekymmentä vai kolmekymmentäyksi vuotta. No, sitten kaveri lisäsi heti minun vieressä, että ”kuule, mitä tykkäät, jos tämmöiset viisikymmentävuotiaat ukot tulee kysymään sinulta töitä. Mitäs tykkäät siitä?” Se oli hiljaa, se katseli ylös tuonne seinille. Me seurattiin sitä kaveria, ei kärsinyt katsoa, katsoi ylös tuonne. Kuule, sano, että eihän siinä mitään, että tulkaa vaan, kun käytte nämä koulunne kunnolla. (Jouko, 55-59)

”Pojaksi” asemoitinnin hyödyksi voi nostaa sen, että näin kehystetyn suhteen puitteissa varsin monet miehet olivat aineistossani halukkaita ikään kuin ”opettamaan poikaa” ja kertomaan verrattain avoimesti kokemuksistaan ja näkemyksistään. Kehystyksen puitteissa miehiseen identiteettiin kohdistuva uhka on suhteellisen pieni, kun miehet kokevat hallitsevansa haastattelutilannetta. Toisenlaisena miesten välisten suhteiden kehityksenä aineistossani esiintyy pyrkimys tietynlaisen homososiaalisen yhteyden luomiseen puhuttaessa haastattelijalle ikään kuin ”mies miehelle”, ilman luokkatunnuksia (ks. Jokinen 2003, 15–16). Tämä ilmenee muun muassa huumorissa, jonka kautta miehet toisinaan ikään kuin hakevat tunnustusta

miehille ja työväenluokkaiselle tavalleen olla. Myös tässä kehyksessä tasavertaisuus yhtäältä mahdollistaa omien kokemusten kertomisen. Toisaalta yhteisyyteen nojaten saatetaan myös sivuuttaa puheenaiheita ”kyllähän sinä miehenä tiedät” -lausumin (Schwalbe & Volkmar 2001, 98–99; ks. myös Flood 2013, 66–70).

Valtakehysten alle voidaan lukea miesten pyrkimykset ohjata haastattelun kulkua esimerkiksi sivuuttamalla tiettyjä puheenaiheita (vrt. Pini 2005, 208–209). Jotkut miehet esimerkiksi ovat haluttomia puhumaan omasta oppimisestaan ja puhuvat mieluummin vaikkapa työstään korostaen olevansa ikään kuin ”täysin oppineita” ammattimiehiä. Vahvana ja toistuvana teemana aineistossani esiintyy myös ammattimiehen käytännöllisyyden ja maalaisjärkisyyden korostaminen suhteessa keskiluokkaisten miesten edustamaan ”teoriaviisauteen” ja epäkäytännöllisyyteen. Tätä kautta myös haastattelijan edustamaa asiantuntemusta haastetaan toisinaan enemmän tai vähemmän suoraviivaisesti:

Puhukoot nämä herrat Helsingissä tai muut viisaat, *yliopistotutkijat* mitä tahansa näistä asioista, niin työpaikat suurimmaksi osaksi järjestyy sitä kautta ainakin tällä tasolla silleen, että sinulla on joku kaveri tai ystävä. Ja minulla kun ei täällä ole ja ikäkin sitten painaa päällä. Sanotaan, että melkoiset mäihät pitää olla, että pääsee niinku oikeisiin töihin. (Tapani, 55-59)

Lopulta asiantuntijuuskehyksessä (emt. 209–211) miehet asemoivat aineistossa itseään ikään kuin tasa-arvoisiksi asiantuntijapuhujiksi haastattelijan kanssa. Tämä ilmenee muun muassa pyrkimyksissä osoittaa kykyä ja halua koulutusasioiden pohdintaan aidossa ja avoimessa vuorovaikutuksessa haastattelijan kanssa. Analyysissani esitän tämän liittyvän miesten pyrkimykseen esiintyä koulutusyhteiskunnan kelpo kansalaisina, jotka kykenevät arvioimaan muun muassa omia koulutustarpeitaan avoimesti, rehellisesti ja rationaalisesti.

Kuvatun kaltaiset asemoinnit ovat aivan luentani keskiössä. Juuri tällaisten asemointien kautta miehet usein alleviivaavat, mitä he pohjimmiltaan ovat miehiään tiettyyn sosiaaliseen asemaan paikantuvina miehinä. Lähestynkin aineistoa Pertti Alasuutarin (1993) termein näytenäkökulmasta, joka eroaa faktanäkökulmaisesta tarkastelusta. Ymmärrän haastattelupuheenvuorot osana tutkittavaa todellisuutta, en keinona päästä käsiksi johonkin taustalla olevaan todellisuuteen, esimerkiksi ”aitoihin” kokemuksiin ja näkemyksiin. Sukupuoli ja luokka lävistävät niin perustavalla tavalla haastatteluvuorovaikutusta, että on järkevämpää nostaa niihin liittyvät prosessit tarkastelun keskiöön sen sijaan, että pyrkisi kontrolloimaan niitä ja niistä juontuvia oletettuja vääristymiä.

4.3 ANALYYSIPROSESSI

Olen analysoinut aineistoa teoriasidonnaisella tematisoivalla otteella hyödyntäen myös kerronnallisuuteen liittyviä näkökulmia. Leena Kosken (2011) *dialogiseksi tematisoinniksi* nimeämä ote kuvaa hyvin tekemääni analyysia, jonka ytimessä

on ollut teoreettisten keskustelujen ja empiirisen aineiston vuoropuheluun asettaminen. Sukupuoleen ja yhteiskuntaluokkaan liittyvät teoreettiset ja tutkimuskeskustelut ovat toimineet aineiston tarkastelun viitepisteenä hankkeen alusta lähtien. Samalla olen kuitenkin antanut aineistolle ja siitä nouseville ilmiöille tilaa pitämällä aineistolähtöistä tarkastelua varsinkin analyysiprosessin alkupuolella erillään tulkinnallisesta kommentoinnista ja teoreettisesta kehittelystä. Teoreettinen viitekehys ja siihen liittyvät ratkaisut ovat muotoutuneet myös osaltaan empiirisen tarkastelun rinnalla sekä aineistosta nouseviin havaintoihin peilaamisen kautta. Kuvaan seuraavaksi analyysiprosessin keskeiset vaiheet.

Ennen varsinaista analyysia järjestelin aineistoa erilaisilla tavoilla saadakseni siitä kokonaiskuvan. Tähän sisältyi tiivistelmien koostaminen miesten taustatiedoista ja elämänkuluista, heidän koulutus- ja työuriensa keskeisistä tapahtumista. Lisäksi lohkoin aineistoa haastattelurungon teemojen mukaisesti mahdollistaakseni teemojen sisäisen tarkastelun. Varsinainen analyysi alkoi haastatteluteemojen mukaisella aineistolähtöisellä luennalla, jonka myötä aineistosta alkoi hahmottua toistuvia ja merkitykselliseltä tuntuvia aiheita. Kommentoin näitä aiheita aineistoon ja kehitelin niitä lisäksi tutkimuspäiväkirjassani. Sukupuoleen ja yhteiskuntaluokkaan liittyvän teoreettisen ja työläismieheyttä käsittelevän tutkimuskirjallisuuden lukeminen limittyi aineiston analyysin kanssa, minkä myötä hahmottelin alustavia tulkintaideoita jo analyysin kuluessa.

Haastatteluteemoihin perustuvan tarkastelun myötä aineistosta alkoi hahmottua myös nämä kontekstit ylittäviä painotuksia ja teemoja sekä avainkohtia, merkitysten tiivistymiä, joissa useimmat ilmiöt tuntuivat ikään kuin risteävän (vrt. Åkerblad 2014, 63–64). Pistin merkille esimerkiksi teemoja ja kohtia, joissa miehet korostivat koulutusmyönteisyyttään, kiistivät oppineensa juuri mitään koulutuksessa tai ottivat etäisyyttä yhtäältä vertaisiinsa sekä toisaalta toimihenkilömiehiin korostaen ammattimiehen käytännöllisyyttä suhteessa näiden epäkäytännöllisyyteen. Tässä vaiheessa järjestelin ja myös taulukoin aineistoa siitä nostamieni ja merkityksellisiksi näkemieni teemojen mukaisesti saadakseni kokonaiskuvan sen merkityssisällöistä. Lisäksi koostin sisällölliset tiivistelmät kustakin haastattelusta, joissa paikansin aineistosta nostamiani, kontekstit ylittäviä teemoja miesten kerronnan kokonaisuuteen. Tätä kautta pääsin kiinni miesten kerronnallisesti tekemään perustelutyöhön tai ”identiteettityöhön”: haastatteluissa erilaisissa yhteyksissä esiintyvien painotusten kytkeytymiseen miesten pyrkimykseen alleviivata olevansa tietynlaisia miehiä. Kaikkiaan ratkaisevana pisteinä tulkintaprosessissa oli näkökulman kääntäminen sukupuolen ja luokan vuorovaikutteisen ja tilanteisen tuottamisen ja tekemisen tarkasteluun – toisin sanoen haastattelupuheen tarkasteluun toimintana. Aineistosta alkoi tätä kautta hahmottua merkitysten ketjuuntumisia (vrt. Souto 2011, 52), jotka sitoivat yhtäältä miesten kerrontaa ja toisaalta loivat linkkejä eri miesten narratiivien välille ja tekivät niitä ymmärrettäväksi.

Merkitysketjujen luenta sukupuolen, mieheyden ja maskuliinisuuden sekä yhteiskuntaluokan teoretisointien kautta johti työläismiehenä olemisen kulttuuristen muotojen jäljille, joita erittelen analyysissäni kolme. Nimitän näitä katego-

rioita *kunnollisen, itsellisen ja rehellisen* työläismieheyden muodoiksi. Näiden nimitysten kautta olen pyrkinyt tavoittamaan, mikä keskeisimmin leimaa kunkin kategorian puitteissa miesten pyrkimyksiä rakentaa maskuliinisuuttaan – mitä he erityisesti haluavat painottaa tehdessään mieheydestään selkoa. Tulen seuraavien lukujen analyysseissä näyttämään, kuinka kategorioista ensimmäistä leimaa tässä suhteessa pyrkimys kunnollisuuteen eräänlaisen kunnan kansalaisuuden merkityksessä, toista itsellisyys riippumattomuuden ja itsemääräämisen alleviivaamisen merkityksessä, ja kolmatta rehellisyys työmiehen moraalisen tinkimättömyyden ja suoraselkäisyyden osoittamisen merkityksessä.

Erittelemissäni työläismieheyden muodoissa on siis kysymys kategorioista, jotka ilmentävät mieheyden ja luokan tekemisen käytäntöjä. Ne eivät näin viittaa yksittäisiin miehiin tai miestyyppeihin. Kategoriat voivatkin esiintyä samassa haastattelussa tilanne- tai asiayhteyssidonnaisesti. Usein kuitenkin jokin mieheyden muodoista nousee haastattelun kantavaksi teemaksi. Tässä suhteessa aineistossani kunnolliseen työläismieheyteen näyttää kiinnittyvän selkeästi valtaosa, yli puolet haastattelemistani miehistä. Itsellinen työläismieheys nousee kantavaksi teemaksi noin neljänneksellä haastatelluista. Rehellinen työläismieheys puolestaan määrittää vain muutamien miesten puheenvuoroja keskeisemmin. Tästä jakautumisesta huolimatta nostan erittelemäni miehisyiden muodot analyysissäni tasapuolisesti tarkasteluun, koska ne muotoilevat merkittävällä tavalla toisiaan ja tulevat toistensa kautta ymmärrettäviksi.

Työläismieskategorioiden tunnistamisen ja nimeämisen kautta aloin rakentaa tulkintaa ensiksi niihin kytkeytyvistä erilaisista tavoista rakentaa suhdetta aikuisopiskeluun ja kouluttautumisen, ja toiseksi niiden keskinäisistä suhteista ja hierarkkisesta järjestymisestä sekä niihin liittyvistä sukupuoli- ja luokkaprosesseista. Seuraavissa luvuissa hyödynnän eritoten Connellin mieheyttä ja maskuliinisuuksia koskevia teoretisointeja, uuden feministisen ja kulttuurintutkimuksellisen luokkatutkimuksen keskusteluja sekä resurssien ja pääomien käsitteitä rakentaessani tulkintaa työläismiehen asettumisesta nykyisenlaisen koulutusyhteiskunnan sosiaalisiin järjestyksiin.

5 Miehisen ja työväenluokkaisen koulutussuhteen muunnelmat

Tässä luvussa analysoin sukupuoleen ja erityisesti miehenä olemiseen liittyviä kulttuurisia ihanteita ja normeja sekä sitä, miten ne muotoilevat tutkimieni työläismiesten tapoja rakentaa suhdetta aikuisopiskeluun ja kouluttautumiseen. Samalla tarkastelen, miten sukupuolen ohella yhteiskuntaluokka, analyysini toisena keskeisenä käsitteellisenä akselina, on läsnä koulutussuhteen rakentamisessa – ja miten se osaltaan rakentaa työläistaustaisille ja -asemaisille miehille tarjolla olevia erityisiä kulttuurisia mieheyden muotoja, heille mahdollisia miehenä olemisen tapoja ammatillisen aikuisopiskelun kontekstissa. Lähden näin vastaamaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni koskien sitä, miten sukupuoli ja yhteiskuntaluokka muotoilevat työläismiesten suhdetta aikuisopiskeluun ja heidän kiinnittymistään koulutusyhteiskuntaan. Luvun analyysi rakentaa pohjaa seuraavalle pääluvulle, jossa pureudun tarkemmin toiseen tutkimuskysymykseen näiden miesten koulutusyhteiskuntaan kiinnittymisen ehtojen luonteesta.

Vastausta näihin tutkimuskysymyksiin rakennan analyysini tuloksena erittelemieni kolmen kulttuurisen mieheyden muodon varaan, joita nimitän *kunnollisen*, *itsellisen* ja *rehellisen työläismiehen kategorioiksi* tai *työläismieheyden muodoiksi*. Lähestyn mieheyden muotoja Raewyn Connellin (1995) sukupuolta, maskuliinisuutta ja mieheyttä koskevaa ajattelua seuraten suhdekategorioina. Tämä tarkoittaa, että näiden mieheyden muotojen ei ajatella olevan olemassa valmiiksi annettuina, kiinteinä ja muuttumattomina kategorioina, vaan ne rakentuvat aina niihin kiinnittymisen ja niiden omaksumisen, niihin asettumisen prosesseissa sekä suhteessa muihin sukupuolikategorioihin, erilaisiin mieheyksiin ja naisuuksiin kulloisessakin sukupuolijärjestyksessä. Ne ovat toisin sanoen olemassa ainoastaan sitä kautta, että niihin kiinnitytään, asetutaan ja investoidaan, ja ne saavat muotonsa tavoista, joilla niihin kiinnitytään ja niitä omaksutaan sekä tavoista, joilla niille vaihtoehtoisia mieheyden muotoja, miehenä olemisen ja toimimisen tapoja torjutaan. Sukupuolen ymmärtäminen sukupuolittuneissa ja samalla luokkaistuneissa suhteissa rakentuvana merkitsee näin analyysin kannalta huomion kiinnittämistä prosesseihin ja käytäntöihin, joissa mieheyden (tai

naiseuden) erilaisia muotoja tuotetaan – sukupuolta, sukupuolierotteluja ja -kategorioita *tehdään* (vrt. West & Zimmerman 1987). Vallitsevan sukupuolijärjestyksen osana kulttuuriset mieheyden muodot ovat myös suhteellisen pysyviä muodostelmia tai konfiguraatioita (Connell 1995, 71–76), minkä myötä viitataan niihin tutkimilleni miehille kulttuurisesti *tarjolla olevina* mieheyden muotoina. Tällaisia ne ovat myös sikäli, että niihin on mahdollista kiinnittyä tai olla kiinnittymättä – joskin tietyin ehdoin.

Kytken analyysissäni mieheyden muodot niiden muotoilemiin ja virittämiin tapoihin rakentaa suhdetta aikuisopiskeluun ja kouluttautumiseen. Tällä tarkoitan sitä, että tulkitsemien miesten omaksumia erilaisia koulutussuhteen rakentamisen tapoja osana erityisten sukupuolikategorioiden, mieheyden muotojen rakentamisen prosesseja. Nostan analyysissäni esiin *koulutusyhteiskunnan kansalaisuuden (koulutuskansalaisuuden) tavoittelun, koulutusinstrumentalismin ja koulutuskriittisyyden* mainittuihin mieheyden muotoihin kytkeytyvinä erityisinä tapoina rakentaa suhdetta aikuisopiskeluun. Näiden käsitteiden avulla kuvaan toisin sanoen käytäntöjä, joilla sukupuolta ja luokkaa rakennetaan miesten aikuisopiskelun ja kouluttautumisen kontekstissa. Mieheyden muotojen analyysin kautta tarkastelen myös, miten ja millaisina 2010-luvun suomalaisen koulutusyhteiskunnan normatiiviset odotukset näyttäytyvät työläismiesten sisäistämisenä. Valottamalla näihin odotuksiin vastaamisen tapoja, pyrkimystä niihin mukautumiseen sekä niiden sivuuttamista ja haastamista hahmottuu, millaisessa koulutusyhteiskunnassa työläismiehet elävät, millaisena se näyttäytyy heidän näkökulmastaan, ja millaiseksi muotoutuvat siihen kiinnittymisen ehdot.

5.1 KUNNOLLISEN TYÖLÄISMIEHEN KOULUTUSKANSALAISSUUDEN TAVOITTELU

Kunnolliseksi työläismieheydeksi nimitän tutkimilleni työläismiehille tarjolla olevaa kulttuurista mieheyden muotoa, jota luonnehtii pyrkimys kunnollisuuteen ja normaaliuuteen, yhteiskunnan ja valtakulttuurin odotusten mukaisuuteen. Kunnollisella työläismieheydellä en viittaa siihen, että tällaisen mieheyden muodon omaksumisen kautta suoraan tarjoutuu normatiivisten odotusten mukainen kunnan kansalaisen paikka, vaan viitataan nimityksellä yhteiskunnallisen hyväksynnän, yhteiskunnallisesti legitiimin aseman tavoitteluun keskeisenä tätä kategoriaa luonnehtivana ja rakentavana prosessina. Kysymyksessä on näin varsin jännitteinen kategoria, jonka ytimessä on tutkimieni miesten kohdalla erityisessä mielessä jatkuva huoli omasta kunnollisuudesta, näyttäytymisestä kelpo kansalaisena. Kunnollisen työläismiehen on ikään kuin jatkuvasti vakuutettava kunnollisuuttaan ja kelvollisuuttaan.

Koulutuskansalaisuuden tavoittelun käsitteellä kuvaan tähän mieheyden muotoon kiinnittymistä luonnehtivaa tapaa rakentaa suhdetta aikuisopiskeluun ja -koulutukseen. Tässä kehyksessä miehet puhuvat koulutuksesta korostetun myönteiseen sävyyn kertoen itsestään koulutusta arvostavina, sen merkityksen

yymmärtävinä ja tunnustavina sekä sitä tarvitsevinä ja haluavina miehinä. He haluavat näyttäytyä koulutusyhteiskunnan normatiivisten odotusten mukaisina kansalaisina – ja pyrkivät erilaisin tavoin tekemään tiettäväksi olevansa sellaisia. Keskeistä tässä kategoriassa on, että tällainen koulutuskansalaisuus ei tarjoutu tutkimilleni työläistaustaisille ja -asemaisille miehille vaivatta ja ongelmattomasti, vaan sen lunastaminen edellyttää erityistä työtä sen osoittamiseksi, että ollaan kelpoisia, oikeanlaisia ja normaaleja. Aineistossani tätä tehdään ensinnäkin painottamalla omaa myönteistä suhtautumista koulutukseen ja opiskeluun sekä tuomalla esiin sitä, että luotetaan ja uskotaan koulutukseen ammatillisen osaamisen käypänä osoittajana ja työmarkkinamahdollisuuksien parantajana. Näin vakuutetaan koulutususkoa eli luottamusta koulutukseen taloudellisen menestymisen ja sosiaalisen nousun välineenä (vrt. Silvennoinen 2002, 138–152). Samalla erilaisilla tavoilla painotetaan juuri oman suhtautumisen koulutukseen ja opiskeluun sekä myös laajemmin työelämän edellyttämään jatkuvaan uuden oppimiseen, työn muutoksiin ja kehittämiseen olevan ”oikeanlainen” ja kunnollinen. Tätä tehdään erityisesti tekemällä eroa ja ottamalla etäisyyttä erilaisia muotoja saavaan ”vääränlaisuuteen” ja kunnottomuuteen, joka liitetään ennen kaikkea vertaisryhmään kuuluvien miesten, kuten työtovereiden vanhanaikaisiin, takaperoiisiin, eri tavoin keltomisiin ja jopa haitallisiin toiminta- ja suhtautumistapoihin, näkemyksiin ja asenteisiin. Näin omaa avointa suhtautumista uuden oppimiseen ja työn muutoksiin korostetaan kertomalla niistä, joiden suhtautumistavat ovat torjuvia tai varauksellisia tai jotka eivät kykene sopeutumaan muutoksiin.

Seuraavassa kuvaan, kuinka aineistossani tarve vakuuttaa kelpoisuutta, oikeanlaisuutta ja normaaliutta lyö leimansa kunnollisen työläismieheyden rakentamisen prosesseille. Luvun edetessä rakennan argumenttia siitä, kuinka tämä kelpoisuuden vakuuttamisen tarve kytkeytyy yhteiskuntaluokkaan elettyinä sosiaalisena suhteena ja kategoriana. Kysymys kunnollisuudesta ja kunnottomuudesta, oikean- ja väränlaisuudesta asettuu nimenomaisesti vastattavaksi tutkimilleni miehille työväenluokkaisina miehinä. Tuon esiin, kuinka heidän luokkasidonnaisessa kokemuksessaan on läsnä uhka tulemisesta nähdäyksi ja määritetyiksi ongelmallisina, poikkeavina, keltomina ja väränlaisina koulutusyhteiskunnan kansalaisina – mitä vasten heidän on jatkuvasti todistettava kelpoisuuttaan, kunnan kansalaisuuttaan vakuuttamalla omaavansa ”oikeanlaiset” asenteet, tiedot ja toimintatavat. Luokka on tätä kautta läsnä ja konkretisoituu rakenteena näiden miesten kohdalla erityisessä tarpeessa tehdä eroa ja ottaa etäisyyttä kulttuurisesti ongelmallisiksi määritettyihin työväenluokkaihin miehenä olemisen tapoihin (vrt. Skeggs 1997).

5.1.1 Korostettu koulutusmyönteisyys

Kunnolliseen työläismieheyteen liittyy koulutussuhteen muodostamisen tapa, jonka olen nimennyt koulutuskansalaisuuden tavoitteluksi. Tämä ilmenee aineistossa korostettuna, usein varsin itsetietoisena ja jopa strategisena koulutusmyönteisyytenä – nimenomaisina pyrkimyksinä esiintyä koulutusta sekä opiskelua ja oppimista vahvasti arvostavina ja niiden merkityksen yymmärtävinä ja

sisäistäneinä miehinä. Haastatteluissa halutaan tulla nähdyiksi ja tunnustetuiksi ”kunnollisina”, yhteiskunnan ja valtakulttuurin odotukset täyttävinä koulutus- ja työntekijäkansalaisina (vrt. Hakala ym. 2013). Ammatilliseen aikuiskoulutukseen hakeutumisesta sekä aiemmasta kouluttautumisesta ja jatkuvasta opiskelusta työuran varrella kerrotaan koulutuskansalaisuuden tavoittelun kehyksessä omaan työelämäään ”luontaisesti” kuuluvina asioina. Samalla tuodaan esiin, että ollaan omasta ammatillisesta osaamisesta ja sen kehittämisestä vastuuta kantavia miehiä kertomalla itsestä omaa kouluttautumista ja opiskelua koskevien päätösten tekijöinä, aktiivisina koulutusyhteiskunnan toimijoina. Tällainen tapa painottaa omaa aktiivisuutta esiintyy aineistossani sekä omaehtoisesti, tavallisesti työn ohella kouluttautuneiden että myös työvoimakoulutukseen, usein tosiasiallisesti olosuhteiden pakosta osallistuneiden miesten kohdalla. Eräs tapa korostaa olevansa yhteiskunnan odotusten mukainen aktiivinen toimija on seuraavassa otteessa äänessä olevan kokeneen metallimiehen tapaan painottaa omien tuttaviensa ulkopuoliseen näkökulmaan tukeutuen, että on toimittu työttömyyden kohdattessa niin kuin ”kunnon kansalaisen” kuuluukin toimia.

Kaikki [tuttavat] ovat olleet vähän sitä mieltä, että niin he olettivatkin, että jos sinä jätät työttömäksi, niin sinä hakeudut jollekin kursseille. Niin, että ei se jää laakereille lepäämään – vielä.

– Niin, tämmöistä ovat ilmaisseet?

Niin, kaikki tuttavapiiri on ihan järjestään tosissaan, että ei ole kukaan ihmetellyt sitä, että ai, kursseille menit. Se on niinku se luontainen reitti edetä. (Arto, 55-59)

Toisessa esimerkissä taas kerrotaan, kuinka työterveysyistä uuden alan opintoihin lähtemistä pidettiin ”rohkeana tekona”.

On sanottu, että se on rohkea teko lähteä. Se on oikeastaan ollut semmoinen tavallisin palaute. Ihan sitä oikeastaan ovat arvostaneet, että on tavallaan uskaltanut tehdä semmoisen ratkaisun, että on jättänyt sen entisen työn. Tosin minulla se tuli vähän pakonkin kautta, että ei pystynyt enää sitä entistä työtä tekemään. (Kai, 40-44)

Näissä puheenvuoroissa itselle kerrotaan verrattain vahva toimijuus kouluttautumista koskevassa päätöksenteossa, vaikka toiminnan mahdollisuudet ja vaihtoehdot olisivatkin oikeastaan olleet varsin rajoitetut. Toisessa esimerkissä tämä tunnustetaan. Läheisten ihmisten ulkopuolisesta näkökulmasta tehtyyn arvioon tukeutuen vakuutetaan haastattelijalle omattavan vallitsevan koulutusyhteiskunnan normatiiviseen kansalaisuuteen liittyviä hyveitä eli sitä, että ollaan oikeasti aktiivisia, omasta ammatillisesta osaamisesta sekä työelämässä ja työmarkkinoilla menestymisestä vastuuta kantavia miehiä (ks. Hakala ym. 2013). Tällaisille miehille kouluttautuminen on ”luontainen reitti edetä” esimerkiksi työuran katkoksissa.

Kunnolliseen työläismieheyteen liittyvät aktiivisuuden ja aloitteellisuuden painotukset eivät esiinny aineistossa ainoastaan kouluttautumisen ja opiskelun

yhteydessä, vaan niiden korostaminen lävistää muutamia haastatteluja varsin johdonmukaisesti miesten kertoessa aktiivisesta, työn ja oman ammattitaitonsa kehittämiseen tähtäävästä toiminnastaan työelämässä. Nämä painotukset linkittyvät myönteisen koulutussuhteen rakentamiseen, koska myös niissä keskeisenä elementtinä on työn kehittämiseen ja uuden oppimiseen suuntautuneisuuden korostaminen laajemmassa kehyksessä. Aiemmin jo siteerattu metallimies esimerkiksi kertoo (tietyllä ylpeydellä) aloitteellisuudestaan työpaikan laitehankinnoissa ja laitteiden käyttöönnotossa sekä osallistumisestaan tuotannon kehittämiseen.

Minähän itse opiskelin CNC-jyrsijäksi. Meille ostettiin NC-ohjattu jyrsinkone, ja siinä oli ohjekirjat mukana. Enhän minä ollut aikaisemmin jyrsinyt kuin manuaalikoneella, mutta siinä sitä oppi. [...]

– Lähditkö sinä ihan omasta aloitteesta? Miten sinä lähdit opiskelemaan sitä itsekseen? No, katso kun NC-ohjattu kone on niin paljon helpompi monessa suhteessa verrattuna manuaalikoneeseen ja nopeampi. Ja siinä vaiheessa, kun tuli tarve, että me ei sillä yhdellä manuaalijyrsinkoneella oikein pärjätä, niin siinä vaiheessa minä vähän yllyttelin, että ota NC-kone siihen, että pystyy ajamaan vähän kaariakin eikä vain suoraa liikkeitä. Niin, omistaja otti kantaa siihen, että tuohan voisi olla hyvä ajatus, ja sitten ne hankkivat sen koneen. (Arto, 55-59)

Tähän tapaan puheenvuoroissa korostetaan sitä, että ollaan työn kehittämiseen suuntautuneita ja sitoutuneita työntekijöitä. Edellä kertoja tuo samalla esiin olevansa vuorovaikutukseen esimiesportaan kanssa kykenevä ja tietynlaista vaikutusvaltaakin työpaikalla omaava ammattimies. Tähän liittyen hän toteaaakin toisaalla, että ”niin itsepäistä johtajaa ei vastaan vielä ole tullut, mitä minä en olisi puhunut ympäri”. Miesten kertomaan aktiiviseen ja aloitekykyiseen ammattimiehyteen kuuluukin vuorovaikutuksen merkityksen ja ennen kaikkea omien vuorovaikutusvalmiuksien ja -kykyjen korostaminen. Puheenvuoroissa painotetaan, kuinka kunnollinen työläismies kykenee tasa-arvoiseen vuorovaikutukseen esimiesten ja muiden toimihenkilöasemissa toimivien kanssa. Toimihenkilöiden rooli tunnustetaan ja korostetaan hyvän yhteistyön merkitystä yrityksen menestymisen kannalta. Samalla painotetaan, että ollaan itse vastuunkantajia, joille yrityksen menestyminen on tärkeää. Toisin sanoen halutaan näyttäytyä yrityksen tavoitteisiin sitoutumiseen, yhteistyöhön, uuden oppimiseen ja muutoksiin kykenevinä ja halukkaina ”hyvinä tyyppinä” (vrt. Järvensivu 2006, 234–235; Lavikka 2000, 5).

Anu Järvensivun (2006) analyysin mukaan tällainen ”hyvinä tyyppinä” esiintyminen on muotoutunut oppimista korostavassa työelämässä menestymisen ehdoksi. Hän on analysoinut organisaatiomuutostilanteita ”työpaikkapeleinä”, joissa menestyminen riippuu osaltaan juuri oppimis- ja muutosmyönteisten asenteiden ilmentämisestä. Järvensivu nostaa esiin, kuinka myönteinen puhe oppimisesta on kulttuurissamme muotoutunut lähes itsestäänselvyydeksi: oppimisesta ajatellaan olevan aina ja kaikkialla hyötyä. Omassa analyysissään hän kuitenkin painottaa, että myönteinen oppimispuhe ei välttämättä ole niin ”viantonta” ja triviaalia kuin ensi alkuun näyttää, vaan se voi olla hyvinkin tarkoituksellista ja strategista

työpaikoilla käytävissä kamppailuissa (ks. emt. 205–223). Tällä on yhtymäkohtia omaan aineistooni, jossa miesten myönteistä puhetta koulutuksesta leimaavat pyrkimykset vakuuttaa, että itse suhtaudutaan oppimiseen, opiskeluun ja kouluttautumiseen myönteisesti ja arvostavasti. Tätä tehdään muun muassa ottamalla etäisyyttä niihin, jotka eivät suhtaudu oppimiseen, opiskeluun, kouluttautumiseen ja muutoksiin tässä mielessä järkevästi, asianmukaisesti ja oikein – niin kuin niihin kuuluu suhtautua. Tätä analysoin luvun edetessä tarkemmin.

Koulutuskansalaisuuden tavoittelun kehyksessä koulutukseen kerrotaan myös luotettavan sekä ammatillisen osaamisen käypänä mittarina ja osoittajana että työmarkkinoilla menestymisen takaajana. Ammatillisille tutkinnoille annetaan usein kyseenalaistamaton merkitys ja legitimitetti ammatillisen osaamisen tason osoittajina, mikä ilmenee seuraavien rakennusalan miesten puheenvuoroissa. Tutkinnon kautta kerrotaan olevan mahdollista saada tietoa siitä, millä tasolla oma ammattitaito on, ja millaisia puutteita ja koulutustarpeita itsellä mahdollisesti on.

[Tutkinnon myötä] näkee, että millä tasolla sitä on siinä rakentamisessa. On sitä sillä ammattitutkintotasolla nyt ainakin. (Tero, 30-34)

Kyllähän siinä tietysti mitataan se osaamisen taso, että pystyykö sen läpäisemään sen testin. Sehän siinä on tavallaan se etu, että saa niinku itselleen sisäistettyä, että nyt minä osaan tuon homman, kun on saanut sen läpi. On niinku muussakin koulun käynnissä. (Leo, 60-64)

Avoimuus omien osaamisen puutteiden ja koulutustarpeiden suhteen luonnehtiikin kunnollisen työläismiehen koulutussuhteen rakentamisen tapaa. Tässä kehyksessä ilmaistaan kykyä tunnistaa ja valmiutta tunnustaa omia puutteita, jotka saattavat olla työmarkkinoilla menestymisen esteinä. Samalla ilmaistaan vahvaa luottamusta siihen, että koulutuksella voidaan korjata näitä puutteita ja päivittää oma osaaminen työelämän edellyttämälle tasolle. Esimerkiksi seuraavassa otteessa kerrotaan luotettavan siihen, että koulutuksen myötä avautuu vielä mahdollisuus työelämään paluuseen. Kertoja on varsin optimistinen verrattuna osaan hänen ikäryhmäänsä kuuluvista työvoimakoulutukseen osallistuneista miehistä, jotka eivät juuri uskoneet enää palaavansa työelämään.

Niin sikäli, että jos on työkokemuksen lisäksi kurssi alla, niin silloin mahdollinen tuleva työnantaja katsoo, että jaaha, tämä on päivittänyt tiedot, eikä tämä ole enää sitä historian siipien havinaa. Että sillä keinoin minä näen, että meikäläisen pitäisi tehdä muutama vuosi vielä töitäkin. (Arto, 55-59)

Esimerkin tapaan koulutuskansalaisuuden tavoitteluun kuuluukin aineistossani tietynlainen ”koulutususkon” tunnustaminen ja vakuuttaminen. Koulutususkon käsitteellä on viitattu kansalaisten luottamukseen koulutukseen taloudellisen menestymisen ja sosiaalisen nousun välineenä. Silvennoinen (2002, 139) kuvaa kansalaisten koulutususkosta huolehtimista keskeisenä koulutuspoliittisen hal-

linnoinnin prosessina, jonka kautta ylläpidetään väestön keskuudessa käsitystä koulutuksesta parhaana tapana huolehtia hyvinvoinnin edellytyksistä ja edetä elämässä näin ohjaten heitä käyttäytymään halutuilla tavoilla. Nykyisessä koulutusyhteiskunnassa tämä merkitsee ennen kaikkea sitä, että kansalaiset sisäistävät itse olevansa vastuussa omasta menestymisestään ja menestymisen edellytyksistään, ”työllistettävyydestään” huolehtimisesta jatkuvasti kouluttautumalla (ks. Koski 2004; Hakala ym. 2013).

Aineistossani koulutususkon vakuuttaminen linkittyy pyrkimyksiin näyttäytyä kunnollisina koulutusyhteiskunnan kansalaisina. Kunnollisuuden osoittaminen edellyttää sitä, että ilmaisee luottavansa koulutuksen lupaukseen. Aineistossa on kuitenkin viitteitä siitä, että uskon osoittaminen ei ole täysin vilpittöntä, vaan osin tietoista. Luottamus siihen, että koulutus lunastaa lupauksensa työmarkkinamenestyksen tarjoajana, ei ole varauksetonta. Paikoin, kerrottaessa luotettavan mahdollisuuksiin työllistyä kouluttautumisen myötä, tuntuu, että pikemminkin tarkoituksellisesti vastataan koulutusyhteiskunnassa vallitseviin odotuksiin. Kysymys on näin esittäytymisestä koulutukseen uskovana olosuhteissa, joissa uskon puute tai vääräuskoisuus saatettaisiin tulkita kunnottomuuden, kelvottomuuden ja poikkeavuuden merkinä. Kunnollinen työläismieheys jännitteisenä ja epävakana kategoriana vaatii näin luottamuksen vakuuttamista koulutusyhteiskunnan lupaukseen. Tällaiseen tulkintaan viittaa seuraava esimerkki, jossa työttömäksi kokoonpanijan tehtävistä jäänyt metallimies kuvaa työvoimakoulutukseen hakeutumiseen liittynyttä valintahaastattelua.

– Minkälainen se [haastattelu] oli, muistatko vielä?

No, eihän se nyt tietysti. Kysyivät vain, että minkä takia juuri minut pitäisi valita tälle kurssille ja tähän koulutukseen.

– Mitä sinä sanoit?

Mitähän minä sanoin? No, varmaan taisin sanoa jotain, että kun on tuota kuitenkin suhteellisen pitkä työkokemus tältä alalta ja tämmöinen – ja halu oppia uuttakin jo vähän. Että jos se vaikka auttaisi työpaikan saantiin. (Topi, 45-49)

Asiat, joita valintahaastattelussa kerrotaan tuodun esiin, ovat juuri niitä, joita hyvältä hakijalta – ja laajemmassa mielessä koulutusyhteiskunnan kelpo kansalaiselta odotetaan. Hänen täytyy ilmentää haluavansa kehittää kouluttautumisella osaamistaan aiemman työkokemuksensa varaan. Hänellä täytyy olla halu työelämässä eteenpäin sekä luottamus ja usko siihen, että koulutuksen myötä paluu työelämään mahdollistuu. Tämän lisäksi hänellä täytyy olla sisäistetty halu uuden oppimiseen. Toisin sanoen otteessa kerrotaan, kuinka valintahaastattelussa esiinnyttiin koulutusta tarvitsevana ja haluavana miehenä. Puheenvuoron tarkastelu kontekstissaan kuitenkin vihjaa siihen, että tämä ei ole täysin sisäistetty asenne, vaikka kertoja saattaa toki aidostikin toivoa koulutuksen auttavan työllistymisessä. Sen sijaan hänen toimintansa tuntuu olevan ainakin jossain määrin strategista sikäli, että hän on ollut hyvin tietoinen niistä odotuksista, joita haki-joille asetetaan, ja on pyrkinyt vastaamaan niihin taatakseen työvoimakoulutuk-

sen opiskelupaikan, mikä ei hänen eikä muutamien muidenkaan haastatteleminen miesten mukaan ole aina itsestään selvää. Haastattelussa tuodaan nimittäin esille, kuinka puolivuotisjaksoihin jaetun työvoimakoulutuksen toiselle jaksolle pääsy ei välttämättä ole mahdollista, vaikka halua opintojen jatkamiseen olisikin. Opettajilla on tässä kohtaa valtaa päättää, kenet kelpuutetaan jatkokouluun.

Ymmärrän kyllä, että jos tässä aikoo jatkaa, niin opettajienkin sana painaa jonkun verran, että pääseekö eteenpäin. Että ei hirveän paljon pidä ruveta kritisoimaan. [...] Eikä päässeet meidän kurssilta, mikä oli edellinen, niin [eivät] kaikki päässeet, minkä minä olisin olettanut, että niiden olisi kannattanut olla. Ja sitten on semmoisia, että niillä ei ole oikein niinku sitä, eivätkä oikein opikaan, eivätkä oikeastaan haluakaan oppii kaikki. Mutta että tässäkin nämä opettajat pystyy vaikuttamaan niihin valintoihin, niin sekin sitten muokkaa sitä kulttuuria täällä tämän talon sisällä, oppilasmateriaalia ja muuta, kun ne pystyy... Se pitäisi olla minun mielestä ihan periaatteessa vaan pelkästään sen, kun kerta työvoimatoimisto nämä valitsee, niin ne valitsisivat sitten ne, eivätkä nämä muut. Tosin onhan se sitten, jos ei kaikki mahdu, niin onhan niitten sitten otettava jostain ohjetta, että onko se yleensä halunnut opiskella ja opiskeleeko se. (Ari, 50-54)

Otteessa tuodaan esiin, kuinka erityisesti työvoimakoulutuksen kontekstissa kritiikin esittämisen suhteen varovaisuus voi olla paikallaan. Lisäksi aiemman esimerkin mukaisen ”oikeanlaisen” asenteen ilmentäminen, motivoituneisuuden ja ”halun oppia” ilmaiseminen, voi nousta tärkeään asemaan. Helene Ahl (2008) on huomoinut, kuinka elinikäisen oppimisen kontekstissa ”heikosti motivoituneista” on tehty ongelmallinen kategoria. Normatiivisten odotusten vastustaminen kytketään näin helposti heikkoon ja vääränlaiseen motivaatioon. Vääränlaisina nähdään ne, jotka eivät ilmaise ymmärtävänsä koulutuksen arvoa oikein. Kunnollisten työläismiesten puheenvuoroissa tunnutaankin olevan varovaisia kritiikin esittämisen suhteen – ja usein koulutuksesta, kouluttautumisesta ja opiskelusta tunnutaan puhuttavan tässäkin suhteessa korostetun myönteiseen sävyyn. Tässä voidaan ajatella säädeltävän riskiä näyttäytymisestä epäilyttävässä valossa koulutusyhteiskunnan normatiivisten odotusten näkökulmasta: kelvottomana ja poikkeavana kansalaisena. Kunnollisten työläismiesten sisäistävä huoli ”kunnollisuudesta” saattaa näin sulkea pois aiheellisenkin kritiikin esittämisen mahdollisuuksia. Kunnollisen työläismiehen tapaa rakentaa suhdetta kouluttautumiseen ja opiskeluun leimaa tiettyssä mielessä pakollinen koulutusmyönteisyys (vrt. Järvensivu 2006, 146–149). Koulutusmyönteisen asenteen ilmentämisestä tulee heidän kohdallaan koulutuskansalaisuuden lunastamisen edellytys.

5.1.2 Kunnolliset ja kunnottomat miehet

Keskeisenä tapana alleviivata omaa kunnollisuutta, oikeanlaisuutta ja normaaliutta esiintyy aineistossani eron tekeminen ja etäisyyden ottaminen erilaisia muotoja saavaan kunnottomuuteen, vääränlaisuuteen ja poikkeavuuteen. Tämä ”kunnottomuus” liitetään tavallisimmin vertaisryhmään kuuluviin miehiin, kuten työtovereihin, joiden työtapoja, asenteita, suhtautumista uuden oppimiseen ja

työn muutoksiin kuvataan puutteellisiksi ja vanhanaikaisiksi. Puheenvuoroissa esimerkiksi korostetaan, että ollaan itse jatkuvaan uuden oppimiseen ja oman osaamisen kehittämiseen suuntautuneita, kertomalla miehistä, joiden suuntautumistavat ja asenteet eivät ole tällaisia. Seuraavassa kokeneen kirvesmiehen puheenvuorossa esimerkiksi painotetaan, kuinka rakennusalalla

koskaan ei ole liian viisas. Aina on oppimista, vaikka se tuntuisi välillä, että tämänhän minä hallitsen, mutta aina löytyy uusia tekotapoja. Kyllä se pitää aika nöyrä olla vaan. Aina on lisää oppimista.

Vastaavanlaista avoimuutta ja nöyryyttä suhteessa uusien asioiden oppimiseen ja kokeilemiseen ei taas ole miehillä, joita samassa haastattelussa luonnehditaan

vanhan tavan ajattelijoiksi, että "näin on tehty ennen ja tehdään nyt", jotka ei uutta hyväksy, uutta tyyliä, että voisi kokeilla ja muuta. (Jaakko, 60-64)

Tällä tavoin otettaessa etäisyyttä vanhanaikaisiin ja takaperoisiin suhtautumistapoihin painotetaan useissa haastatteluissa, että itse ollaan uuden oppimiselle avoimia, uusista asioista ja oman ammattitaidon kehittämisestä kiinnostuneita miehiä. Tällainen erottautuminen toistuu haastatteluissa moninaisissa muodoissa. Erottautumisen valossa edellisen otteen tapainen, ensi alkuun triviaalilta ja puheenparrenomaiselta näyttävä varsin myönteinen puhe oppimisesta ja koulutuksesta saa uuden sävyn tarkoituksellisina pyrkimyksinä oman oikeanlaisuuden ja kunnollisuuden osoittamiseen (vrt. Järvensivu 2006).

Toisessa esimerkissä nuorempi betonielementtimies toteaa tuoneensa "vähän erilaista ajattelua" uuteen työpaikkaansa, jossa hänen mukaansa jotkut "olivat vähän kangistuneet niihin kaavoihin, eivätkä osanneet ajatella vähän toisella tavalla näitä asioita". Hän korostaa itse olevansa kehittämissuuntautunut työntekijä kertoessaan lanseeranneensa tuotantoon uuden työtavan, jonka osa työntekijöistä, erityisesti ennakkoluulottomammat nuoret työntekijät ottivat käyttöön. Se sijaan "vanhojen mielestä se ei ollut hyvä tapa".

Se tuntui sitten, että jotkut tunsivat, että heidän varpailleen astutaan, kun ruvetaan ehdottelemaan. Mutta onhan se tietysti varmaan kova pala, jos on kolmekymmentä vuotta tehnyt samalla tavalla ja joku sanoo, että sinä teet väärin sitä hommaa. Voihan se olla, että ei mielellään rupea tekemään toisella tavalla. (Mikko, 30-34)

Esimerkissä sulkeutuneen ja ennakkoluuloisen sekä avoimen ja ennakkoluulottoman suhtautumistavan ero sidotaan ikään kerrottaessa etenkin iäkkäämpien työntekijöiden muutosvastaisuudesta. "Nuoret" erotetaan edukseen "vanhoista jääristä", jotka ovat "kangistuneet kaavoihinsa". Merkillepantavaa kuitenkin on, että aineistossani ikä ei sinällään erottele miesten tapoja rakentaa suhdetta kouluttautumiseen, vaikka todennäköistä on, ja haastateltavat raportoivatkin, että työpaikoilla iäkkäämmät ja pitkään työssä olleet ovat taipuvaisempia vastustamaan työn muutoksia. Ikä on puheenvuoroissa kuitenkin läsnä enemmän

kulttuurisena kuin kronologisena määreenä. Nimittäin myös varttuneimpien miesten haastatteluissa, kuten viimeistä edeltävässä esimerkissä, otetaan etäisyyttä vanhanaikaisiin, takaperoisiin toiminta- ja asennoitumistapoihin, joita voi esiintyä niin iäkkäämmillä kuin nuoremmillakin työtovereilla. Tässä suhteessa tutkimuskirjallisuudessa onkin pistetty merkille, kuinka ikääntyneet työntekijät korostavat iän sijaan ja myös sen merkitystä häivyttäen yksilöllisyyttä vallitsevissa osaamisen kehittämisen puhetavoissa (Ruoholinna 2009).

Seuraavassa esimerkissä varttunut betonielementtimies puhuu elementtitehtaalla hiljattain tehdyistä työnjaollisista uudistuksista, niin sanotun työkierron käyttöönotosta, jossa työntekijät osallistuvat aiempaa laajemmin erilaisiin työtehtäviin tuotannossa. Hän toteaa muutosten hyväksymisen olleen osalle, etenkin pitkään työtä tehneille vaikeaa.

Jos ne ovat olleet 40 vuotta raudoittajana, niin ei ne mielellään rupea valamaan. Mutta jos ei ole muuta tehtävää, niin se on ruvettava. Kun tulee semmoisia päiviä, että kaikkea ei pysty kaikki tekemään. (Veikko, 55-59)

Kertoja, joka itsekin lukeutuu tehtaan pitkäaikaisimpiin työntekijöihin, painottaa nähneensä tehdyt muutokset järkevinä ja ihmetelleensä joidenkin vastahankaista ja ristiriitaistakin asennetta muutoksiin. Hän näkee muutosten vievän tuotantoa ja työn tekemistä parempaan suuntaan. Tätä eivät kuitenkaan kaikki työpaikalla ainakaan aluksi ymmärtäneet samalla tavalla kuin hän.

Jos sieltä yksi kirvesmies puuttuu, niin ei tarvitse [tuotannossa] ontua sen takia. Siellä on joku varalle sieltä ottaa sitten jostain, missä on löysempää. Se oli, silloin kun minä menin, niin tuota, raudoittaja saattoi odottaa jossain häkin vieressä, häkkiä ruveta tekemään muottiin [...]. Niin, joku pohjanappula – niin se saattoi istua tunnin siinä vieressä ja odottaa, että kirvesmies kävisi sen nappulan lyömässä. [...]

[Nyt] ne [muutokset] on jokainen hyväksynyt, kyllähän voi ottaa vasaran tai raudoituskoukun, mitata ja – että maailma muuttuu. Ja tähän astihan se oli monta kertaa se valitus, että minähän en tee kun samaa työtä päivästä toiseen, että se on niin yksitoikoista. Niin [nyt on] vara valita, että mitä aina tekee. (Veikko, 55-59)

Edellä kuvattujen esimerkkien tapaan kunnollista työläismieheyttä rakennetaan korostamalla omaa avointa suhtautumista uuden oppimiseen ja työn muutoksiin kertomalla niistä, joiden suhtautumistavat ovat torjuvia tai varauksellisia tai jotka eivät kykene sopeutumaan muutoksiin.

Vääränlaisuus ja kunnottomuus liitetään aineistossa erityisellä tavalla paikoin myös itseän, eritoten ”menneeseen minään”, josta kerrotaan ikään kuin kasvetun ulos (vrt. esim. Komulainen 1998). Seuraavassa esimerkissä kuorma-autonkuljettajana työskentelevä mies ilmaisee suhtautuneensa koulutukseen aiemmin välineellisesti, keinona saada hakukelpoisuus liikenneopettajakoulutukseen, joka hänellä on pitkään ollut haaveena. Koulutukseen osallistumisen myötä hän kertoo kuitenkin heränneensä arvostamaan sitä itsessään aivan uudella tavalla.

On kyllä sillä tavalla, että minä nyt arvostan sitä näyttötutkintoa itsekin. Silloin [aiemmin] minä ajattelin sitä ihan vaan niitten hakupisteitten kautta, mutta nyt minä sitä arvostan ihan eri tavalla, että on semmoinen ammattiyhteisyys, että minä olen suorittanut sen. Että se on niinku antanut kaksi senttiä lisää ryhtiä, että minä voin sanoa, että olen suorittanut, minulla on ammattipätevyys.

– Niin, se on tärkeää?

On, on, että minä arvostan sitä ihan eri tavalla kuin silloin kun suoritin, että nyt minä sen näen sen asian ihan eri valossa. Minä voin sanoa tuolla kylillä, että ”niin, minäkin olen suorittanut”. (Veli, 45-49)

Esimerkissä otetaan etäisyyttä omaan aiempaan välineelliseen ja tässä mielessä rajoittuneeseen suhtautumistapaan korostaen sitä, että koulutuksen myötä on muututtu asenteiden ja arvostusten tasolla. On omaksuttu ”oikeanlainen”, arvostava suhde koulutukseen. Koulutusta arvostetaan itseisarvona, ei pelkästään välineenä. Samalla korostetaan yleisemmin omaa kykyä ja valmiutta uusiutumiseen. Kertomalla omasta muutoksesta tuodaan esiin, että ollaan muutokselle avoimia miehiä, jotka ovat valmiita arvioimaan uudelleen näkemyksiään ja arvostuksiaan. Kunnollinen työläismies esiintyykin aineistossani usein painotetusti muutokselle ja uudelle avoimena miehenä ikään kuin kontrastina uusiutumiseen ja kehittymiseen kykenemättömiksi, jääräpäisesti vanhanaikaisista ajattelu- ja toimintatavoista kiinnipitäviksi kuvattuihin miehiin. Tällä on yhtymäkohtia Beverley Skeggsin (1997, 82) tutkimuksessaan esiin nostamiin työläisnaisten kertomuksiin kehittymisestään ja muutoksestaan (*improving narratives*), joiden kautta naiset pyrkivät erottautumaan vertaisistaan, jotka eivät kykene kehittymään tai muuttumaan. Laajemmassa kehityksessä muutokselle ja uudelle avoimuus sekä kyky uusiutua, työstää ja muokata minää voidaan nähdä nykyisen ihannekansalaisena pidetyn yrittäjämäisen työntekijäkansalaisen keskeisenä hyveinä, jollaisiin kunnolliset työläismiehet tuntuvat aineistossani pyrkivän kiinnittymään (Hakala ym. 2013, 261–262).

5.1.3 Etäännyttäminen ongelmallisesta työväenluokkaisuudesta

Kunnollisten työläismiesten puheenvuoroja leimaa edellä kuvattuun tapaan huoli ”kunnollisuudesta” ja tarve vakuuttaa oikeanlaisuuttaan ja normaaliuttaan muun muassa ottamalla etäisyyttä vääränlaisuuteen, kelvottomin asentein, tiedoin ja toimintavoin varustettuihin vertaisiin. Kysymys kunnollisuudesta ja kunnottomuudesta, oikean- ja vääränlaisuudesta on tässä mielessä jatkuvasti läsnä näille työläismiehille, erityisesti heidän kertoessaan opiskelustaan ja kouluttautumisestaan aikuisiällä. Heidän kokemuksessaan on läsnä ikään kuin uhka tulemisesta nähdyiksi ja määritetyiksi kelvottomina, vääränlaisina ja poikkeavina, ongelmallisina koulutusyhteiskunnan kansalaisina, mitä vasten heidän on jatkuvasti vakuutettava kunnollisuuttaan, oikeanlaisuuttaan ja normaaliuttaan. Tulkitseenkin tämän kunnollisuuden vakuuttamiseen tarpeen liittyvän yhteiskuntaluokkaan elettyä ja koettuna sosiaalisena kategoriana ja suhteena. Tutkimukseni työväenluokkaiset miehet ovat erityisellä tavalla sisäistäneet työväenluokkaisuutta ja työväenluokkaista

mieheyttä ongelmalliseksi määrittäviä kulttuurisia käsityksiä. Niiden kautta, ikään kuin keskiluokkaisin silmin he tarkastelevat itseään ulkopuolelta potentiaalisesti ongelmallisina, vajavaisina ja poikkeavina kansalaisina (vrt. Käyhkö 2014, 8–9).

Tämä näkyy aineistossani viittauksina aikuisopistolaisia ja erityisesti aikuisopistossa opiskelevia (työväenluokkaisia) miehiä koskeviin ongelmallisiin ja kielteisiin mielikuviin ja kulttuuriin käsityksiin. Miehet tuntuvat olevan hyvin tietoisia tällaisista kulttuurisista käsityksistä. Puheenvuoroissa yhtäältä haastetaan erilaisia stereotyyppisiä käsityksiä ja ennakkoluuloja, joita liitetään aikuisopistoissa ja näitä edeltäneissä ”kurssikeskuksissa” opiskeleviin miehiin. Samalla niissä otetaan etäisyyttä näihin määrittäviin, jotka kertojiinkin aikuisopiskelijamiehinä saatetaan liittää. Eräässä puheenvuorossa esimerkiksi pohditaan, mielletäänkö aikuisopisto ja aikuisopistolaiset sellaisiksi, millaisina niitä on kuvannut kansantaiteilija Jaakko Teppo (1981) laulussaan *Kurssikeskuksen oppilas*.

Mieltääkö ihmiset sitten sen paikan silleen – katso, Jaakko Teppohan lauloi kurssikeskuksen oppilaasta. Oletko kuunnellut semmoisen Jaakko Tepon levyn? [...] Kannattaisi etsiä ja kuunnella ihan tähän aiheeseen liittyen, että ”oon oppilas kurssikeskuksen, oon oppilas metallipuolen”. Ja sittenhän se laulaa siinä, että ”kenen syy, että tänne oon joutunut? Se on työvoimaviranomainen, huoneessa pienessä istuva puna-ruskeatukkainen nainen”. Sen takia se Jaakko Teppo... Ja sehän olikin kurssikeskus, sehän olikin aikoinaan silleen, että nehän tuolta sen lähetteen sinne, että ”nyt menet kouluun, muuten katkeaa päivärahat”. Ja sittenhän se asui vielä asuntolassa siinä laulussa ja aina otti kaljapullosta. Ja asuntolanhoitaja kurkki hänen huoneeseensa ihan turhan tähden, että... Se kannattaisi kuunnella, kun olet tässä aikuis[koulutusasiassa]. [...] Kuuntele ihan piruuttaan. Siellä on viitettä. Kun joku sielläkin vielä asu asuntolassa, niin osa porukasta sanoi, että kuului taas illalla hirmuset pirskeet siellä yläkerrassa, että ei saanut nukuttua, kun vasta neljän jälkeen. Onkohan se totta tuo? En tiedä. (Jouko, 55-59)

Esimerkissä nostetaan laulun kautta esiin suomalaisesta kulttuurisesta kuvastosta aikuisoppilaitoksissa opiskelevia miehiä koskevia mielikuvia ja käsityksiä, joista kertoja on hyvin tietoinen. Tulkitsen näiden esiin nostamista samanaikaisena etäisyyden ottamisena laulussa kuvailtuun ongelmalliseksi määrittävään ja varsin kielteisiin sävyjä saavaan työväenluokkaiseen mieheyteen. Huumorin varjolla kertoja asettaa varauksia häneen itseensäkin potentiaalisesti kohdistuville tulkinnoille. Hän torjuu niitä ennakkokäsityksiä, joita häneenkin aikuisopistolaismiehenä voitaisiin liittää. Ylipäätään kunnolliseen työläismieheyteen liittyy etäisyyden ottaminen sellaisiin oppimisvastaisiin ja instrumentalistisiin asennoitumistapoihin, jotka Jaakko Teppo (1981) pukee kyseisessä laulussaan osuvasti sanoiksi seuraavasti: ”en ole minä tullut tänne oppimaan, olen tullut tänne syömään ja juomaan”.

Aineistossani erityisen leimaavat merkitykset kytkeytyvät ensisijaisesti työvoimakoulutukseen osallistuviin miehiin, mutta tuntuvat valuvan koskemaan myös muita, esimerkiksi omaehtoisesti ja ammatillisen uudelleen koulutuksen puitteissa opiskelevia miehiä. Työvoimakoulutukseen osallistuvien lisäksi am-

matillisten aikuisoppilaitosten sisäisissä hierarkioissa matalaan asemaan sijoitetaan joissakin puheenvuoroissa nuoret miehet. Seuraavassa esimerkissä omaehtoisesti sähköalaa opiskeleva mies kertoo, kuinka aikuispuolelle hakeutuneet miehet – ja hän viittaa ennen kaikkea nuoriin miehiin – ovat ”enemmän tekijöitä kuin lukijoita”. Hän kertoo näiden miesten olevan ei-akateemisesta, käytäntöön ja tekemiseen suuntautuneisuudestaan huolimatta ”vastuuntuntoisia kavereita”, joilla on ”täydet mahdollisuudet menestyä”. Puheenvuorossa on taustalla ajatus aikuisopistossa opiskelevista, työväenluokkaisista (nuorista) miehistä lähtökohdaisesti ongelmallisena, syrjäytymisuhan alaisena ”riskiryhmänä”, mitä kertoja haluaa haastaa omien kokemustensa ja havaintojensa pohjalta.

Kyllähän nämä [nuoret miehet], jotka tänne ovat hakeutuneet, aikuispuolelle, niin ei ne hirveän – enemmän ne ovat kiinnostuneet siitä tekemisestä kuin lukemisesta. Kyllä sen siinä näkee, mutta en minä tiedä, onko se mikä haitta tai huonous. Mutta mitä olen tutustunut, niin kyllä nämä kaikki on vastuuntuntoisia kavereita sillä lailla, että ihan täydet mahdollisuudet on menestyä, jos ei joku erikoisjuttu pilaa ihmisen elämää. (Harri, 45-49)

Puheenvuoro myötäilee vallitsevaa koulutuspoliittista keskustelua, jossa amatilliseen aikuiskoulutukseen osallistuvia työläistäustaisia miehiä määrittelee koulutusyhteiskunnan ongelmaryhmänä. Samalla siinä sanoudutaan erilleen kuvatusta potentiaalisesti ongelmallisesta mieskategoriasta. Kertoja ei lue itseään kuvailemiensa miesten joukkoon, vaan korostaa itse olevansa erilainen, ensinnäkin ikänsä puolesta ja toiseksi itse ”lukemiseen” ja akateemiseen oppimiseen suuntautuneena miehenä. Toisaalla hän korostaakin opintomenestystään ja akateemisia kykyjään varsin painokkaasti (ks. ensimmäinen aineistoesimerkki seuraavassa alaluvussa).

Näissä esimerkeissä miehet ottavat etäisyyttä jakamaansa sosiaaliseen kategoriaan, työväenluokkaiseen mieheyteen. Vaikka luokkaan ei suorasanaisesti viitata, ovat vahvasti luokkaistuneet merkitykset läsnä siinä, miten etäisyyttä otetaan ongelmalliseksi tunnistettuihin työväenluokkaisen miehenä olemisen määrittelyyn – erityisesti työvoimakoulutukseen osallistuvia työläismiehiä koskeviin vähemmän mairitteleviin kulttuurisiin käsityksiin. Beverley Skeggsin (1997, 74–97) luokka-analyysia seuraten luokka ei ole tässä samaistumisen ja kiinnittymisen kohde, vaan jotain josta otetaan etäisyyttä, erottaudutaan ja irrottaudutaan – toisin sanoen dis-identifikaation kohde. Täsmälleen tarpeessa ottaa etäisyyttä omaan sosiaaliseen paikantuneisuuteen liittyviin merkityksiin, luokka konkretisoituu rakenteena, joka muotoilee tutkimieni työläismiesten elämää, tapaa rakentaa suhdetta opiskeluun ja mahdollisuuksia kiinnittyä koulutusyhteiskuntaan. Yhteiskuntaluokka rakentaa kunnollista työläismieheyttä konkretisoituen juuri tarpeena alleviivata omaa kunnollisuutta suhteessa työväenluokkaiseen mieheyteen kulttuurisesti kytkettyyn kunnottomuuteen.

5.1.4 Koulutuksen kentän ja koulutuskeskustelun miehinen hallinta

Kunnollisen työläismiehen pyrkimyksiin vakuuttaa kunnollisuutta, oikeanlaisuutta ja normaaliutta liittyy edellä käsitellyn lisäksi koulutuksen kentän ja koulutuskeskustelun hallinnan osoittaminen. Tällä viittaa miesten "asiantuntevaan" puheeseen koskien yhtäältä heidän omaa kouluttautumistaan ja opiskeluaan sekä toisaalta laajemmin koulutusasioita, koulutuksen merkitystä työelämässä, esimerkiksi sitä, miten heidän mielestään koulutusasiat on järjestetty heidän työpaikoillaan tai miten ne kannattaisi järjestää. Omaa kouluttautumista ja opiskelua koskevissa puheenvuoroissa tehdään jo sivuttuun tapaan tietäväksi valmiutta ja kykyä omien oppimis- ja koulutustarpeiden sekä muutenkin oman opiskelijuuden pohtimiseen ja arviointiin. Niissä halutaan näyttää koulutuskeskustelun, koulutusta, opiskelua ja oppimista koskevan kielen, sanastojen ja puhetapojen hallintaa. Omaa opiskelijuutta avataan pedagogisella terminologialla viitaten esimerkiksi "oppimistyyliihin" tai "itseohjautuvuuteen". Samalla näille "virallisille" tavoille puhua koulutusasioista annetaan legitimitetti – niihin kiinnitytään "oikeanlaisina" tapoina jäsentää omaa aikuisopiskelijuutta.

Samalla kun puheenvuoroissa tuodaan esiin avoimesti omia osaamisen puutteita ja koulutustarpeita, korostavat miehet usein olevansa varsin sinnikkäitä, taitavia ja menestyksekkäitä opiskelijoita. Esimerkiksi seuraavaan tapaan pohditaan kohtia, joissa itsellä on kehittymisen varaa, samalla tuoden esiin omia vahvuuksia myös teoreettisemmissä (akateemisissa) oppiaineissa.

Minä silleen tuota, kun minulla on vähän vaikeampaa tuo kieli, ruotsin kieli, eikä hirveen vahva ole tuo englannin kielikään, niin – mutta sitten taas matematiikan puolella laskennalliset tehtävät ne hallitsen kyllä ihan hyvin. [...] Vaikka minulla ne yhtälöjutut jäi vähän silloin peruskoulun viimeisinä vuosina, jäi vähän vajavaiseksi, [niin] minä kyllä aika nopeasti sain ne tässä. Ymmärsin ne yhtälönratkaisujutut aika nopeasti, kun vaiheensiirtojuuttuja, vastusjuuttuja ja tämmöisiä, sähköopin perusteet silloin viime syksynä piti [suorittaa]. Lähinnä ne yhtälönratkaisu- ja trigonometriajutut, niin eivät ne oikeastaan tuottaneet kovin suurta ongelmaa. (Harri, 45-49)

Toisessa esimerkissä kerrotaan yllätytyn omista kyvyistä tehdä itsenäisesti kirjallisia tehtäviä. Esimerkissä korostetaan omaa itsenäisyyttä ja sinnikkyyttä opiskelijana sekä halua ja pyrkimystä "täydellisten vastausten etsimiseen", vaikka oikean vastauksen olisi tiennyt suoraankin.

Kyllähän itse muistan sen, kun suoritin niitä kirjallisia tehtäviä, mitenköhän paksu nippu se oli, niin kyllä googlaamaan joutui aika paljon, niin sanotusti – netistä etsimään. Mutta sieltä kyllä löytyy tänä päivänä. Joutuihan siinä sillä tavalla niinku opiskelemaan, ihan tosi paljon etsimään itse. Kun minä näin ne paperit, niin minä melkein nostin kädet pystyyn, että nämäkö minun pitäisi tietää kaikki. Mutta ei kun etsimään, kävin paikallisessa autokoulussa kirjoja hakemassa ja sitten netin kautta. Oppi itsekin, paljon uutta tuli siinä vastaan, ja joutui etsimään tietoa. [...]

Kyllä minä joihinkin tehtäviin olisin tiennyt vastauksen, mutta sitten etsin täydellisen vastauksen vielä kuitenkin. [...]

Sain kyllä sitten melkein maksimipisteet. Sieltäkin sain kyllä kiitokset sitten, että jes! Kyllä minä siihen paneuduin ihan täysillä. Pitikö siinä 75 prosenttia saada oikein, niin sai hyväksytyt. Minulla oli 80–90 prosenttia kaikki. (Veli, 45-49)

Esimerkeissä kerrotaan ylpeydellä omasta opintomenestyksestä alleviivaten omaa kyvykkyyttä opiskelijana. Tässä suhteessa korostetaan erityisesti akateemisia kykyjä, menestystä myös teoreettisemmissa oppiaineissa. Kunnolliseen työläismiehyteen kuuluu näin varsin myönteinen suhtautuminen teorian tietoon sekä sen korostaminen, että ei olla pelkästään ”tekijöitä” vaan myös ”lukijoita”. Vaikka teorian tietoa arvostetaan, alleviivataan näidenkin miesten puheenvuoroissa voimakkaasti (työväenluokkaisen) ammattimiehen käytännöllisyyttä, joka teemana lävistää aineistoa ja esiintyy lähes kaikissa haastatteluissa muodossa tai toisessa. Tätä kautta kunnollinen työläismies ei kuitenkaan rakenna, osassa haastatteluja keskeiseen asemaan nousevaa, luokkaperustaista vastakkainasettelua korostamalla ammattimiehen käytännöllisyyttä suhteessa toimihenkilömiesten teoreettisen suuntautuneisuuden epäkäytännöllisyyteen. Sen sijaan käytännön ja teorian suhdetta hahmotellaan hienovaraisemmin muun muassa seuraavan esimerkin tapaan, jossa rakennusalalle kouluttautuva mies kuvaa ammattimiehen erityisellä tavalla ”käytännöllistä” otetta teorian tietoon. Tämän ytimessä on taito lukea insinöörien ”hirmu vaikeiden sepustusten” ”rivien välejä”. Kertoja korostaa samanlaisella käytännöllisellä otteella suoriutuneensa ammattitaidon näyttöön liittyvistä kirjallisista tehtävistä varsin menestyksekkäästi. Samalla hän painottaa puheenvuorossaan arvostavansa koulutusta sinällään sekä näyttöjen antamista ja kirjallisen näyttösuunnitelman tekemistä oppimisprosesseina.

– Minkälaiseksi opiskelijaksi luonnehtisit itseäsi?

Minä olen ollut aina semmoinen käytännönläheinen opiskelija. Että tuota, sanotaan niinku, että teoria tukee aina käytäntöä, mutta minulla se on ollut aina toisinpäin, että käytäntö tukee teoriaa. Asiat pitää opetella... Mutta minulla on mennyt aina vähän silleen, että minä olen opetellut hommat tekemään ensin ja sitten ruvennut kattomaan, että miten tämä sanotaan, että tämä pitäisi tehdä. [...] Teoriassahan on helppo asioita käydä läpi, mutta sitten kun ne viedään, niiden toteuttaminen käytännössä, niin se... Minä olen aina sanonut, että kun insinööri suunnittelee jotakin, niin se tekee mahdollisimman vaikeaksi kaiken. Mutta sitten todellisuudessa ne sepustukset on hirmu vaikeita, mutta sitten se työ saattaa olla yksinkertainen. Että ei se, se pitää oppii vähän niinku rivien välistä lukemaan, mitä sitä pitää tehdä.

– Ne näytötkin sitten teit tuolla periaatteella?

Kyllä minä ne näytöt tein ihan, kun sitten tavallaan työn olin tehnyt ja näyttösuunnitelmaa tein... Niin se oli tavallaan helkkarin hyvä se näyttösuunnitelma itse asiassa, että sen joutui tekemään, että se ei ollut pikkujuttu, että kirjoita tuon verran ja kuvat. Vaan niinku oikeasti sen mitä teit, niin jouduit käytännössä laskemaan niinku perustushommassa, montako harkkoa on mennyt ja minkä verran tavaraa on mennyt, laastit kaikki, mitä työkaluja tarvitsit. Kaikki joutuu niinku kirjaamaan – ja käytännöllisesti katsoen joudut kirjoittamaan sen koko tehtävän, työn, mitä olet tehnyt. [...] Meikäläinen kirjoitti

sen aina niinku hirmu käytännönläheiseksi, että suurin piirtein otat vasaran käteen ja lyöt siihen. Kun tavallaan se niinku pitää tehdä silleen, että jos täysin ulkopuolinen ihminen lukee sen, että se ymmärtäisi siitä, että mitä on tehnyt. Niin ehkä se käytännönläheisyys itsellä on tullut siinä, että siinä kirjoituksen muodossa tuli aika paljon sitä, että mitä milloinkin tehdään ja miten se tehdään. Nehän oli ne näyttösuunnitelmat sitä, että kun tavallaan arvioitiin sitä näyttösuunnitelmaa ja työtä, niin ne oli kaikki – tai sanotaan, että kun koulusta sai paperit, niin ne näyttösuunnitelmat meni minulla aina täysillä pisteillä läpi, että ne ovat olleet niin selkeää kirjoitusta. (Esa, 35-39)

Esimerkin tapaa painottaa ammattimiehen erityistä käytännöllistä otetta suhteessa teoretietoon voidaan tulkita myös esimerkkinä siitä, kuinka kunnolliseen työläismieheyteen liittyvä etäisyyden ottaminen tietynlaisesta työväenluokkaisuudesta ei merkitse työväenluokkaisuuden hylkäämistä ja keskiluokkaisen miehenä olemisen tavan omaksumista (vrt. Skeggs 1997, 93–94). Miehet eivät halua samaistua insinööreihin. Vaikka etäisyyttä otetaan ongelmalliseksi määrittyvään työväenluokkaiseen mieheyteen, pidetään tässäkin kehyksessä kiinni käytännöllisestä ammattimieheydestä ja siihen liittyvistä työväenluokkaisista hyveistä.

Edellisissä esimerkeissä miehet korostavat koulutuksen kentän hallintaa, omaa pystyvyyttään ja kykyjään opiskelijoina. Tämän ohella aineistossa korostetaan koulutuskeskustelun, sen sanastojen ja puhetapojen tuntemusta ja hallintaa. Esimerkiksi seuraavassa otteesta talotekniikkaa opiskeleva mies avaa omaa opiskelijuutta pedagogisen ”itseohjautuvuuden” käsitteen kautta.

– Minkälainen opiskelija sinä [mielestäsi] olet?

No, testien mukaan aika itseohjautuva, vai miten se nyt sanotaan. Tavallaan luen aika paljon, en pelkästään tätä alaa, vaan ylipäänsä kirjoja ja nettiä käytän paljon ja atk:ta muutenkin. Sanoivat, että se on siinä mielessä hyvä sille opiskelulle, että se opiskelu jo sillä tavalla on tuttua kuitenkin, että osaa itsekin ottaa niistä asioista selvää, ihan omatoimisestikin. Semmoisiahan siinä tuli. [...] Se oli minulla testien mukaan hyvä se itseohjautuvuus. En ole eri mieltä sinällään tuosta. Kyllä minä olen itsekin, ennen tätä koulutusta olen silloin tällöin semmoisia tekniikan uusia asioita lueskellut kirjoista ihan vaan huvikseen. Ei, se ei ole mitenkään uutta tämä opiskelu. (Olli, 30-34)

Seuraavissa pohdinnoissa taas tuodaan esiin ”oppimistekniikoihin” ja ”oppimistyyleihin” liittyviä oivalluksia sekä arvioidaan omia tapoja opiskella ja oppia soveltaen tätä pedagogista terminologiaa. Esimerkeistä ensimmäisessä sähköalaa opiskeleva mies otti ”oppimistekniikat” itse puheeksi pyydettyäni häntä kertomaan koulutuksen orientoivaan jaksoon kuuluneista opinnoista.

– Tuliko siinä uutta siitä oppimistekniikasta itselle?

No, kyllä tietysti koska ei vielä silloin 70-80-luvulla ollut oikeastaan tällöisiä, niinku nyt on tuota. [...] Ei oikeasti silloin ollut mitään puhetta tällöisistä kenenkään kanssa. Että kyllä ne pääsääntöisesti uutta on. Kyllä niitä ehkä jossakin yhteydessä on tullut vähän esille, kun tuolta netistä ja jostain on jotain katsellut ja vastaan tullut, että eivät

ne sanoina mitään uusia olleet, mutta ei niihin nyt sillä lailla ollut perehtynyt. Just että niinku eri testeillä ja näillä pystyy sitten sitä ja näillä omilla tuntemuksillaan ja mieltymyksillään, että onko niinku tuo paras kuuntelemalla vai katsomalla vai kirjoittamalla, että mitenkä tuntuu asiat jäävän mieleen. Kyllähän niitä silloin ennenkin ollut, jos oli hyvä opettaja, niin se monesti kirjoitti taululle asioita, se puhui asioista ja sitten se niinku elehti jonkun verran. Että jo silloin ehkä oli mahdollista oppia useampien ihmisten, jos ne tällä lailla pystyy niinku monella tyyllillä yhtä aikaa vähäsen. Just silleen, että kun se kirjoitetaan ylös ja sitten se selittää sitä asiaa samalla tai siinä yhteydessä ja sitten myös vielä näyttää vaikka piirroksilla tai jollain elehtimällä, niin kyllä siinä silloin on parempi, jos pelkästään joku niinku juttelee pöydän takaa. Eikä mitään merkintöjä tai muita ja sitten annetaan vaan moniste ehkä. Osahan on semmoisia, että ne oppii silloin kun ne kirjoittaa sen ylös. Jos on pelkkä moniste, niin ne ei välttämättä lukemalla siitä opi mitään. Tai jotain oppii, mutta ei niin hyvin pysty, kun jos kirjoittaisi sen, niin ne jäisi mieleen paljon paremmin. (Harri, 45-49)

Toisen esimerkin kertoja pohtii oppimistyylien käsitteen kautta sitä, millainen opiskelija hän on. Hän tuo esiin, haastattelemilleni miehille tyypilliseen tapaan, havainneensa itse oppivansa paremmin näkemällä ja käytännössä tekemällä kuin lukemalla. Tämän ohella hän vakuuttaa suhtautuvansa aikuisopiskeluun tietyllä vakavuudella painottaen näin olevansa koulutusta arvostava mies.

– Minkälainen opiskelija sinä olet ollut näissä koulutuksissa, joihin olet osallistunut – jos kuvailisit?

Tietysti, kun uusia asioita tulee, niin niihin tietoa etsii ja... Tietysti tehokkaammin opin silleen, että jos joku näyttää sen asian, miten tehdään. Niinku näkemällä yleensäkin, mitä on uusia asioita, niin sen olen huomannut, että näkemällä oppiminen on tehokkain tapa minulle oppia. Sitten vähän hitaampaa on, jos sen joutuu lukemalla oppimaan sen asian. Sen olen niinku huomannut, että näkemällä oppiminen on tehokkain tapa minulle oppia se asia. Mutta tietysti paljon asioitahan pitää sitten lukemalla oppia, että ei niitä voi sitten näkemällä oppia tai muuten. Mutta muuten suhtaudun opiskeluun silleen kuitenkin tietyllä vakavuudella. Kun aikuisiällä opiskelee, niin on kuitenkin toisenlainen tapa, kun silloin joskus ammattikouluaikaan tai muuten. Suhtautuu toisella tapaa siihen opiskeluun. (Kimmo, 40-44)

Tulkitsen kuvattuja puheenvuoroja pyrkimyksinä osoittaa kykyä ja halua oman oppimisensa ja oppimistarpeidensa avoimeen arviointiin. Nämä liittyvät keskeisesti kunnolliseen työläismieheyteen. Tällainen avoimuus asettuu jyrkästi vastakkain seuraavissa luvuissa kuvattavaan joidenkin miesten haluttomuuteen puhua opiskelustaan tai ylipäättään myöntää oppineensa koulutuksessa uusia asioita. Kunnollinen työläismieheys sen sijaan edellyttää laittautumista likoon koulutuskeskusteluun tässä suhteessa. Keskusteluun lähteminen näyttäytyy aineistossani tietyssä mielessä kunnollisena työläismiehenä esittäytymisen ehtona. Miesten on osoitettava kykynsä tällä areenalla, koska vaikeneminen saatettaisiin tässä kehyksessä tulkita kyvyttömyytenä, osaamattomuutena ja tietämättömyytenä – kelvottomuuden ja kunnottomuuden merkinä. Koulutusasioista keskus-

telemisestä tulee näin ikään kuin miehisen hallinnan osoittamisen areena (vrt. Schwalbe & Volkmar 2001). Esimerkiksi Barbara Pini (2005, 209–211) on nostanut esiin tapoja, joilla miehet rakentavat maskuliinisuutta haastattelussa esiintymällä painotetusti osaavina, tietävinä ja asiantuntevina. Tietävinä miehinä (*knowledgeable men*) esittäytyminen liittyy miehisen valta-aseman alleviivaamiseen ja vahvistamiseen erityisesti silloin, kun haastattelijana toimii nainen. Omassa aineistossani miehet pyrkivät asettumaan ikään kuin tasa-arvoisiksi keskustelukumppaneiksi haastattelijan kanssa osoittaen eräänlaista diskursiivista kompetenssia, erilaisten puhetapojen hallintaa sekä kykyä asettua avoimeen vuorovaikutukseen (vrt. Pietilä 2009, 180–181). He pyrkivät osoittamaan koulutukseen, kouluttautumiseen ja opiskeluun liittyvien puhetapojen olevan hallussaan ja tuomaan esiin olevansa kypsiä, järkeviä ja rationaalisia itseään arvioimaan kykeneviä miehiä – koulutusyhteiskunnan kelpo kansalaisia.

Omaa opiskeluaan ja oppimistaan koskevien pohdintojen lisäksi miehet tuovat esiin laajemminkin näkemyksiään esimerkiksi koskien yritysten koulutus-käytäntöjä ja työelämän osaamis- ja koulutustarpeita. Seuraavassa otteessa aiemminkin siteerattu metallimies esimerkiksi kuvaa havaintojaan siitä, kuinka menestyvät yritykset hyödyntävät kaiken saatavissa olevan tietotaidon ja mahdollisuudet kehittää työntekijöiden osaamista

Sehän on ihan taas työpaikkakohtainen minun mielestä se motiivointi, että yllytetäänkö vanhoja työntekijöitä opiskelemaan, kouluttautumaan, kurssittautumaan. Justiinsa, että voi olla tällainen [...] työpaikka, missä otetaan alihankkijoilta, tavarantoimittajilta kaikilta kaikki mahdollinen tietotaito firman käyttöön. Elikkä jos on vaan mahdollisuus, että tuonne saadaan äijä menemään kurssille oppimaan tuota logiikkaa esimerkiksi eteenpäin, niin sinne joku jantteri pannaan. Ja sitten kun tulet takaisin, niin opeta muille.

– Niin, tämä oli se ajattelu?

Niin, tämä on se tekniikka, millä pysytään ajassa mukana. Ja silloin on firmalla koko ajan käytettävissä se viimeisin tietotaito. Ja sitten on se toinen firma: ”näin tämä on tehty ennenkin ja näin tämä tehdään tästä eteenpäin”. Ja siihen se kehitys pysähtyy. [...] No, sanotaan joku raskasmetalli, siinä se saattaa toimia, että ”näin tämä on tehty ennenkin”. [...] Niissä se toimii, mutta ei automaatiopuolella. Ei, ei. Siinä rupeaa olemaan niitä ohimenijöitä sekä oikealta että vasemmalta. (Arto, 55-59)

Esimerkissä koulutukselle annetaan keskeinen merkitys yritysten menestymisen tekijänä. Kertoja painottaa samalla itsekin kantavansa huolta yrityksen menestymisestä. Esimerkissä tuodaan esiin, että ollaan perillä koulutusta koskevista kysymyksistä ja halutaan osallistua itse tähän keskusteluun.

5.1.5 Yhteenveto

Kokonaisuutena olen tässä alaluvussa osoittanut kunnollista työläismieheyttä leimaavan pyrkimykset korostaa myönteistä suhtautumista koulutukseen, kouluttautumiseen ja opiskeluun sekä laajemmin työn kehittämiseen ja muutoksiin. Koulutusyhteiskunnan normatiivisten odotusten mukainen kansalaisuus, hyvä

koulutuskansalaisuus ei kuitenkaan tarjoudu kunnollisen työläismiehen kategoriaan kiinnittyville miehille vaivatta, vaan miesten on alleviivattava omien käsitystensä ja suhtautumistapojensa olevan kunnollisia ja oikeanlaisia. Tätä tehdään erityisesti ottamalla etäisyyttä kunnottomuuteen ja vääränlaisuuteen, joka voidaan liittää sekä vertaisiin että myös itseen. Yhteiskuntaluokka rakentaa kunnollista työläismieheyttä konkretisoituen erityisesti tarpeena alleviivata omaa kunnollisuutta suhteessa työväenluokkaiseen mieheyteen kulttuurisesti kytkettyyn kunnottomuuteen. Miehisyyttä kunnollinen työläismies rakentaa koulutuksen kentällä pyrkien osoittamaan pystyvyyttään yhtäältä opiskelijana ja toisaalta koulutusasioista keskustelijana. Koulutuskeskusteluun likoon laittautumisen voi tulkita muotoutuvan tässä mielessä kunnollisen työläismieheyden ehdoksi. Koulutusmyönteisyyden ja -uskon osoittamisen ohella avoimuuden osoittamiseen omien puutteiden ja koulutustarpeiden suhteen sisältyy myös pakottavuutta. Tässä suhteessa kunnollisen työläismiehen koulutussuhteen rakentamisen tapaa luonnehtii *pyrkimys mukautua* koulutusyhteiskunnan normatiivisiin odotuksiin.

5.2 ITSELLISEN TYÖLÄISMIEHEN KOULUTUS-INSTRUMENTALISMI

Toista tutkimilleni työläismiehille kulttuurisesti tarjolla olevista mieheyden muodoista nimitän *itselliseksi työläismieheydeksi*. Tämän kategorian ytimessä on riippumattomuuden ja ammatillisen itsemääräämisen painottaminen. Itsellinen työläismieheys rakentuu nimensä mukaisesti ”itsellisyyden” eli tietynlaisen taloudellisen ja myös henkisen riippumattomuuden, ”pärjäämisen” osoittamiselle (vrt. Kortteinen 1992). Sen osoittaminen, että on pärjännyt ja pärjää työmarkkinoilla, on itsellisen työläismieheyden keskeinen ehto. Samalla on tärkeää tuoda esiin, että koulutus ei ole pärjäämisen ehto, vaan oma menestys perustuu ennen kaikkea työn tekemisen kautta hankittuun vankkaan ammattitaitoon. Itsellinen työläismies alleviivaa itse olevansa oman ammattitaitonsa arvioinnin ylin auktoriteetti ja ammatissaan autonominen toimija. Torjuvasti suhtaudutaan ajatukseen siitä, että joku muu, etenkin keskiluokkaisista asemista käsin, voisi arvioida kokeneen ammattimiehen ammatillista osaamista ja toimintaa. Ammatillista autonomiaa korostetaan näin erityisesti suhteessa keskiluokkaisiin toimihenkilömiehiin, kuten pomoihin, insinööreihin ja kouluttajiin (ks. Kortteinen 1992; Turtiainen & Väänänen 2012). Siinä missä kunnollinen työläismieheys rakentuu etäisyyden ottamiselle ongelmalliseen, kielteisiä sävyjä saavaan työväenluokkaiseen mieheyteen, kiinnitytään itsellisen työläismieheyden kehyksessä työläismaskuliinisuuden myönteisiin määreisiin (ks. Skeggs 1997, 74). Itsellistä työläismieheyttä rakennetaan eritoten erottautumalla miehisyydeltään eri tavoin vajavaisiksi määritetyistä, esimerkiksi epäkäytännöllisiksi, kömpelöiksi ja heikkotahtoisiksi kuvatuista (keskiluokkaisista) toimihenkilömiehistä. Varsinkin käytännöllisyyden korostaminen suhteessa epäkäytännölliseksi määritettyyn

teoreettisuuteen, insinöörien ”kirjaviisauteen”, muotoutuu erityisen keskeiseksi itsellisen työläisomieheyden rakentamisessa.

Nimitän itsellisten työläismiesten erityistä tapaa rakentaa suhdetta aikuisopiskeluun ja -koulutukseen *koulutusinstrumentalismiksi*. Kysymys on koulutuksen tarkoituksellisesta välineellistämisestä, jonka kautta alleviivataan itsellisyyttä ja riippumattomuutta. Vaikka käytännössä kaikissa haastatteluissa puhutaan koulutuksesta myös välineenä, muun muassa sen erilaisista hyödyistä ja hyödyntämisestä työssä ja työmarkkinoilla, liittyy tässä tarkoittamaani koulutusinstrumentalismiin keskeisesti koulutuksen merkityksen tarkoituksellinen tyypistäminen välineeksi. Omasta kouluttautumisesta kerrotaan ennen kaikkea keinona palkkatason kohentamiseen ja työmarkkina-aseman vahvistamiseen. Erityisesti painotetaan sitä, kuinka koulutukseen on hakeuduttu omilla ehdoilla ja omista lähtökohdista käsin – ja kuinka sitä käytetään omien päämäärien ajamiseen. Samalla koulutuksen merkitystä oppimisen kannalta vähätellään korostaen, kuinka koulutuksessa ei opittu mitään, koska kokeneella ammattimiehellä ei ole ainakaan omassa ammatissaan mitään uutta opittavaa. Tähän liittyen kouluttautumisesta kerrotaan verrattain vaivattomana prosessina kokeneelle ammattimiehelle. Oman opiskelunsa ja oppimisensa suhteen miehet ovat tässä kehyksessä vaitonaisia poiketen selkeästi edellisessä luvussa käsiteltyyn kunnolliseen työläisomieheyteen liittyvästä nimenomaisesta tarpeesta avata ja pohtia omaa aikuisopiskelijuutta. Sen ilmaiseminen, että jotain on oppinutkin, merkitsee heidän kohdallaan ikään kuin sen myöntämistä, että ei ollakaan täysin oppineita, suvereenieja ammattimiehiä.

Seuraavassa kuvaan aluksi itsellisten työläismiesten tapoja välineellistää koulutusta tarkoituksellisesti alleviivatakseen riippumattomuuttaan. Tämän kautta etenen kuvaamaan laajemmin, miten itsellistä työläisomieheyttä rakennetaan aineistossa korostamalla omaa työmarkkinamenestystä, joka perustuu suvereenille ammatillisuudelle, sekä ammattimiehen itsemääräämistä ja käytännöllisyyttä suhteessa toimihenkilömiesten epäkäytännölliseen, teoriaorientoituneeseen otteeseen työntekoon.

5.2.1 Koulutuksen tarkoituksellinen välineellistäminen

Itsellisen työläismiehen koulutusinstrumentalismien ytimessä on sen johdonmukainen kiistäminen, että koulutuksessa olisi opittu jotain oman ammatin kannalta merkittävää. Sinällään koulutukseen osallistumisen kerrotaan usein olleen mielekästä ja sen sisältöjen mielenkiintoisia. Koulutuksesta saatetaan puhua yleisellä tasolla näin varsin myönteiseen sävyyn. Samalla itsellinen työläismies haluaa kuitenkin korostaa koulutuksessa enintään kerratun jo tiedettyjä ja osattuja asioita – ja painottaa sitä, kuinka vaivatonta tutkinnon suorittaminen hänelle kokeneena ammattimiehenä oli. Kouluttautumisesta kerrotaan esimerkiksi seuraavan otteen kirvesmiehen tapaan ”läpihuutojuttuna” samalla korostaen tutkinnon suorittamisen myötä saatavan palkankorotuksen ja muiden taloudellisten etujen olleen varsinaisia osallistumisen syitä.

– Tuliko siitä mitä uutta ja käyttökelpoista siitä koulutuksesta?

No, ei periaatteessa. Ei siinä sinänsä ollut, että se enemmän läpihuutojuttu oli ainakin minulle. Joillekin nuoremmille varmaan tulee sitä tietoa.

– Miten sinä päätit mennä siihen koulutukseen?

No, se oli vaan siinä, että sai sen ammattitutkintolisän palkkaan ja sitten firma maksoi jonkun opintorahan siihen. En muista enää sitä summaa. Ja sitten tämä ”eroraha” vai mikähän se maksoi sen yhden osan siitä. (Juhani, 55-59)

Koulutuksen merkitystä työmarkkinoilla pärjäämisen välineenä eivät itselliset työläismiehetkään tavallisesti kiistä, vaikka he painokkaasti tuovatkin esiin, että oma menestys ei pohjimmiltaan riipu koulutuksesta. Kouluttautumisen kerrotaan sinällään viestivän työnantajille alaan vihkiytyneisyydestä ja ammattilaisuudesta. Kouluttautumista ei myöskään itsessään koeta vastenmielisenä, vaikka ”pätevillä kavereilla” tai ”pitkän linjan ammattilaisilla” ei uutta opittavaa olisi-kaan. Seuraavassakaan esimerkissä, jossa äänessä on huoltotehtävissä toimiva kirvesmies, ei koulutuksen hyötyjä ja tarpeellisuutta työmarkkinoilla menestymisessä kategorisesti kiistetä. Kuitenkin sen merkitys edellisen esimerkin tapaan omalla kohdalla välineellistetään nostamalla palkankorostus sen keskeisimmäksi anniksi.

– Uskot sinä, että tuolla tutkinnolla on sitten, avaaako se paljon mahdollisuuksia verrattuna, jos sinulla ei olisi tätä ammattitutkintoa, jos joutuisit pois?

No tietysti, johan dokumentit puhuvat puolestaan, että on viitsinyt mies kouluttaa itseään.

– Niin, sitä [tutkintoa] arvostetaan tuolla alalla?

No, kyllä minä luulen, että sitä arvostetaan. Ja varmaan joka firmassa alkaa olla se. [...]

– Mikä mielestäsi oli sinulle tämän tutkintokoulutuksen tärkein anti, keskeisin merkitys?

No, minä voisin kyllä ihan rehellisesti sanoa, että se liksan nousu. Että niinku, onhan tietysti hyvä kerrata niitä asioita, eihän se pahaa tee kellekään. Vaikka olisi kuinka pätevä kaveri, ja ei sitä ole sitä tutkintoa ja sitten menee sen tekemään ja saa suoritettua, niin jos ei muuta saa niin ainakin sen rahan nousun tai palkan korostuksen tavallaan. Eihän se iso ole, ja en minä usko, että kukaan sitä vastenmielisesti tekisi sitä hommaa. (Erkki, 45-49)

Seuraavassakin esimerkissä koulutus nostetaan tärkeään asemaan työmarkkinoilla pärjäämisen välineenä. Toisaalla haastattelussa kyseinen tietömyies kertoo hakeutuneensa koulutukseen omaehtoisesti työtoverin kanssa käytyjen keskustelujen kirvoittamana. Kouluttautumisesta kerrotaan näin omista lähtökohdista tehtynä siirtona, jolla on pyritty vahvistamaan omia asemia työmarkkinoilla ja parantamaan palkkatasoa.

– Minkä takia sinä suoritit sen [tutkinnon], mikä se oli se motiivi siinä?

Ihan se, että pystyy tekemään sen, että on näyttää että on pätevyys. Sanotaan, nykyisin

jos tuonne tietyömaallekin menee konetta ajamaan, niin kyllä ne kysyvät sitä tutkintoa sielläkin. Että pitää olla näyttöä, siinähan pitää dokumenttia olla sitten, ettei tule valelääkäriä. [Naurua.] [...]

– Mitä muita syitä näillä muilla, oliko erilaisia syitä näillä ihmisillä [hakeutua koulutukseen]? Juttelitteko te niistä?

No, ei niillä oikeastaan. Siellä muutama nuorempi oli, että sen ammattitutkinnon saa ja tuntipalkan päälle saa sitä lisää. Ja ne jotka kävi, niin nehän on vihkiytyneet tälle alalle, että ne eivät ole mitään heittoukkoja sitten. Sen takia ne kävivät sen.

– Ajattelitko, että sinulla oli tarvetta koulutukselle?

Ei. Ei ole mitään tarvetta, että kyllä minä tiedän, mitä minä osaan tehdä, että ei ole silleen mitään merkitystä sillä.

– Niin, se paperi sitten...?

Paperi vaan ja se palkka.

– Saiko sieltä sitten jotain uutta ja käyttökelpoista sieltä koulutuksesta?

No, en saanut mitään uutta niinku tietoa. Se kuka vetikin, niin hänen kanssaan kesä oltiin töissä [eräissä maakunnassa], joka veti sitä kurssia. Se joutui jättämään ne työt. Ja se oli tuolla [erään paikkakunnan] aikuiskoulutuskeskuksella vetäjänä, ja se vetää niinku [maanrakennuspuolen] näitä tutkintoja justiinsa. Se joutui selän takia lopettamaan nämä työt ja se siirtyi sitten sinne koulutuspuolelle. (Jorma, 50-54)

Esimerkissä tutkinnon tuoma pätevyys nostetaan ensisijaiseksi koulutukseen hakeutumisen motiiviksi, palkankorotuksen ohella. Tutkinnon kerrotaan lisäksi, edellisen esimerkin tapaan, viestivän tietynlaisesta ”alaan vihkiytyneisyydestä”. Sen kerrotaan näin erottavan ”kunnolliset” ammattimiehet ”heittoukoista” tavalla, joka luonnehtii edellisen luvun kunnollisen työläismieheyden rakentamista erottautumiselle vertaisryhmän kelvottomasta, vääränlaisilla asenteilla ja käsityksillä varustetusta aineksestä. Kuitenkin puheenvuoron edetessä varsinainen tarve koulutukselle kiistetään painokkaasti, mitä kautta rakennetaan ennen kaikkea itsellistä työläismieheyttä. Ote onkin erinomainen esimerkki haastattelujen kertomuksellisista tihentymistä, avainkohdista, joissa miehet ikään kuin linjaavat, mitä he *pohjimmiltaan* ovat miehiään kiinnittyen vahvasti johonkin heille kulttuurisesti tarjolla olevista miehenä olemisen tavoista.

Otteen kertoja nostaa itsensä oman ammatillisen osaamisensa ja toimintansa arvioinnin ylimmäksi auktoriteetiksi toteamalla painokkaasti ”tietävänsä itse, mitä osaa tehdä”. Puheenvuorossa torjutaan ajatus siitä, että joku muu, erityisesti keskiluokkaisista asemista käsin, esimerkiksi aikuiskoulutuksen kontekstissa voisi arvioida kokeneen ammattimiehen osaamista ja toimintaa. Tämän taakse korostetaan tasaväkisyyttä kouluttajan kanssa ammattitaidossa tuomalla esiin, että tämän kanssa on aiemmin tehty töitä työtovereina samalla työmaalla. Vaikka koulutukselle annetaan puheenvuorossa merkitys ”alaan vihkiytyneen” ammattimieheyden osoittajana, kiistetään sen merkitys oppimisen kannalta jyrkästi. Tätä kautta alleviivataan käytettävän koulutusta ennen kaikkea välineenä työmarkkinoilla menestymisessä ja taloudellisen hyödyn hankkimisessa. Itsellinen työläismies korostaa näin suvereenisuuttaan ammatillisena ja auto-

nomisuuttaan työmarkkinatoimijana, joka omista lähtökohdistaan käsin käyttää koulutusta parantaakseen asemiaan.

Toisessa esimerkissä itselliseen työläismieheyteen liittyvää ammatillista suvereniteettia alleviivataan kertomalla itsestä työntekijänä, jonka ammattitaitoa työtoverit arvostavat ja jolta tullaan usein kysymään neuvoa pulmatilanteissa. Esimerkin kivialalla työskentelevä mies painottaa toisaalla haastattelussa olevansa ”monitaitoinen”, yksikössään kaikki työtehtävät hallitseva työntekijä. Erityisellä ylpeydellä hän kertoo tilanteesta, jossa päätyi opastamaan entistä työnjohtajaansa, joka alennettiin organisaatiomuutoksessa työntekijäksi. Tätä kautta tuodaan esiin itsellisen työläismiehen olevan omalla tontillaan ylivertaisen osaa verrattuna keskiluokkaisiin toimihenkilömiehiin.

Kyllä minä luulen, että työkaverit arvostavat minun ammattitaitoa. Miksi ne muuten tulisi kysymään multa neuvoa? [...] Kyllä monesti jo se, että saa jotain kohtaa toimimaan, niin kyllä ne sitten tulee kysymään, että mikä saattaisi olla. Ihan reilusti tulee kysymään, että nyt en tiedä. Se oli minusta ehkä hienointa kun minun entinen työnjohtaja, silloin kun tämä supistus tapahtui, niin hänestä tehtiin normaali työntekijä. Niin nyt olen häntä joutunut neuvomaan tosi paljon, niin se tuntuu niinku, että rhmm [röyhittää rintaansa]. Kuitenkin minusta työnjohtajan pitäisi aika hyvin tuntea kaikki vehkeet ja laitteet. Ja siinä oli vielä se, että kun se kone tuli, niin hän oli se, joka sen opetteli ja sitten opetti muille. Nyt minä neuvon häntä siinä koneella [naurua]. Aika hyvä, se tuntuu tosi... kun pääsee omaa entistä pomoaan neuvomaan. (Petteri, 50-54)

Oppimisen johdonmukainen kiistäminen liittyy keskeisesti koulutusinstrumentalismiin aineistossani. Kouluttautuminen ei merkitse itsellisille työläismiehille oppimista, koska he eivät tunnusta itsellään – suvereenina ammattilaisina – olevan tarvetta koulutukselle tai oman osaamisensa kehittämiseksi. Tässä kehityksessä opiskelusta ja omasta oppimisesta puhutaankin melko niukasti, etenkin verraten edellisen luvun kunnollisten työläismiesten puheenvuoroihin. Niukimmillaan opiskelua kuvataan juuri ”läpihuutojutuksi” aiemmin mainittuun tapaan. Eräessä esimerkissä opiskelu määritetään ”palkan kanssa istumiseksi” tavalla, joka avautuu monenlaisille tulkinnoille. Esimerkin kirvesmiehen kouluttautuminen on lähtenyt liikkeelle työnantajan aloitteesta, ja hän suhtautuu siihen tässä otteessa verrattain välinpitämättömästi.

No, minä, että no ei kai tuossa mitään, jos palkkakin muutaman kymmentä senttiä nousee, niin samapa se on muutama tunti istua.

[...]

– Vaikuttiko se [koulutus] tähän vapaa-aikaan, vain pystyikö sen tekemään työajalla? Ihan työajalla ja palkkakin juoksi. Palkan kanssa istuttiin ja katseltiin, mitä opettajat tekee. (Erkki, 45-49)

Esimerkissä painotetaan, kuinka lähiopetuksessa ei varsinaisesti opiskeltu, vaan ”istuttiin ja katseltiin, mitä opettajat tekee”. Itsestä kerrotaan opiskelun

suhteen passiivisena sivusta seuraajana. Samalla korostetaan sitä, kuinka tämä "opiskelu" tapahtui palkallisella ajalla. Tässä yhteydessä "istumisella" voidaan katsoa tarkoitettavan varsinaisesta työn tekemisestä vapaata aikaa, jolloin painotetaan sitä, kuinka opiskeluajasta hyödyttiin ikään kuin kääntämällä työnantajan ja työntekijän välinen vaihtosuhde omaksi eduksi. Puheenvuoron painotuksia voi ymmärtää Matti Kortteisen (1992, 134) koneistajia koskevaa analyysia seuraten "kusettamisena", jolla hän on kuvannut tutkimiensa työläismiesten pyrkimyksiä saavuttaa suhteellista taloudellista etua ja ylläpitää itsekunnioitusta työn epävirallisen, esimiesportaana ulottumattomissa olevan hallinnan kautta. Esimerkissä opetuksen hyödyntämisestä "palkallisena vapaana" kerrotaan tietyllä ylpeydellä. Itsellistä työläismieheyttä rakennetaan osoittamalla kykyä omien hyötyjen maksimointiin työnantajan kustannuksella, mikä voidaan ymmärtää kunnian ja arvostuksen lähteenä työväenluokkaisessa kulttuurissa. Toisten työläismiesten kunnioitus saadaan osoittamalla kykyä työnantajan, keskiluokkaisen toisen kusettamiseen ja ammattimiehen autonomian puolustamiseen. Kortteisen (1992) lähes kolme vuosikymmentä sitten dokumentoimat käytännöt näyttävät siis olevan edelleen tässä tarkastelemani itsellisen työläismieheyden kulttuurisia sisältöjä. Tosin tämän tutkimuksen valossa tällaista mieheyden muotoa voi luonnehtia myös monessa mielessä väistyneeksi ja "jäätteenomaiseksi" (Lehtonen 1999, 85–89) myöhäismodernin koulutusyhteiskunnan jatkuvan oppimisen, itsensä kehittämisen ja omasta työllistettävyydestä huolehtimisen vaateiden puitteissa.

Itsellisen työläismiehen koulutusinstrumentalismi, koulutuksen tarkoituksellinen välineellistäminen liittyy edellä kuvatulla tavalla keskeisesti riippumattomuuden ja itsellisyyden tiettäväksi tekemiseen. Itsellistä työläismieheyttä rakennetaan näin koulutusinstrumentalismien kautta. Nämä riippumattomuuden ja itsellisyyden osoitukset lävistävät myös haastatteluvuorovaikutusta miesten tehdessä tiettäväksi työväenluokkaisista asemistaan käsin ikään kuin *välinpitämättömyyttään* sen suhteen, saavatko he keskiluokkaiseksi asemoidun haastattelijan tunnustuksen ja arvonnannon tavalleen olla vai eivät. Tulkitsemäni välinpitämättömyys ilmenee pikemminkin vaikenemisena, esimerkiksi koulutusta ja opiskelua koskevien aiheiden sivuuttamisena haastattelussa kuin näkyvinä tapoina esimerkiksi haastaa koulutuksen merkitystä ja arvoa. Itsellinen työläismies on tietoinen siitä, että hän saattaa tulla nähdyksi edellisessä luvussa käsitellyssä mielessä kelvottomana, vääränlaisena ja poikkeavana kansalaisena valtakulttuurisesta näkökulmasta, koska hän ei toimi koulutusyhteiskunnan kunnan kansalaisen tavoin tuoden esiin koulutustarpeitaan ja kertoen avoimesti omasta oppimisestaan, vaan korostaa suhtautuvansa koulutukseen sen sijaan välineellisesti. Tämän myötä siinä, missä kunnollinen työläismies pyrkii mukautumaan koulutusyhteiskunnan odotuksiin, omaksuu itsellinen työläismies välinpitämättömän asenteen niihin. Etenen nyt kuvaamaan tällaisen välinpitämättömyyden mahdollistuvan erityisesti palkkatyön kentällä pärjäämisen osoittamisen kautta.

5.2.2 Pärjäämisellä lunastettu itsellisyys

Itsellinen työläisomieheys tarjoutuu aineistossani tyypillisesti miehille, joilla on verrattain vakaa työmarkkina-asema. Vakaista työmarkkina-asemistaan käsin näillä miehillä on ikään kuin varaa olla välinpitämättömiä ja alleviivata riippumattomuuttaan suhteessa koulutusyhteiskunnassa vallitseviin kunnan kansalaisuutta koskeviin normatiivisiin odotuksiin. Aineistossa on runsaasti viitteitä siitä, että miehet ovat tietoisia näistä odotuksista, mutta tavat vastata niihin vaihtelevat. Tulkintani mukaan itsellisten työläismiesten kohdalla välinpitämättömyys näiden odotusten suhteen on mahdollista, koska he katsovat jo lunastaneensa arvon ja kunnian pärjäämisellään – nimenomaan työelämässä, palkkatyön kentällä pärjäämisellään (vrt. Kortteinen 1992).

Pärjäämisen keskeisyys näkyy aineiston painotuksissa, joissa kerrotaan ylepydellä esimerkiksi siitä, kuinka kokenut ammattimies liikkuu työmarkkinoilla vankan, työssä hankitun ammattitaitonsa avulla paremmin palkattuihin asemiin. Tätä kautta korostetaan sitä, että ollaan miehiä, jotka ovat pärjänneet ja pärjäävät työelämässä ennen kaikkea kokemuksensa ja taitojensa, ei niinkään koulutuksen avulla. Pärjäämisen osoittaminen muotoutuukin tätä kautta itsellisen työläisomieheyden keskeiseksi ehdoksi. Sen lunastaminen edellyttää todistusaineistoa siitä, että on pärjätty ja pärjätään, minkä myötä haastattelujen keskiöön nousee oman menestyksen tietäväksi tekeminen erilaisilla tavoilla. Itsellisen työläismiehen kategoria sulkee samalla ulos niitä, jotka eivät kykene osoittamaan pärjäävänsä. Tätä kautta pärjäämisen keskeisyys muotoilee myös seuraavassa luvussa analysoitavaa mieheyden muotoa, *rehellistä työläisomieheyttä*, johon kiinnittyvätkin tässä mielessä heikosti pärjänneet miehet.

Haastatteluissa pitkän työkokemuksen merkitys nostetaan tavallisesti koulutusta merkittävämpään rooliin kerrottaessa työmarkkinoilla liikkumisesta ja työnhakuprosesseista, vaikka ollaan tietoisia siitä, että tutkintoa työmarkkinoilla jo vaaditaankin laajalti, kuten edellä on tuotu esiin.

– Oliko tämä tutkinto nyt sitten, kun sinä vaihdoit työpaikkaa, niin nähtiinkö se siinä merkityksellisenä?

No, ei siitä sen enempää ollut.

– Näkisitkö, että jos vielä joutuisit työttömäksi tai vaihtamaan työpaikkaa, niin onko sillä tutkinnolla merkitystä, kun sinulla on kokemusta?

En osaa sanoa. Enemmän varmasti pystyn niinku selittämään, että mitä olen aikaisemmin tehnyt. (Juhani, 55-59)

Oman työmarkkinakyvyn korostaminen liittyy keskeisesti itselliseen työläisomiehyteen. Tehdään tietäväksi, että kyetään kovan ammattitaidon avulla etenevästi työmarkkinoilla paremmin palkattuihin asemiin, tosin horisontaalisesti, työntekijäasemassa pysyen. Edellisen esimerkin kirvesmies tuo toisaalla esiin, kuinka aiemmin, hänen nuoruudessaan ”niitä vaihdettiin niitä firmoja aina, kun yhdestä rupesi loppumaan, vähiin meni, ja sitten palkan perässä”. Seuraavassa otteessa sama haastateltu alleviivaa suvereenisuuttaan työmarkkinoilla kerto-

malla hiljattaisesta työpaikanvaihdostaan, jossa palkalla oli myös keskeinen rooli. Hän oli palkkakiistan vuoksi itse lähtenyt aiemmasta työpaikastaan ilman tietoa uudesta työpaikasta. Oletin haastattelutilanteessa hänen joutuneen irtisanoituksi hänestä riippumattomista syistä, mutta hän toteaa omien vaatimustensa olleen työpaikasta lähdön taustalla.

– Niin, nyt tämä irtisanominen niin johtuko se tästä taantumasta?

Niin. Palkasta se oli kiinni. Palkasta tuli kiistaa meille. Ei siinä sen isompaa asiaa ollut.

– Toivoitko sinä isompaa vai?

Ei, minä sanoin hinnan, että millä minä rupean tekemään.

– Niin, sinulla oli kiikarissa tavallaan [uusi työpaikka]?

Ei ollut, ei ollut tiedossa mitään, mutta siinä osa porukkaa samoista töistä sai kovemman hinnan, kun mitä minulla oli, niin minä sanoin, että millä rupean tekemään.

(Juhani, 55-59)

Esimerkissä painotetaan, kuinka itsellinen työläismies ei ole riippuvainen mistään yksittäisestä työnantajasta, vaan hänellä on vahvan, kokemuksen kautta karttuneen ammattitaitonsa myötä valtaa neuvotella, millä ehdoilla, ”mihin hintaan” työtään tekee. Kertoja korostaa rohkeuttaan haastaa työnantajaa suorasanaisesti ja ilmaisee vankkaa luottamustaan omaan kykyynsä pärjätä paikallisilla työmarkkinoilla, työllistyä uudelleen.

Pärjäämisen merkitys tulee esiin myös esimerkeissä, joissa nostetaan ihailun ja samaistumisen kohteiksi ”kovia ammattimiehiä”, jotka liikkuvat suvereenisti työmarkkinoilla, ja joiden ylivertainen osaaminen on myös keskiluokkaisten toimihenkilömiesten tunnustettava. Seuraavassa esimerkissä mittamiehenä työskennellyt mies kertoo ihailemastaan työtoverista, josta yritykset kilpailevat hänen erinomaisen ammattitaitonsa vuoksi. Ihailun kohteen kerrotaan otteessa olevan varsin suvereeni työmarkkinatoimija. Kertojalle tämä edustaa esimerkillistä, ihanteellista työväenluokkaista ammattimiestä, johon hän samaistuu ja jonka kautta ammentaa myös itselleen kunniaa.

– Onko sinulla ollut esimerkiksi tässä kartoitus-, mittahommassa semmoisia työtovereita, joita sinä olet arvostanut silleen erityisesti? Ja mitä sinä olet heissä arvostanut?

[...]

Samasta firmasta oli yksi kaveri, se oli erikoistunut siltamittauksiin. Siis erittäin vaativa homma, niin se kun sai aina kuvat käsiin tai aineiston, niin se kyllä ties aivan heti, että mitä tälle tehdään. Siis kyllä ihan niinku – mutta sitten siinä oli käynyt, kuulin, että [suuri infra-alan yritys] oli ostanut tämän kaverin. Niin, ne ostivat sen kaverin pois sieltä. Niitä on kuulemma yhdet kaverit olemassa vain, jotka pystyy sillan laittamaan paikalleen ja kaikki laskemaan siihen mitä tarvitsee. Niin siellä oli yksi kaveri. Se oli nuori, olisiko sillä ollut kolmekymmentä ikää suunnilleen sillä miehellä. Niin se oli kyllä ihan huippu. [...]

Oli kyllä pätevä kaveri, kamalan rauhallinen oli mies ja tuota, teki asiat oikein. Esimerkiksi [...] tuolla [työmaalla], kun kallioleikkauksia tuli sinne junaradalle. Sitten

tuli leikkaus, kuule, ja ne kalliot kun piilotettiin, se ammuttu alue siitä ylempää – tehtiin, katso, luiskamalli siihen. Se malli näyttää sen vinouden, miten jyrkkä tulee se luiska. Siihen oli omat merkinnät ja säännöt, ja me tehtiin se luiskamalli. Ja sitten oli päivä, milloin [tilaajayrityksen] isoja herroja tuli, käveli toisella puolella sitä rataa. Oli ammuttu tietysti kallio keskeltä auki, ja tehtiin luiskamallit sinne [...]. Sitten ihmetelään, kun katsotaan sitä mallia, että ei helvetti, tämä pykältää tämä meidän luiskamalli, ja tarkisti heti koneelta, sano, kuule on, tämä on aineisto tämmöinen, tämä on [tilaajayrityksen] oma, ja tällä me tehdään – ei me tälle voida mitään. Se on ampujalta jäänyt matalaksi [...] ja se on joissakin kohti harjassa, että on semmoisia piikkejä tai monttuja toisinpäin siellä. Kuule, tehtiin se malli, ja [työkaverilla] oli se firman puhelin, heti soi puhelin, ja sano, että ”tulkaapa tänne puolelle pojat, täällä on joku ongelma”. Minä sanoin, että mikä ongelma. Ukko sitten kysyy, kun oltiin siinä mallin takana kaikki, no, tuota ”ei tätä voi näin rakentaa”. [Työkaveri] sano, että ”tiedän, ei tätä voi rakentaa tällä lailla” – sano ihan suoraan sille miehelle päin naamaa. No, ”miksi te olette tehneet tämän?”, sano. ”Mistä lie tullut meille aineisto, mutta on tehty aineiston mukaan”. Se oli [tilaajayrityksen] se aineisto oma. Jätkät oli vaan ihan hiljaa ja sano, ”pankaa vaan silmämääräisesti nuo kepit sitten miten sattuu” – että se on parempi kun tämä heidän aineisto. Niin sano, että kyllä hän tietää, että tätä ei voi rakentaa tällä lailla, mutta me tehtiin, kun oli käsketty tällä lailla tehdä. [...] Jotta ei me voida kenenkään tilaajan aineistoa lähtee muuttamaan omin päin tietenkään, sitähan tehdään just kun sanotaan. Sitten minä otin rimoja siitä irti, ja hän tähtäsi, sano, ”laske vielä viisi senttiä ja lyö kiinni, se on siinä”. Sitten tehtiin se tällä lailla. Niin, tämä oli semmoinen hyvä, se oli opettavainen päivä kaikille siellä. Sen näki, että mitenkä se on. (Jouko, 55-59)

Tämän pitkäkhön otteen keskeisenä sanomana on se, miten ammattimies näyttää tilaajayrityksen ”isoille herroille” kykynsä, ja myös näiden on lopulta tunnustettava hänen suvereeni ammattitaitonsa. Kokenut ammattimies näkee heti ongelman ytimeen eikä epäröi ilmaista sitä pomoille ”ihan suoraan päin naamaa”. Kertoja kuvaa tapausta ”opettavaiseksi päiväksi kaikille”, jona ”nähtiin, mitenkä se on” – ikään kuin viitaten siihen tapauksena, joka osoitti kaikille ammattimiehen verrattomat taidot, kyvyt ja suoraselkäisyyden. Työväenluokkaisuus on esimerkissä läsnä myönteisessä valossa. Sitä rakennetaan eritoten korostamalla työväenluokkaista ”käytännöllisyyttä” suhteessa keskiluokkaiseen ”teoreettisuuteen”: ammattimiehen silmämääräinen arvio osoittautuu lopulta insinöörien piirustuksia paremmaksi. Aineistossa tällaiset esimerkit toistuvat moninaisissa muodoissa itsellistä työläismieheyttä rakennettaessa.

5.2.3 Käytännön miesten autonomia

Yhteiskuntaluokka on läsnä itsellisen työläismieheyden rakentumisessa hyvin erilaisella tavalla verrattuna siihen, miten se ilmeni edellisessä luvussa käsitellyn kunnollisen työläismieheyden yhteydessä. Siinä missä kunnollisen työläismieheyden ytimessä on tarve ottaa etäisyyttä kelvottomaan ja vääränlaiseen, kulttuurisesti ongelmalliseksi määrittävään ja kielteisiä sävyjä saavaan työväenluokkaiseen mieheyteen, kiinnitytään itsellisen työläismieheyden puitteissa

vahvasti työläismaskuliinisuuden myönteisiin ja tiettyssä mielessä ”perinteisiin” määreisiin (ks. esim. Turtiainen & Väänänen 2012). Itsellistä työläismieheyttä rakennetaan ennen kaikkea tekemällä eroa eri tavoilla miehisyydeltään vajavaisiksi (jopa naismaisiksi) kuvattuihin toimihenkilömiehiin. Keskeisenä aineistossa esiintyy, jo edellisen osion viimeisessä esimerkissä nähty, ammattimiehen käytännöllisyyden alleviivaaminen suhteessa insinöörimiesten – ”kynäpyörittäjien” – teoreettisuuteen, epäkäytännöllisyyteen ja kömpelyyteen. Lisäksi itsellisen työläismiehen sinnikkyyttä, peräänantamatonta asennetta korostetaan suhteessa keskiluokkaisten toimihenkilömiesten sinnikkyuden puutteeseen ja taipumukseen luovuttaa vaikeuksien edessä.

Seuraavan esimerkin keskeisenä sisältönä onkin toimihenkilömiesten sinnikkyuden puutteen ja vajavaisten käytännön taitojen osoittamisen kautta korostaa ammattimiesten käytännön työn suvereenia hallintaa omalla tontillaan. Betonielementtimies kertoo ”suunnittelijasta”, joka epäonnistuu ratkaisemaan ongelman, jonka ratkaisemisen mahdottomuuden työpisteessä toimivien työntekijöiden kerrotaan nähneen selkeästi. Erityisen painokkaasti tuodaan esiin suunnittelijan sinnikkyuden puute, kuinka ”sen jälkeen ei sitä suunnittelijaa ole näkynyt”. Suunnittelijalta kerrotaan puuttuvan juuri niitä miehiä hyveitä, kuten käytännöllistä maalaisjärkeä, sinnikkyyttä ja peräänantamattomuutta, jotka liittyvät keskeisesti itsellisen työläismieheyden rakentamiseen. Tätä kautta alleviivataan, miten ammattimies eroaa edukseen toimihenkilömiehestä.

Kyllähän siellä on monen näköistä suunnittelijaa käynyt ja etenkin pöydällä. Siinä kun käsin joudutaan häkit nostamaan muottiin, esimerkiksi siinä ritilän teossa. Ja se on se kokopäiväinen homma – niin siihen sitä nostinta. Siinä on muistaakseni kolme käynyt sitä suunnittelemassa – tai kolme on käynyt, ja sitten on yhdestä firmasta ollut, mikä olisi sitä ruvennut tekemään. Se kaksi kertaa siinä kävi, ja toisella kerralla se vasta tajusi periaatteessa sen, mikä se siinä se todellisuus on. Niin sen jälkeen ei sitä suunnittelijaa ole näkynyt, eikä ole tapahtunut mitään siinä. Kun se oli ihan itsestäänselvyys, mitä ne tekevät. Mutta kun siihen, etenkin se viimeksi mikä oli, että se suunnittelee sen ja tekee ihan oikeat tarjoukset ja kaikki. Niin tuota, kun ajatellaan, että jos tässä olisi se muotin pinta, ja se ritilä palkki tulee tänne sisään ja sisässä on se muotti. Niin kun me se saatiin sille selvitettyä, mihin se tulee. Elikkä siinä on semmoiset, onko se kaksitoista senttiä sen palkin leveys – ja se sinne uraan tulee. Se on neljätoista senttiä syvä. Se sinne uraan tulee se raudoitehäkki. [...] Niin, sepä loppu se innostus siihen, kun se pitäisi se nostin saada menemään sinne sisään. Niin tuota, kyllähän ne jo ehdotti, että siihen magneetit ja muut, että sehän on helppo ottaa se häkki siihen. Onhan se tietysti helppo ottaa se häkki siihen, mutta se on siihen muottiin laitettava. Niin ei ole sen koommin kuulunut mitään koko asiasta. Elikkä se vissiin meni silloin perille se. Kun ne kävivät, että niitä on niitä magneetteja, että varmasti pysyy se häkki siinä. Me, että ei varmasti mikään mahdottomuus ole, mutta katso, minnekä se tulee. Sitten kun se siinä aikansa, ihan hiljaa sitä katsoi. Sitten vaan että ”joo”. Ja silloin lähti kävelemään ja ei ole sen jälkeen näkynyt. [Naurua.] (Keijo, 35-39)

Itsellistä työläismieheyttä rakennetaan esimerkissä korostamalla ammattimiesten ammatillista autonomiaa, oman työkentän suvereenia hallintaa, joka on toimihenkilöiden ulottumattomissa (vrt. Kortteinen 1992, 163–175; Turtiainen & Väänänen 2012, 457–458). Ote on myös hyvä esimerkki siitä, kuinka itselliseen työläismieheyteen kiinnittyneet miehet puhuvat haastatteluissa runsaasti työstään kertoen esimerkkejä siitä, kuinka he hallitsevat varmoin otteen oman työnsä ja ovat omalla tontillaan autonomisia toimijoita. Itsellisen työläismieheyden puitteissa miehisyyden rakentamisen ja miehisen hallinnan osoittamisen (vrt. Schwalbe & Volkov 2001) keskeiseksi areenaksi muotoutuukin työ, kun edellisessä luvussa käsiteltyä kunnollista työläismieheyttä rakennetaan koulutuksen kentän ja koulutuskeskustelun hallinnan kautta.

Autonomian painotuksista toisen esimerkin tarjoaa seuraava kuvaus siitä, kuinka timpuriporukka harjoittaa itsemääräämistä toimien omalla tavallaan pomojen ohjeista välittämättä. Otteessa ammattimiesten ja toimihenkilömiesten työotteiden eroja kehystetään juuri ”käytännön” ja ”teorian” välisellä vastakkainasettelulla. Toimihenkilöiden tiedon kerrotaan rajoittuvan teoreettiseen puoleen, jolloin heistä ei ole apua varsinaisen käytännön työn tekemisessä. Käytännön työ on ammattimiesten hallitsema areena.

– Käyttekö te porukassa niitä [piirustuksia] läpi?

Joo. Timpuriporukalla aina käydään niitä läpi. No, pomoille me sanotaankin aina, että menkää te omiin hommiin, ja jättäkää nämä meille. Ei niistä ole apua. Ne tietävät, miten se toimii teoriassa, mutta teoria ja käytäntö on aina ihan eri asia. Siitä on joskus aina ristiriitaisia näkemyksiä.

– Millä tavalla?

No, pomojen mielestä se pitää tehdä eri tavalla kun meidän mielestä. Ja totta kai, kun ne lähtee sinne omiin hommiinsa, niin me tehdään se omalla tavalla, ja sanotaan, että tulkaapa katsomaan: tämä toimii tällä tavalla. [Naurua.] (Aki, 35-39)

Esimerkissä kerrotaan, miten itselliset työläismiehet ottavat omapäisesti haltuun oman tonttinsa, jonka he hallitsevat parhaiten. Itsellistä työläismieheyttä rakennetaan puheenvuorossa osoittamalla kykyä haastaa toimihenkilömiehiä käytännön työn hallinnan kautta. Ammatillisen autonomian korostuksiin liittyy myös ajatus siitä, että ammattimiesten tekemä työ on ”oikeaa työtä”, joka on yrityksen menestymisen perusta (esim. Turtiainen & Väänänen 2012, 457–458). Sen sijaan toimihenkilöiden merkitystä työssä vähätellään muun muassa ”ylimääräisenä kulueränä” ja erityisesti halveksutaan pyrkimyksiä liiallisesti valvoa ja kontrolloida sekä muilla tavoilla vaikeuttaa ammattimiesten työtä.

Yksi mikä ihmetyttää, että koko aika vaan palkataan uusia päälliköitä, vaikka on tämmöinen aika. Nimitetään henkilöitä, työntekijöitä vähennetään koko ajan ja toimihenkilöitä lisätään. Miksi ei välillä toimihenkilöt ole pakkolomalla ja kannu samalla tavalla kortensa kekoon kuin me? Koska mehän se raha kuitenkin taloon tuodaan. (Petteri, 50-54)

No, periaatteessa työnjohto valvoo ja pitäähän valvominen ollakin, eihän se pysty menemään silleen, että siellä porukka on miten sattuu. Mutta sanotaan nyt, että semmoiseen tyhjänpäiväseen pikkunipottamiseen kun menee, niin siitä sen rupeaa näkemään. Ja sitten kun siellä rupeaa niitä värikästäkkejä kulkemaan siellä ihan niinku periaatteessa laumassa, niin eikös niitä silloin rupea liikaa olemaan. (Keijo, 35-39)

[Esimiehillä] on se kuvitelma, että he on jotakin isoja johtajia. Ne ei periaatteessa ole kun työntekijöitä. Niillekin sitten tuli organisaatiomuutoksena se, että siellähän muutama työnjohtaja, joutui niistä muutama pihalle. Mutta tuota, sehän on semmoinen ylimääräinen kuluerä. Toimihenkilöthän on yleensä tehtaassa, ne on kuluerä. Ilman muuta siellä on tärkeitä ihmisiä, mutta määrättyyn aikaan niitä kerättiin kaikki sinne insinööreistä lähtien. Niillä pitäisi olla tähdellistä tekemistä siellä, muutakin kun pelkästään miettiä, että voisiko tuon homman tehdä sillä tavalla, että kääntää ruuvia välillä vasempaan ja välillä oikeaan, niin ei oikeasti mitään muutosta siihen tekemiseen – jos ymmärrät, mitä minä yritän tällä tarkoittaa. Jos kirjoitetaan kynällä, niin se on varmaan sama kirjoitanko minä mustekynällä vai lyijykynällä – no, toisen voi pyyhkiä pois. [...] Se vanerin tekeminen sinänsä ei ole muuttunut siitä kun se keksittiin kauheasti – se perusperiaate on sama. [...] Sen keksimiseen ei tarvitse enää pyörää uudelleen keksiä. Nyt sinne tuli sitten kaks inssiä, jotka ei tiedä vanerinteosta hevonpaskaa. Ne on siellä tapelleet, ihme kun tuo tehdas on vielä pystyssä, mutta semmoistahan se on. (Tapani, 55-59)

Yllä kuvatut itsellisen työläismieheyden ytimessä olevat ammatillisen autonomian painotukset nousevat esiin myös miesten kertoessa kouluttautumisesta ja opiskelusta. Ammatillista autonomiaa korostetaan painokkaasti suhteessa keskiluokkaisiksi asemoituihin kouluttajiin ja opettajiin. Puheenvuoroissa kiitosta ja tunnustuksen saavat ne opettajat, joiden tiedetään olleen ”oikeissa töissä”. Yleisemmin kuitenkin mojitetaan insinöörikoulun kautta suoraan opettajiksi tulleita, jotka ”eivät ole päivääkään töitä tehneet, oikeasti töitä”.

Siellä, katso, ongelma on noissakin opettajissa semmoinen, että ne niinku alan insinöörikoulun käy, mutta ne ei ole niinku päivääkään töitä tehneet, niinku tuolla luonnossa, oikeasti töitä. Ja sitten ne menee opettamaan, niin se tulee niin teoreettista sitten se opetus sitten – että se tehdään tällä lailla, mutta sitten kun mennään ulos, niin eipä se käykään just sen kaavan mukaan siellä. (Jouko, 55-59)

– Mitä mieltä olit niiden [kouluttajien] ammattitaidosta? Olivatko ammattitaitoisia?

No, kyllähän ne sen teoriassa osaavat.

– Mutta ei käytännössä?

No, kyllä se saattaa olla. Mutta jonkun verran ovathan hekin käytännön [töitä tehneet]. Tietysti koneenkuljettajat osaavat, kun ovat ikänsä konetta ajaneet.

– Mutta se näkyi jollain tavalla, että ei ollut käytännön...?

No, ei ainakaan konepuolelta, ei näillä opettajilla, varsinaisilla, ollut niinku käytännön kokemusta. Kyllä ne mitata osasivat ja paperilla selittää, miten ne asiat [on].

– Voisiko ne ottaa sitten jotain opikseen siitä [miten käytännössä tehdään]? Siis jatkon kannalta, jos miettii sitä koulutusta, niin voisiko sitä parantaa siltä osin?

No, en tiedä. Kyllähän se meidän ammatissa enemmän on sitä käytännön puolta. Niinku nytkin nämä uudet opiskelijat. Kyllä ne aika paljon tietysti käytännössä sitä opiskelleekin. Omat kaivinkoneet, en tiedä onko nyt, mutta aikaisemmin oli ainakin.

– Sitä kautta se rakentuu se ammattitaito?

Kyllä. (Pekka, 50-54)

Koulutuksen käytäntöjä kehystetään ”käytännön” ja ”teorian” vastakkainasettelulla, minkä puitteissa toistuvasti peräänkuulutetaan käytännön puolen merkitystä ammattiin oppimisessa. Jälkimmäisessä esimerkissä maanrakennusalalla työskentelevä mies epäroi sen suhteen, voisiko koulutusta kehittää ”käytännöllisempään” suuntaan. Tulkitsen tämän liittyvän siihen, että itsellisen työläismieheyden kehyksessä ei olla halukkaita ylipäättään tunnustamaan koulutuksen merkitystä ammattiin oppimisen kannalta, koska koulutusinstituutio mielletään keskiluokkaisten insinöörimiesten (ja -naisten) hallitsemaksi areenaksi. Sen sijaan miesten puheenvuoroissa korostetaan sitä, kuinka ammattiin on opittu ja opitaan parhaiten työssä kokeneempien ammattimiesten ohjauksessa.

Kyllähän se määrättyllä tavalla, voi sanoa, että rakennusalallakin yksi tärkeimpiä on aloittelevien olla ammattimiesten mukana. Minä sanon, että niinku aikuiskoulutuskeskuksessakin pitäisi enemmän antaa vaan vielä ammattiporukoitten mukaan kavereita. Välttämättä ei siellä koululla, siellä kun työmailla ollaan, sitä kun ollaan ominsottineen vaan, siellä ei välttämättä opettajat aina ole mukana. Käyhän ne opettajat tietysti neuvomassa, mutta ei niillä ole ammattimiehen kokemusta opettajillakaan. Elikkä minä katsoisin, että olisi ehdottomasti tärkeä mahdollisimman paljon olla ammattiporukoitten mukana. (Jaakko, 60-64)

Vertaisille, työtovereille ja ammattimiesten porukoille annetaan ammatin oppimisessa ja myös ammattitaidon arvioinnissa ammatillista koulutusta tärkeämpi rooli. Aiemmin olen kuvannut, kuinka itsellinen työläismies ei tunnusta keskiluokkaisista asemista käsin tehtyjä arvioita ammatillisesta osaamisestaan ja toiminnastaan, vaan korostaa voimakkaasti autonomiaansa. Vertaisten, kokenempien ammattimiesten arvioille sen sijaan voidaan antaa tässä suhteessa tunnustus erilaisilla tavoilla. Haastatteluissa puhutaan esimerkiksi tehtaissa laajasti käytössä olevasta osaurakkajärjestelmästä, jossa uudet työntekijät pääsevät portaittain mukaan urakkaosuuteen arvioidun työpanoksensa perusteella. Tässä arvioinnissa kokeneimmille työntekijöille, työyksikköjen ”nökkamiehille” on annettu keskeinen rooli. He katsovat, milloin työtahti on riittävä, milloin kaveri on ”kotkautunut” hommaan, ja viestivät tämän tiedon esimiesportaaseen. Tällainen vertaisarvioinnille perustuva työn organisoinnin muoto tuntuu nauttivan ulkopuolelta tulevia arvioita suurempaa hyväksyntää työyhteisöissä.

Itsellisen työläismiehen pärjäämisen eväät kiinnitetään näin vahvasti työssä, toisten työläismiesten kanssa työn tekemisen kautta tapahtuvaan oppimiseen.

Puheenvuoroissa vakuutetaan, että todellista ammattitaitoa ei ole mahdollista hankkia koulutuksesta, vaan se siirtyy työläismiesten yhteisössä kokeneemmilta ammattimiehiltä kokemattommille. Ammattitaito opitaan ”kantapään kautta” työläismiesten kesken. Työn tekemisen perusteiden kerrotaan usein olevan vielä varhaisempaa perua: ”kun on polvenkorkuisesta isän mukana tuolla ollut, niin sieltä se on” (Juhani, 55-59). Itsellisen työläisomieheyden kehityksessä ammattiin kasvamista kuvataan näin ikään kuin ”luonnollisena” prosessina, jossa on samalla kysymys mieheksi tulemisesta, työläismiesten kulttuuriin kasvamisesta ja sosiaalistumisesta.

5.2.4 Yhteenveto

Olen tässä alaluvussa osoittanut itsellisen työläisomieheyden rakentuvan keskeisesti ammatillisen autonomian painotusten ympärille, jotka on liitetty johdonmukaisesti myös aiemmassa tutkimuksessa työläiskulttuurin ja ”perinteisen” työläisomieheyden ytimeen (esim. Kortteinen 1992; Turtiainen & Väänänen 2012). Olen analyysissäni tuonut erityisesti esiin, kuinka riippumattomuutta ja itselisyttä alleviivataan koulutusunstrumentalismilla, koulutuksen merkityksen tarkoituksellisella tyypistämällä välineeksi. Lisäksi koulutuksen merkitystä oppimisen kannalta vähätellään. Itsellisille työläismiehille sen ilmaiseminen, että olisi jotain oppinutkin merkitsee ikään kuin sen myöntämistä, että ei ollakaan täysin oppineita, suvereneja ammattimiehiä. Torjuvasti suhtaudutaan erityisesti keskiluokkaisista asemista tehtyihin arvioihin koskien ammattimiehen osaamista ja toimintaa. Tätä vasten painotetaan, että ollaan itse oman osaamisen ja ammatillisen toiminnan arvioinnin ylimpiä auktoriteetteja. Itsellinen työläisomieheys rakentuu samalla erityisesti työväenluokkaisuuteen ja työläismaskuliinisuuden myönteisiin määreisiin kiinnittymiselle erityisesti keskiluokkaisiksi määrittyviin toimihenkilömiehiin tehtävien erontekojen kautta. Siihen liittyvät luokkaprosessit eroavat näin jyrkästi kunnolliseen työläisomieheyteen liittyvästä tarpeesta ottaa etäisyyttä tietynlaiseen, ongelmalliseen työväenluokkaisuuteen. Miehisyyttä itselliset työläismiehet rakentavat ennen kaikkea palkkatyön kentällä alleviivaten työmarkkinakykyään, sitä että on pärjätty ja pärjätään. Pärjäämisen osoittaminen muotoutuukin itsellisen työläisomieheyden keskeiseksi ehdoksi. Työn kentällä kunnian ja arvon lunastaneilla miehillä on myös varaa olla välinpitämättömiä suhteessa koulutusyhteiskunnan normatiivisiin odotuksiin. Välinpitämättömyys merkitsee sitä, että nämä miehet hylkäävät pyrkimyksen sellaisen koulutuskansalaisuuden tavoitteluun, minkä edellisessä luvussa kuvasin edellyttävän laittautumista likoon koulutuskeskusteluun, oman aikuisopiskelijuuden avaamista ja pohdintaa. Itselliset työläismiehet eivät lähde mukaan koulutuskeskusteluun – sen sijaan he kuvaavat koulutusta painotetusti välineenä itselleen suvereneina ammattimiehinä.

5.3 REHELLISEN TYÖLÄISMIEHEN KOULUTUS-KRIITTISYYS

Ei herra eikä narri, vaan rehellinen työmies (Vexi Salmi 1981: *Rehellinen työmies*, esittäjä: Eino Valtanen)

Kolmatta tutkimilleni miehille kulttuurisesti tarjolla olevista mieheyden muodoista nimitän *rehelliseksi työläismieheydeksi*. Tämän kategorian ytimessä on ”rehellisen työmiehen” moraalisen tinkimättömyyden, integriteetin, tietynlaisen moraalisen ylemmyyden ja puhtauden alleviivaaminen. Rehelistä työläismieheyttä rakennetaan luokkaistuneena kategoriana erityisesti suhteessa toimihenkilömiesten moraalisiin puutteisiin, kuten epärehellisyyteen ja vilpillisyyteen, esimerkiksi kyvyttömyyteen ”katsoa suoraan silmiin” ja jopa korruptoituneisuuteen. Ottaen etäisyyttä ”herrojen” paheisiin kiinnittyy rehellinen työläismies ”perinteisiin” työväenluokkaihin hyveisiin, rehellisyyteen ja luotettavuuteen sekä suoraselkäisyyteen ja -puheisuuteen (esim. Lamont 2000, 107–110). Suoraan puhuminen ja keskiluokkaiseksi asemoidun vastapuolen haastaminen muotoutuvatkin haastatteluisissa keskeisiksi tavoiksi rakentaa rehelistä työläismieheyttä.

Aineistossani rehelliseen työläismieheyteen kiinnittyvät pääpainoisesti miehet, jotka ovat erilaisista syistä kokeneet työuran katkoksen ja kamppailevat haastatteluhetkellä työmarkkinoiden marginaaleissa. Rehelistä työläismieheyttä rakennetaan aineistossani näin ennen kaikkea työvoimakoulutukseen osallistuneiden miesten keskuudessa, mutta myös muut miehet paikoin kiinnittyvät siihen, ja se on näin läsnä tutkimilleni miehille kulttuurisesti tarjolla olevana tapana olla mies. *Koulutuskriittisyydellä* viitataan rehellisen työläismiehen tapaan rakentaa varsin kielteistä ja torjuvaa suhdetta aikuiskoulutukseen, johon kerrotaan joudutun pakosta ja joka koetaan nöyryyttävänä. Koulutukselle, johon on muun muassa työttömyyden tai työterveyssyiden vuoksi jouduttu, ei juuri anneta arvoa eikä sillä nähdä merkitystä. Koulutuskriittisyydellä viitataan johdonmukaisesti kriittistä sekä kielteistä ja torjuvaa näkökulmaa ilmentäviin puheenvuoroihin erotuksena muusta miesten koulutusta kohtaan esittämästä kritiikistä ja arvostelusta. Muissakin yhteyksissä miehet toki esittävät kriittisiä huomioita muun muassa koulutuksen toteutukseen ja sisältöihin liittyvistä asioista. Näissä puheenvuoroissa (aikuis-) koulutuksen merkitystä ja oikeutusta sinällään ei kuitenkaan aseteta kyseenalaiseksi tavalla, joka liittyy tässä tarkoitamaani koulutuskriittisyyteen. Muutamissa puheenvuoroissa jyrkkä koulutuskriittisyys laajenee koskemaan aikuiskoulutusta ja työvoimahallintoa instituutioina ja ennen kaikkea näitä edustavia ”herroja”. Koulutuskriittisyys ei tässäkään koske kuitenkaan koulutusta tai opiskelun ja kouluttautumisen merkitystä sinällään, sillä esimerkiksi kerrottaessa, kuinka omia lapsia on kannustettu kouluttautumaan, saatetaan koulutukselle antaa suurikin arvo (vrt. Moore 2004). Kriittisyys rajautuuakin aikuiskoulutukseen, varsinkin työvoimakoulutukseen, johon osallistuminen koetaan omakohtaisesti pakkona ja tietynlaisena arvonalennuksena, ammattimieheyden ja miehisen kunnian menetyksenä (vrt. Illeris 2006).

Seuraavassa kuvaan aluksi miesten kouluttautumiseen liittyvän nöyryyttävyuden säätelyä kertomalla itsestä koulutus- ja työllistämismenettelyjen ulkopuolisina, passiivisina kohteina, jotka kuitenkin pystyvät erilaisilla tavoilla hyötymään tilanteesta. Tämän jälkeen jatkan analysoimalla jyrkän koulutuskriittisiä puheenvuoroja, joiden kautta miehet painottavat moraalista tinkimättömyyttään haastamalla keskiluokkaista, moraalisesti puutteelliseksi määritettyä vastapuolta.

5.3.1 Ulkopuolisena ”hömpäkoulutuksissa”

Rehellisen, moraalisesti tinkimättömän työläismieheyden rakentamiseen liittyvissä koulutuskriittisissä puheenvuoroissa aikuiskoulutukseen päätymistä kuvataan usein vastentahtoisena ajautumisena, johon on ollut vain rajalliset mahdollisuudet vaikuttaa. Puheenvuoroja leimaa itsen asemoiminen ulkopuoliseksi, tietynlaiseen objektiasemaan itseän kohdistuvia koulutus-, kuntoutus- ja työllistämistoimia kuvattaessa (ks. Pöysä 2010, 170). Itsestä kerrotaan toimenpiteiden passiivisena kohteena. Koulutukseen osallistumisesta ei kerrota esimerkiksi uusien asioiden oppimisen tai ammattitaidon kehittymisen kannalta, vaan koulutukseen osallistumisen merkitys kerrotaan omien tavoitteiden saavuttamisen kautta – hieman samaan tapaan kuin edellisessä luvussa kuvatussa itsellisen työläismiehen koulutusinstrumentalismissa. Rehellisen työläismiehen instrumentalismaa leimaa kuitenkin se, ettei koulutusta kerrota käytettävän aktiivisesti omien tavoitteiden ajamiseen, vaan pyritään rajatun osoittamaan itsemääräämistä ja ylläpitämään itsekunnioitusta nöyryyttäväksi koetussa asemassa, johon on pakosta jouduttu.

Koulutukselle ei aineistossa anneta välttämättä edes välineellistä merkitystä esimerkiksi työmarkkinoilla pärjäämisen välineenä, vaan korostetaan sen hyödyttömyyttä muun muassa viitaten ”jonninjoutaviin hömpäkoulutuksiin” seuraavassa esimerkissä äänessä olevan raudoittajana pitkän uran tehneen miehen tapaan. ”Turhasta” koulutuksesta kerrotaan kuitenkin myös hyödytyn osallistumisen myötä saadun ”erorahan” kautta.

– Miten sitten tuon irtisanomisen jälkeen niin, millä tavalla siinä – olitko sinä siinä työttömänä heti?

No, työttömänä olin aika pitkäänkin. Ja sitten menin – tai kävin semmoisen, kun jotain piti keksiä, ja siinä iässä olin, että minä en saanut sitä erorahaakaan [yritykseltä]. Niin tuota ne maksoivat sen erorahan, jos menee kouluun. Niin ne maksoivat sen erorahan. Menin jollekin, mikä se nyt oli nimeltään tällainen urasuunnittelu ammattinvaltuutajille. Se oli kanssa niitä jonninjoutavia hömpäkoulutuksia, mutta siitä sain sen erorahan, niin pitihän se ottaa se hyöty siitä. Se kesti muutaman kuukauden, mutta sitten takaisin entisiin hommiin menin. (Anssi, 45-49)

Esimerkin kertoja oli kokenut irtisanomisen pitkäaikaisesta tehtävästään raudoittajana ja sittemmin terveysongelmia, joiden myötä hän päätyi kouluttautumaan uudelle alalle sähköasentajaksi. Ammatilliseen uudelleen koulutukseen päätymistään hän kuvaa seuraavassa otteessa ajautumisena, prosessina, jossa hän

ikään kuin vastaa ulkopuolelta asetettuihin vaatimuksiin ollen itse varsin passiivinen. Passiivisuutta alleviivataan kuvaamalla sitä, kuinka miestä työvoimatoimiston taholta ”ruvettiin höynäyttelemään” koulutukseen. Itsestä ei kerrota koulutukseen hakeutumista koskevan päätöksen aktiivisena tekijänä vaan verrattain passiivisena olosuhteisiin reagoijana.

– Miten sinä hait sinne? Tuliko se työvoimatoimiston kautta, vai rupesitko sinä itse sitä [hakemaan]?

No, se silloin tietysti sieltähän ne rupesivat höynäyttelemään, kun minulta loppu tämä sairasloma tämän pallolaajennuksen jälkeen. Minä ilmoittauduin työttömäksi sinne, ja sieltä sitten melkein heti tuli soitto, että meinaatko sinä tosissaan mennä raudoittajan töihin, että eikö se kannattaisi ruveta helpompia hommia katselemaan. Ja niinhän se sitten kannatti. Heille piti sitten hommata lääkärintodistukset siitä, että on työkyky laskenut ja että suositellaan sitä uudelleen koulutusta. Ne piti sitten hankkia. Ja kun ei oikein muuta ollut täällä alkamassa, niin pistin tuohon hakemukset sinne sähköasentajaksi, ja sinnehän tuota pääsi. Se [työeläkeyhtiö] sitten maksoi sen. (Anssi, 45-49)

Toisessa esimerkissä painotetaan myös passiivisuutta tilanteessa, jossa tietömiehenä toimivalla kertojalla saattaa olla edessään ammatillinen uudelleen koulutus terveyssyistä johtuen. Oteesta itsestä kerrotaan uudelleen koulutustoimien passiivisena kohteena, jolle ”joudutaan opettamaan aakkoset uudestaan ja laskemaan uudestaan, jos ne koulunpenkille laittaa”. Samalla korostetaan jälleen sitä, kuinka tilanteesta taloudellisesti hyödytään, koska kertojalle joudutaan maksamaan täysi palkka koulutusajalta.

Tässähän ei tiedä, mitä vakuutusyhtiö sanoo, että sehän pitää kuunnella vielä se. Tulee varmaan tammi-helmikuussa, että mitä ne sitä kautta suunnittelee, sehän pitää kuunnella sieltä.

– Antavatko ne tuollaisessa tilanteessa alavaihtoehtoja vai...?

Joo, no kyllä ne varmaan jotain tyrkyttää vielä. Sanotaan, että kaksi vuotta vanhempi jos olisin, niin sitten ne ei enää laittaisi koulutukseen. 55 kun on, niin ne eivät enää laittaisi koulutukseen. [...] Niin, siinä on – se pitää katsoa, mitä ne tarjoavat sieltä, että antaako ne koulunkäyntiä vai mitä. Mutta sittenhän ne joutuvat opettamaan aakkoset uudestaan ja laskemaan uudestaan, jos ne koulun penkille laittaa. Kun ne joutuvat täyden palkan maksamaan siitä koulutusajalta. (Jorma, 50-54)

Esimerkeissä otetaan tietystä mielessä etäisyyttä pakoksi koettuun koulutukseen irrottautumalla siitä, kertomalla minä erilleen niistä prosesseista, joiden kohteeksi on jouduttu. Tämän ohella tilanteen nöyryyttävyyttä säädellään kertomalla, kuinka tilanteesta kuitenkin taloudellisesti hyödyttiin. Puheenvuoroissa ikään kuin vältetään koulutukseen kiinnittymistä millään merkityksellisellä tavalla, koska koulutuksella ei nähdä merkitystä, varsinkaan omalla kohdalla. Kokeneella ammattimiehellä ei ole koulutukselle tarvetta, vaan mieluummin tehtäisiin työtä, jos se olisi mahdollista (vrt. Silvennoinen 2006, 117–124). Miehet ovat toki tietoisia nykyisen työelämän vaatimuksista – siitä, että tutkintopaperia

vaaditaan yhä laajemmin työmarkkinoilla. Toisaalta varttuneempien miesten puheenvuoroissa tuodaan esiin tiedettävän, että tietyn ikäisenä paluu työelämään ei ole enää kovinkaan todennäköistä. Se usko koulutusyhteiskunnan lupaukseen työmarkkinoilla menestymisen ja sosiaalisen nousun välineenä, jota aiemmin analysoidun kunnollisen työläismieheyden kehyksessä tunnustetaan ja jopa painotetaan, on näiden miesten kohdalla menetetty. Mieluummin tehtäisiinkin mitä tahansa työtä kuin kouluttaudutaan turhaan vailla toivoa työelämään paluusta.

– Millä tavalla sinä olet päätenyt hakeutumaan tähän koulutukseen?

No kun ei sitä töitä ole, ja työvoimatoimistosta sitten kovasti hoputtavat johonkin, kun niillä on se määrätty työllistämismenoteko, ja koulunpenkille pitää saada istumaan. Kovastihan ne sitä metallia tyrkytti. Silloin oli vielä veto metallipuolelle, mutta sittenhän tuli taas tämä uusi taantuma, miksikäs tätä voisi sanoa, ja katkesi taas metallipuolen veto. Se on hyvin herkkää näköjään. [...] Ja täällähän minä olen nyt ollut. Eipä siinä mitään, käsillä tekemistähän tämä on tämäkin, mutta en ehkä olisi kumminkaan lähtenyt, jos olisin ihan itse. Kun mielellään töitä - minä tekisin töitä mieluummin, mutta joka paikkaan nykyisellään tarvitsee jonkunlaiset paperit. [...]

Vaikka kuinka hyvin osaisi tehdä, mutta jos sinulla ei ole paperia, niin et sinä kelpaisi mihinkään. Tietysti hyvä sinällään, mutta toisaalta vanhemmalla porukalla ei läheskään kaikilla ole, vaikka ovat tehneet ja osaavat tehdä. [...] Ja sitten tämä ikäkin alkaa olla, kun on viisikymmentä, niin ei enää työnantajat ensisijaisesti hae sen ikäisiä töihin. (Ari, 50-54)

Sen ohella, että työmarkkinoiden marginaaliin ja ”pakkokoulutukseen” ajautumiseen sinällään liittyy häpeää, tuodaan aineistossa esiin myös, kuinka koulutukseen osallistuminen voi olla nöyryyttävää. Seuraava esimerkki paljastaa riittämättömyyden ja nöyryyttävyyden tunteita, jotka liittyvät kokemukseen siitä, että opettajat pitävät tyhmänä, kun kertoja ei hallitse tietokoneiden käyttöä (vrt. Reay 2005, 916–917).

Ne nuoremmat varsinkin, just se tietokoneiden käyttö, niin niillähän on hallussa se. Eihän meikäläinen ikinä ole oikein, kotikoneella laskut maksan ja se on siinä. Ei sitä tule paljon räpläiltyä. Sehän siinä oli, että olisi pitänyt kaikki piirustusohjelmat osata, kun sinne lähettiin. Tuntui välillä, että opettajat suorastaan katsoi, että on tuo tyhmä, kun ei osaa piirtää tietokoneella. Vähän semmoista oli. (Anssi, 45-49)

Tällaista nöyryyttävyyttä säädellään koulutukseen osallistumisen ja opiskelun kuvauksissa korostamalla itsemääräämistä erityisesti kieltämällä koulutuksen viralliset tavoitteet ja asettamalla näiden tilalle omat, itse asetetut tavoitteet. Yhdessä esimerkissä mainitaan, kuinka koulutuksessa saattoi sorvata traktorin työtappeja omaan käyttöön, ettei ”tarvinnut mitään tehdä tämmöistä humpuukia sitten siellä”. Toisessa esimerkissä aiemmin siteerattu raudoittajan työt jättämään joutunut mies kertoo ”heittäneensä vähän vitsinä”, että sähköalan opiskelun tavoitteena oli saada omaan mökkiin sähköt.

No, se oli vitsinä vähän, kun minä menin sinne kouluun, että pääasiahan tässä on, että minä saan... Minulla oli kesämökki valmistunut vähän aikaa sitten ja siellä ei ollut sähköjä, tai oli siihen ulkopuolelle seinään vedetty sähköt, mutta ei ollut sisälle laitettu mitään. Niin, vähän vitsinä sen heitin, että opiskelun tavoite on se, että saan sähköt sinne mökkiin. No, minähän sitten tein yhtenä ammattinäyttönä sinne omalle mökille ne sähköt, niin tulipa sekin sitten tehtyä. Minähän olisin tehnyt sinne muutakin niitä hommia, vaan eivät sitten enää suostuneet, että olisin nämä automaattiasennukset ja muut saanut sinne suoraan, että olisin vähän releitä laittanut sinne, kunnan lämmitysohjaimet ja muut. Rupesivat siinä vähän opettajat, että jos omia töitä tehdään vaan, mutta samahan se olisi. (Anssi, 45-49)

Esimerkin kertoja korostaa sitä, kuinka onnistui hyödyntämään muuten turhaksi kokemaansa koulutusaikaa omiin tarpeisiinsa – ja kuinka tämä oli hänelle (vähintään puolitosissaan) opiskelun varsinainen tavoite. Hän kertoo myös toteuttaneensa tätä tavoitetta, kunnes opettajat asettuivat vastahankaan, eivätkä suostuneet siihen, että vain omia töitä tehtiin koulutuksessa oppilaitoksen resurssein. Puheenvuorossa korostetaan sitä, kuinka kertoja haastaa opettajien näkemyksen asiasta. Koulutuksen virallisille tavoitteille ei anneta oikeutusta, vaan ne haastetaan ja korvataan omilla tätä kautta alleviivaten itsemääräämistä nöyryyttäväksi koetussa aikuisopiskelijan asemassa. Otteella on näin yhtymäkohtia Kortteisen (1992) kusettamiseksi nimeämään työväenluokkaiseen käytäntöön. Haastaminen luonnehtii laajemminkin rehellisen työläismiehen koulutus-suhteen rakentamisen tapaa, mitä analysoin seuraavassa tarkemmin. Kaikkiaan kuvatuissa puheenvuoroissa koulutukselle ei juuri anneta merkitystä ja arvoa kuin hyvin rajatusti osoitettaessa, kuinka tilanteesta, johon on ajauduttu, kuitenkin pystytään hyötymään erilaisilla, itse määritellyillä tavoilla.

5.3.2 Koulutuksen vuolasta arvostelua

Rehelliseen työläismieheyteen liittyvä koulutuskriittisyys on jyrkkää ja johdonmukaista muutamassa haastattelussa. Koulutusta, joka koetaan omalla kohdalla tarpeettomaksi ja nöyryyttäväksi, arvostellaan paikoin varsin vuolaasti. Seuraavassa otteessa koulutuksella ei ensinnäkään katsota olevan itselle merkitystä, koska uutta asiaa siihen ei juuri kokeneelle ammattimiehelle sisälly. Toiseksi opetusta arvostellaan heikosti organisoiduksi ja toteutetuksi. Kertojalla on kokemusta myös sellaisesta koulutuksesta, ”missä oikeasti opetetaan ihmisille, ja ne saavat siitä jotain irti”. Tähän verrattuna ammatillista aikuiskoulutusta ei hänen mukaansa ”varsinaisesti voi sanoa edes opetuksiksi”.

– Minkälaiset suunnitelmat sinulla on tästä opiskelusta?

Vähän vaikea sinällään sanoa. Minä läksin tänne ja hakeuduin... Kyllähän metallihommistakin jonkun verran tiedän, että hirveästi ei uutta ole täällä ollut kyllä. Ja kun tämä on vähän tämmöinen, mitenhan minä sanoisin nästisi. [...] Kun täällä ei ole suunnitelmallista opetusta tai ainakin se tuntuu siltä. Täällä niinku johonkin vaan jätkät laitetaan, ja tee tuota. Eikä varsinaisesti edes opasteta, ja sitten yhtäkkiä tempaistaan,

että nyt mennäänkin luokkaan ja on teoriaa. [...] Ja silleen ei tiedä edes, jos tulee teoriaa, niin varsinaisesti mitä me käsitellään. Se on semmoista tempoilevaa. Yhtäkkiä voi tulla iso rypäs teoriaa, silloinkaan ei opettaja ole koko aikaa luokassa. Se sanoo, että "lukekaa tuota, tuota ja tuota" ja lähtee jonnekin. Semmoista, että en varsinaisesti voi sanoa edes opetuksiksi. Että minä en tiedä, miten pitkään minä viihdyn täällä. Kun kumminkin minä olen käynyt koulua itse, semmoista, missä oikeasti opetetaan ihmisille, ja ne saavat siitä jotain irti. Kun ei täällä, "tuossa on sorvi, ala sorvaamaan". Vehkeet on, mitä on, jos niitä löytyy. Saattaa olla, että niitä on jossain, mutta kun täällä ei ole mitään järjestystä missään. [...] Just tuossa [yksikössä] suututtaa ruveta tekemään mitään, kun siellä menee puolitoista päivää etsiessä tavarat. Ja sittenkin, kun löytää, niin ne on rikki, ei niillä pysty tekemään. (Ari, 50-54)

Esimerkissä tuodaan esiin erityisesti työvälineisiin liittyviä puutteita, jotka suuttavat kertojaa. Hän arvioikin haastattelussa varsin yksityiskohtaisesti opetuksessa käytettäviä työvälineitä todeten niiden olevan vanhentuneita ja nykyisen työelämän tarpeiden kannalta riittämättömiä. Tätä kautta hän korostaa samalla omaa ammatillista kompetenssiaan, alantuntemustaan sekä ammattimiehyttään muun muassa tuoden esiin olevan itselleen tärkeää, että kykenee tekemään varsinaista työtä, tuotteita, hyvin ja laadukkaasti. Hän arvioi koulutusta näin ammattimiehen silmällä ja "oikean työn" tekemisen näkökulmasta, johon ei usko sen antavan kovinkaan hyviä valmiuksia.

– Mitä sinä ajattelet tuosta tutkinnosta sitten, että minkälaiset mahdollisuudet se avaa näillä epävarmoilla työmarkkinoilla?

Minä epäilen, että ei juuri minkäänlaisia, tai enhän minä varma siitä voi olla. Mutta kun on nähnyt tämän tason täällä, niin minä uskon, että huippumiehiä täältä ei tule. Täällä ei kouluteta ihmisiä, jotka haluttaisiin töihin. Se pitää sen ihmisen itse osoittaa jossain työpaikassa – jos saisi nyt edes jonkun harjoittelupaikan – että mitä pystyy tekemään. Jo se, että täällä on vanha konekanta. Ja nykyisin, jos mennään metallihommiin, niin harvemmassa paikassa on sitä vanhaa konetta. Täällä ei voi mitään uutta opettaa, kun ei ole uusia laitteita. Sekin on varmaan rahakysymys. No nyt saavat tuonne levypuolelle tuon ohjelmoitavan plasmaleikkurin. Siellä ei aikaisemmin ollut mitään – no, särmääjä on, kaksi vanhaa särmääjää, mitkä on ohjelmoitavia. Mutta nekin on niin vanhoja jo, se on vanha se ohjelmisto siinä, että ei niitä varmaan käytetä enää missään. [...] Minä sitä kovasti kaipailin tai laserleikkuria, millä saisi tehtyä osat tarkasti, että sitten pystyisi tekemään tarkan tuon osan tai sen varsinaisen tuotteen. Mutta kun tuolla on niin puutteelliset ne, että ei pysty tekemään. Jos joku jostain kulmasta tällainen pala pitää ottaa, niin se on vaan rälläkällä otettava, kun ei ole muuta laitetta siihen. Niitähän olisi semmoisia [laitteita] millä saisi otettua, mutta täällä ei ole semmoisia. Täällä on vaan levyleikkuri ja sitten nuo särmäyskoneet. Mutta tuo monipuolistaa kyllä, että saavat edes sen plasmaleikkurin, millä pystyy sitten leikkaamaan tarkan palasen. Ja sitten tämä sorvikantahan täällä on sinällään ja jyrsimet, ne on vanhoja romuja suoraan saottuna, osa niistä, millä ei tee mitään tarkasti. Eikä niillä pysty tekemään tarkasti, kun kumminkin sadasosalleen pitäisi ruveta tekemään, edes sadasosalleen. (Ari, 50-54)

Seuraavan esimerkin kertoja, metallialan koulutukseen osallistunut entinen vanerimies, kuvaa aluksi työvoimapolitiittisen koulutuksen pakkokoulutusluonnetta. Hän tuo esiin, että nykyään läsnäolovalvonta on löysemppää: sitä ei valvota, vaan riittää, että koulutukseen osallistunut täyttää paperit lähtiessään. Hän näkee tämän kurin höltymisen tietyntylaisena työvoimakoulutuksen moraalisenä rappiona, välinpitämättömyyden ja vastuuttomuuden ilmentymänä. Tämän jälkeen hän kertoo odottaneensa koulutukselta ”ammattikoulumaisempaa” otetta – opetusta ja ohjausta. Sen sijaan kaikki pitää koulutuksessa tehdä itse. ”Aikuiskoulutus” termin hän näkee opettajien keinona vetäytyä vastuustaan opettaa todeten edellä siteeratun miehen tapaan, että ”tavallaan siellä ei mitään opeteta”. Muissakin haastatteluisissa tehdään vastaavia kriittisiä huomioita nykyiseen aikuiskoulutukseen sisältyvästä ”itseohjautuvuuden” ajatuksesta, jonka kerrotaan merkitsevän opetuksen ja ohjauksen puuttumista. Miehet kertovat odottaneensa ”perinteisempää”, opettajavetoista ja koulumaista opetusta, minkä suhteen he ovat joutuneet pettymään.

No kurssit, aikuiskursseilla [...] osahan siellä on sitä varten vaan, että siellä on pakko. Eri tavalla pakottaa, ja vietetään aikaa. [Ennen] sai ruoan, nykyään ei, tai riippuu, kun se on niin monimutkaiseksi tehty, osa saa ruoan ja osa ei. Se oli yksi motiivi, ja [ennen] ei ollut mitään ylimääräistä, nykyään matkat tulee kulukorvauksen nimellä. Silloin oli tarkempaa se homma, että sinun piti olla siellä, että sait ne rahat, nykyään riittää, että silloin kun mennään sinne ja sitten kun se loppuu, niin täytät sen paperin. Minä sanon, että nykyinen systeemi – voit jonnekin sanoa, jos pystyt vaikuttamaan, että tuota hommaa pitäisi uusia kauheasti – tai ainakin minun mielestä tässä nykyisessä kurssisysteemissä, niin minä odotin vähän semmoista ammattikoulumaisempaa tapaa. Opettajat meni niinku siihen, että se on aikuiskoulutus. Tavallaan siellä ei mitään opeteta. Minäkin vaihdoin alaa, koska minä en ole hitsannut juuri sen jälkeen, kun mitä koulussa ja sen ensimmäisen vuoden töissä. Että olisi kunnolla niinku opetettu, ja se, joka on tärkeä, niin se työharjoittelu, että olisi järjestetty niinku oikeisiin työpaikkoihin.

– Ei järjestetty?

Ei, se itse pitää, kaikki pitää itse tehdä. Se on niinku työkkärikin, sillä ei ole vitunkaan merkitystä koko laitoksella. Tuo sanakin – onneksi se on nyt ELY -keskus. Se on vaan semmoinen pakonomainen työllistämispaiikka ihmisille, valtion työmiehille. Korkeapalkkaisia ukkojahan siellä pyörii. Ne ei juuri, minä en ole koskaan oikeastaan kokenut, että olisin saanut sieltä mitään apua työllistymiseen. Sitä varten se tietävästi on... Että se ei ole mitään tutkijoita varten tai muita varten semmoinen suojatyöpaikka, vaan sen pitäisi tehdä sitä työtä, mitä varten se on. (Tapani, 55-59)

Esimerkissä aikuiskoulutuksen käytäntöjen arvostelu laajenee aikuiskoulutuksen ja työvoimahallinnon arvosteluksi instituutioina. Näiden laitosten kerrotaan olevan ”korkeapalkkaisten ukkojen” suojatyöpaikkoja, jotka eivät tee sitä työtä, jota niiden pitäisi tehdä. Seuraavassa otteessa sama kertoja jatkaa kuvaamalla ”kurssikeskuksen” korruptoituneiksi näkemiään käytäntöjä, kuten sitä, miten ”kurssikeskus vetää rahat liiviinsä” opiskelijamääriä säätelemällä.

Kyllä siellä minun mielestä, kun käytetään [nimitystä] ammatillinen koulutus, niin pitäisi olla, että opetetaan ihmisiä, ketkä haluaa. [...] Näissä kurssikeskuksissa ei kukaan valvo, onko siellä ketä kurssilla. Meitäkin oli kolmekymmentäkaksi, ja todistuksen taisi saada käteen muutama niistä. Että tuota, paljonkohan siellä kirjoilla on, siellä varmaan 30 ihmistä oli kirjoilla siellä hitsauspuolella. Ja sinne tuli ihmisiä koko ajan. Ne oli siellä muutaman päivän ja sitten niitä ei näkynyt. Kurssikeskus veti koko ajan rahat liiviinsä. Se perustuu siihen, että näytetään valtiolle, että meillä on näin paljon... Se oli niinku Venäjällä ennen aikaan. Millään ei ole mitään muuta merkitystä, kun vaan luvut täsmää [nauraa]. Eikö ole pikkuisen karskia tekstiä. En viitsinyt tuolla, kun tulee paha mieli toisille ihmisille, kun ne siellä toimii sen oman systeeminsä mukaan. – Sinä et siellä puhunut sitten näistä?

En minä viitsinyt lähteä. Olisihan tietysti rehtorille voinut, mutta eihän hän lähde varmaan eteenpäin sitä viestiä viemään. Se olisi hänen oma työpaikkansa kiinni. (Tapani, 55-59)

Tällaista puhetta, jonka ytimessä on korkeammassa yhteiskunnallisissa asemissa olevien ja virallisen yhteiskunnan instituutioiden edustajien korruptoituneisuuden osoittaminen, voi ymmärtää herranvihan käsitteen kautta. Matti Kortteinen (1994, 164) on määritellyt herranvihan olevan työläisväestölle tarjoutuva ”kulttuurisesti käypä kollektiivinen uskomus”, jonka kautta on mahdollista selittää omia kärsimyksiä viittaamalla ulkoisiin syyllisiin. Kortteisen mukaan toimihenkilöväestöltä puuttuu vastaavanlainen kulttuurinen malli, jolla sitoa vihaa ja pettymystä yhteisiksi uskomuksiksi. Tällaista puhetta ymmärretään työväenluokkaisen kulttuurin piirissä. Edellisessä esimerkissä tulee kuitenkin esiin samalla tietoisuus tällaisten uskomusten kärkevydestä ja sopimattomuudesta laajemmassa kontekstissa. Kertoja tietää, että ne saattavat kuulostaa ”karskilta tekstiltä”, eikä kuulija välttämättä lainkaan jaa näitä näkemyksiä. Tulkitsen tätä esimerkkinä siitä, kuinka koulutuskriittiset rehelliset työläismiehet ovat varsin tietoisia siitä, että heidät voidaan leimata kelvottomiksi ja ”vääränlaisiksi” kansalaisiksi valtakulttuurisesta näkökulmasta. Tästä huolimatta he eivät lähde tavoittelemaan ”oikeanlaisuutta”, kunnon kansalaisuutta pyrkimällä mukautumaan yhteiskunnan normatiivisiin odotuksiin, vaan tietoisesti haastavat näitä odotuksia. *Haastaminen* muotoutuukin keskeiseksi rehellisen työläismieheyden rakentamisen tavaksi juuri tässä mielessä.

5.3.3 Haastamisen ja suoraan puhumisen kautta rakennettu miehisuus

Haastattelutilanteessa keskiluokkaiseksi asemoitua haastattelijaa haastetaan edellä mainitussa mielessä monenlaisilla tavoilla. Aiemmassa otteessa viitattiin esimerkiksi siihen, että työvoimatoimiston ei pitäisi olla ”mitään tutkijoita tai muita varten semmoinen suojatyöpaikka”. Tässä myös haastattelijaa ”tutkijana” asemoidaan epäsuorasti korruptoituneiksi kuvattujen ”herrojen” kategoriaan. Toisessa haastattelun kohdassa, jossa sama kertoja tuo esiin oman näkemyksensä suhdeverkostojen merkityksestä työmarkkinoilla menestymisessä, on haastattelijan ja hänen viiteryhmänsä edustaman asiantuntijuuden haastaminen vielä selkeämpää.

Puhukoot nämä herrat Helsingissä tai muut viisaat, yliopistotutkijat mitä tahansa näistä asioista, niin työpaikat suurimmaksi osaksi järjestyy sitä kautta ainakin tällä tasolla silleen, että sinulla on joku kaveri tai ystävä. Ja minulla kun ei täällä ole ja ikäkin sitten painaa päällä. Sanotaan, että melkoiset mäihät pitää olla, että pääsee niinku oikeisiin töihin. Näihin valtion töihinhan pääsee, elikkä mitä nämä on työllistämistöitä. Ne ei ole oikeita töitä. (Tapani, 55-59)

Rehelistä työläismieheyttä rakennetaan näin keskeisesti haastamisen kautta. Raewyn Connellin (1995, 109–112) protestimaskuliinisuuden käsite avaa hyvin tämän kategorian luonnetta. Käsitteellä Connell kuvaa maskuliinisuuden muotoa, joka kehittyy marginaalisissa yhteiskunnallisissa asemissa – esimerkiksi työttömien työväenluokkaisten miesten keskuudessa. Nämä miehet pyrkivät kiinnittymään vallitsevan, hegemonisen maskuliinisuuden ihanteisiin vailla taloudellisia ja kulttuurisia resursseja, minkä myötä heidän pyrkimyksiään lunastaa miehisuus leimaavat varsin aggressiiviset tavat osoittaa, etteivät he ole täysin arvottomia. Tulkitsenkin rehellisen työläismieheyden rakentuvan tähän tapaan suhteessa pärjäämisen keskeisyyteen, joka luonnehtii edellisessä luvussa analysoitua itsellistä työläismieheyttä. Miesten, jotka eivät ole tässä suhteessa pärjänneet ja jotka eivät kykene lunastamaan itsellisyyttä, on jatkuvasti osoitettava, etteivät he ole täysin vailla valtaa, arvoa ja kunniaa. Heillä ei siis ole itsellisten työläismiesten tapaan varaa esittäytyä riippumattomina – eikä välinpitämättöminä – suhteessa ulkopuolelta heihin kohdistuviin valtakulttuurisiin odotuksiin ja arvioihin, vaan heidän on jatkuvasti haastettava niitä.

Rehellisen työläismieheyden rakentamisen ytimessä olevan haastamisen kautta miehet pyrkivät ilmentämään työväenluokkaisia ihanteita, rehellisyyttä, suoraselkäisyyttä ja -puheisuutta. Edellä on tuotu jo esiin, kuinka tätä kautta rehelistä työläismieheyttä rakennetaan erityisesti suhteessa keskiluokkaisten toimihenkilömiesten vajavaiseksi kuvattuun miehisyyteen. Myös seuraava esimerkki ilmentää tätä. Siinä kuvataan oppilaitoksessa järjestettyä paikallisen yrityksen esittelytilaisuutta, jossa viisikymppiset ”ukot” haastavat kolmikymppistä diplomi-insinööriä tiukkaamalla tältä mahdollisuuksiaan työllistyä yritykseen.

Sitten siellä koululla muutama kävi [...] tuommoinen, mikähän se oli, [erään yrityksen] henkilöstöstä vastaava joku nuorimies, joku diplomi-insinööri vai mikähän se oli. Semmoinen vähän yli kolmekymppinen kaveri. Niin, me vanhat ukot mentiin etupenkkiin istumaan, kun me halutaan kuulla ja nähdä kaikki. Meitä oli viisi, kuusi siinä, melkein minun ikäisiä kaikki, niin tuli niinku sana vapaa sen jälkeen. Niin minä kysyin heti siltä pojalta, ”pojaksi” sanoivat sitä aikuista miestä – että tuota, oletteko laskeneet, paljonko teillä on yrityksessä työmiesten keski-ikä. Sanoiko se, että kolmekymmentä vai kolmekymmentäyksi vuotta. No, sitten kaveri lisäsi heti minun vieressä, että ”kuule, mitä tykkäät, jos tällaiset viisikymmentävuotiaat ukot tulee kysymään sinulta töitä. Mitäs tykkäät siitä?” Se oli hiljaa, se katseli ylös tuonne seinille. Me seurattiin sitä kaveria, ei kärsinyt katsoa, katsoi ylös tuonne. Kuule, sano, että eihän siinä mitään, että tulkaa vaan, kun käynte nämä koulunne kunnolla. Sitten lähdettiin ulos, se tilaisuus päättyi siinä, lähdettiin, niin se kaveri laittoi, meidän oppilas laittoi sikarin

palamaan, pikkusikarin ja sano: "Huomasitteko mitä?" Me sanottiin: "Huomattiin". Ja sitten sano näin, että tuolla ei ole kellekään meistä töitä. Sanoin, että ei olekaan tuossa firmassa töitä meille kellekään. Että se niinku paistoi heti. (Jouko, 55-59)

Otteessa kerrotaan, kuinka diplomi-insinööri "ei kärsinyt katsoa" miehiin päin, kun esitettiin kysymys, miten hän suhtautuisi heihin työnhakijoina. Puheenvuorossa kuvataan keskiluokkaisen toimihenkilömiehen kyvyttömyyttä kohdata miehiä suoraan, silmästä silmään. Tätä kautta korostetaan työläismiehen miehisyyttä, integriteettiä ja moraalista kypsyyttä, jota alleviivataan määrittelemällä diplomi-insinööri kypsymättömäksi "pojaksi". "Pojaksi" määrittelyn voi tulkita myös siten, että suhde muodollisesti korkeammassa asemassa olevaan asetetaan patriarkaalisiin kehyksiin siten, että ikä ja elämäkokemus käännetään eduksi määrittelemällä ne moraalisenä kypsyytenä. Michèle Lamont (2000, 100) on pistänyt vastaavasti merkille amerikkalaisiin työläismiehiin kohdistuvassa tutkimuksessaan sen, kuinka nämä miehet perustivat "ylempiinsä" kohdistuvan kritiikin sosiaalisista asemista irtikytketyille, vaihtoehtoiselle moraaliseen ajattelulle, jonka ytimessä ovat juuri rehtiuden, suorasanaisuuden ja moraalisen tinkimättömyyden hyveet.

Edellä olevassa puheenvuorossa näkyy lisäksi, kuinka rehelliselle työläismieheydelle ja siihen liittyville hyveille on tarjolla paikallinen, vertaisten arvonanto ja tunnustus. Miehet saavat tunnustuksen olemiselleen tovereiltaan. Rehellinen työläismieheys on näin paikallisessa mielessä validi ja arvoa tuottava miehenä olemisen tapa, joka lunastetaan korruptoituneina pidettyjen haastamisella ja suoraselkäisyyden osoituksilla. Näiden kautta miehet puolustavat maskuliinisuuttaan nöyryyttävissä olosuhteissa. Haastattelussa miehet tarjoavat myös vastakulttuurista tulkintaansa koulutuksen, kouluttautumisen ja aikuisopiskelun merkityksestä, vaikka tietävät sen olevan potentiaalisesti, etenkin normatiivisesta keskiluokkaisesta näkökulmasta olevan "karkea", kelvoton ja vääränlainen.

5.3.4 Yhteenveto

Tässä alaluvussa analysoimaani rehellistä työläismiehisyyttä leimaa koulutuskriittisyys, joka kohdistuu eritoten tarpeettomaksi ja pakonomaiseksi sekä nöyryyttäväksi koettuun aikuiskoulutukseen. Rehelliseen työläismieheyteen kiinnittyviä miehiä yhdistää aineistossani ajautuminen työmarkkinoiden marginaaleihin, mihin liittyvää nöyryyttävyyttä säädellään kertomalla itsestä koulutus- ja työllistämistoimenpiteiden passiivisena kohteena. Itsemääräämistä pyritään osoittamaan tuomalla esiin, kuinka "pakkokoulutuksesta" kuitenkin onnistuttiin hyötymään itse määritetyillä tavoilla. Osassa puheenvuoroja koulutuskriittisyys laajenee aikuiskoulutuksen ja työvoimahallinnon sekä näitä edustavien herrojen jyräksi arvosteluksi. Virallisen vallan ylä- ja keskiluokkaisia edustajia kuvataan korruptoituneiksi samalla korostaen työmiehen rehellisyyttä, suoraselkäisyyttä ja moraalista tinkimättömyyttä. Näin rehellinen työläismieheys rakentuu vahvasti luokkaistuneena kategoriana ammattimiehen moraalisen tinkimättömyyden alleviivaamiselle. Miesten, jotka eivät voi lunastaa arvoa ja kunniaa pärjäämisen ja itsellisyyden kautta, täytyy jatkuvasti haastaa ulkopuo-

lelta tulevia itseensä kohdistuvia arvioita. Miehet ovat tietoisia esimerkiksi siitä, että heidät työväenluokkaisina miehinä nähdään potentiaalisesti ”karkeina”, kunnottomina ja vääränlaisina kansalaisina – etenkin kun he eivät mukaudu koulutusyhteiskunnan asettamiin odotuksiin. Näitä odotuksia miesten on jatkuvasti haastettava osoittaakseen, että eivät ole miehinä täysin vailla arvoa ja kunniaa. Panoksena on miehisyyden menettäminen, alisteiseen, arvosta ja vallasta riisuttuun asemaan asemoituminen. Haastamisen kautta miehille tarjoutuu kuitenkin paikallinen arvonto suoraselkäisinä ja tinkimättöminä miehinä. Miehisyyttä voidaanakin ajatella rakennettavan rehellisen työläismieheyden kehyksessä tiettyssä mielessä moraalien ja moraalisuuden kentällä.

5.4 YHTEENVETO: KOULUTUSYHTEISKUNNASSA RAKENTUVAT TYÖLÄISMIEHEYDET

Olen tässä luvussa analysoinut tutkimilleni työläistaustaisille ja -asemaisille miehille tarjolla olevia kulttuurisia mieheyden muotoja suhteessa niiden muotoilemiin ja virittämiin tapoihin rakentaa suhdetta aikuisopiskeluun ja -koulutautumiseen. Erittelemistäni kategorioista kunnolliseen työläismieheyteen liittyy erityisenä koulutussuhteen rakentamisen tapana koulutuskansalaisuuden tavoittelu, jota olen tulkinut luonnehtivan pyrkimyksen *mukautua* nykyisessä koulutusyhteiskunnassa vallitseviin odotuksiin. Sen sijaan itsellisten työläismiesten koulutusinstrumentalismia, itsellisyyden ja riippumattomuuden alleviivaamista koulutuksen välineellistämisen kautta luonnehtii *välinpitämättömyys* suhteessa näihin odotuksiin. Tämä välinpitämättömyys ilmenee kunnollisille työläismiehille tyypillisen yhteiskunnallisen ja valtakulttuurisen hyväksynnän tavoittelun (tietoisena) hylkäämisinä. Koulutuskansalaisuuden tavoittelun hylkäävät myös rehelliset työläismiehet, jotka itsellisistä työläismiehistä poiketen asettuvat aktiivisesti *haastamaan* koulutusyhteiskunnan vaateita, koska heillä ei ole näiden tapaan varaa suhtautua niihin välinpitämättömästi. Palkkatyön kentällä pärjäämisen osoittaminen – ja tätä kautta työmarkkina-asema – muotoutuvat keskeisiksi tässä suhteessa. Itselliset työläismiehet voivat katsoa ikään kuin lunastaneensa arvon ja kunnian pärjäämisellään, kun taas rehellisten työläismiesten on jatkuvasti puolustettava miehisyyttään marginaalisista asemistaan käsin koulutus- ja palkkatyöyhteiskunnan reunamilta.

Erittelemäni työläismieheyden muodot rakentuvat pohjimmiltaan varsin erilaisille maskuliinisuuden ihanteille. Kunnollisen työläismieheyden kohdalla ihanteet kiinnittyvät koulutuksen ja oppimisen kentillä menestymiseen sekä koulutuskeskustelun puhetapojen hallintaan. Koulutuksesta ja oppimisesta muotoutuu keskeinen miehisyyden rakentamisen areena. Itsellisen työläismieheyden kohdalla keskiössä on puolestaan työ, työmarkkinamenestys ja työn kentän miehinen hallinta. Rehellistä työläismieheyttä puolestaan rakennettiin moraalien kentällä, työmiehen moraalisesta tinkimättömyyden alleviivaamisen kautta. Miehisyyden hallinnan teema lävistää kaikkia työläismieheyden muotoja, mutta se areena, jonka hallinnasta ja haltuunotosta miehet kampailevat, jakaa tutkimiani miehiä.

6 Opiskeleva työläismies yhteiskunnallisissa suhteissa ja järjestyksissä

Tämä luku rakentuu edellisessä pääluvussa esitetyn työläismieheyden muotojen analyysin pohjalle. Tarkastelen kategorioita tässä tulkinnallisemmalla otteella eritellen niiden asettumista yhteiskunnallisiin sukupuolittuneisiin ja luokkaisuuneisiin suhteisiin ja järjestyksiin. Seuraavissa alaluvuissa 6.1 ja 6.2 tarkastelen työläismieheyden muotoja suhdokategorioina kahdesta eri näkökulmasta. Ensin tarkastelen mieheyden muotojen asettumista vallitsevaan sukupuoli- ja luokkajärjestykseen Connellin (1995) maskuliinisuuksien teorian ja eritoten hegemonisen ja marginalisoidun maskuliinisuuden käsitteiden avulla. Rakennan edellisen luvun analyysin perustalta tulkintaa työläismieheyden muotoja yhdistävästä marginaalisuudesta, niiden rakentumisesta hyvin erilaisilla tavoilla suhteessa normatiiviseksi mieheyden ja maskuliinisuuden muodoksi asettuvaan keskiluokkaiseen mieheyteen. Tarkastelen myös työläismieheyden muotojen analyysin kautta hahmottuvia miesten välille rakentuvia jakoja, joita voi käsitteellistää luokkafraktioina (Reay 2002).

Toisessa alaluvussa etenen analysoimaan työläismieheyden muotojen rakentumista resursseina, niiden sosiaalista arvomuodostusta. Tarkastelun lähtökohdana ovat työläismieheyttä eriyttävät jakolinjat. Lähestyn kategorioita näkökulmasta, jossa tarkennan huomioni niihin kiinnittymisen ehtoihin ja seurauksiin, eritoten kiinnittymiseen liittyviin resursseihin. Tämän analyysin kautta pyrin vastaamaan toiseen tutkimuskysymykseeni koskien tutkimieni miesten koulutusyhteiskuntaan kiinnittymisen ehtoja ja mahdollisuuksia. Tarkastelen sitä, miten sukupuoli ja yhteiskuntaluokka muotoilevat ja määrittävät nykyisenlaiseen myöhäismoderniin koulutus- ja työyhteiskuntaan kiinnittymistä ja sen jäsenyyttä.

Päälukujen välistä työnjakoa voi kuvata connellilaisen sukupuolikategorioiden kolmiosaisen määritelmän kautta. Kun edellisessä luvussa viisi tarkastelin työläismieheyden muotoja paikkoina sukupuolen suhteissa ja luokkasuhteissa sekä näitä paikkoja rakentavia käytäntöjä, erityisesti koulutusyhteisyyden rakentamisen tapoja, kiinnitän luvussa kuusi ja eritoten alaluvussa 6.2 huomioni määritelmän kolmanteen elementtiin, sukupuolta ja luokkaa rakentavien käytäntöjen seurauksiin (vrt. Connell 1995, 71). Seurauksina ymmärrän tässä ne vaikutukset, joita työläismieheyden muodot, tutkimilleni miehille kulttuurisesti tarjolla olevat miehenä olemisen tavat, kantavat mukanaan. Lähden siitä, että ne kantavat mukanaan ensinnäkin omaksumisensa ehtoja ja toiseksi niiden myötä tarjoutuvia

mahdollisuuksia, hyötyjä sekä myös niiden omaksumisesta koituvia kustannuksia. Analysoinkin työläismieheyden muotoihin kiinnittymistä ja niiden seurauksia luvussa 6.2 resurssien ja pääoman käsitteiden avulla. Tuon esiin, kuinka niihin kiinnittyminen edellyttää erilaisia resursseja. Samalla ne tarjoutuvat itessään miehille eräänlaisina resursseina ja investointien kohteina, joiden arvo vaihtelee erilaisilla kentillä tai regiimeillä.

6.1 HEGEMONINEN MASKULIINISUUS JA TYÖLÄISMIEHEIDEN MARGINALISAATIO

Kuten olen edellisessä luvussa tuonut esiin, erilaisiin mieheyden muotoihin kiinnittyviä miehiä yhdistää aineistossani tietoisuus yhteiskunnassa vallitsevista normatiivisista odotuksista, jotka määrittävät kelpollisen kansalaisuuden ehtoja. Nämä normatiiviset odotukset ovat eri tavoin läsnä kaikille heistä, mikä ilmenee juuri erilaisissa tavoissa vastata tai olla vastaamatta niihin. Tutkimiani miehiä yhdistääkin keskeisesti se, että koulutusyhteiskunnan legitiimi kansalaisuus ei tarjoudu heille työväenluokkaisina miehinä suoraan ja ongelmattomasti. Sekä pyrkimykset sen lunastamiseen että sen torjuminen näyttävät edellyttävän miehiltä erityistä perustelutyötä. Erityisesti huomio voidaan miesten puheenvuoroissa kiinnittää siihen, kuinka kertoessaan kouluttautumisestaan ja opiskelusta he tekevät ja heidän myös täytyy tehdä erilaisin tavoin tietäväksi, mitä ovat miehiään työväenluokkaisina miehinä. Olenkin nimittänyt erittelemiäni mieskategorioita työläismieheyden muodoiksi painottaakseni sitä, kuinka sukupuolen ohella yhteiskuntaluokka elettyinä suhteena ja kategorisointina rakentaa niitä erilaisin tavoin. Normatiivisiin odotuksiin vastaaminen edellyttää kunnollisilta työläismiehiltä etäisyyden ottamista ongelmallisiin työväenluokkaista mieheyttä koskeviin kulttuurisiin määreisiin. Itselliset ja rehelliset työläismiehet kiinnittyvät, etäisyyden ottamisen sijaan, työläismaskuliinisuuden myönteisiin määreisiin ottamalla pikemminkin etäisyyttä keskiluokkaiseen miehenä olemiseen ja korostamalla itsemääräämistään suhteessa toimihenkilömiehiin. Tätä kautta he samalla asemoivat itseään eri tavoin vastakulttuurisesti suhteessa vallitseviin odotuksiin (vrt. Willis 1977; Kortteinen 1992).

Erittelemiäni työläismieheyden muotoja rakentavat näin varsin erilaiset luokkaprosessit, joissa työväenluokkaisuus on läsnä sekä etäisyyden ottamisen ja irrottautumisten että kiinnittymisten ja samaistumisten kohteena (vrt. Skeggs 1997). Yhtä kaikki nimenomaan työväenluokkaisuus rakentaa keskeisesti tutkimilleni miehille tarjolla olevia kulttuurisia mieskategorioita. Connellia (1995) seuraten näiden kategorioiden luonnetta voidaankin luonnehtia ja tulkita marginalisaation ja marginalisoidun maskuliinisuuden tai mieheyden käsitteillä.

6.1.1 Marginalisaation muunnelmat

Connell (1995, 80–81) kuvaa yhteiskunnassa marginaaliin sijoitettujen ryhmien, kuten työväenluokkaisten miesten ja värillisten miesten, aseman rakentumista aina suhteessa kulloisenkin hallitsevan ryhmän auktorisointiin tai valtuutukseen.

Marginaalista käsin voidaan näin joko tukea hegemonista maskuliinisuutta auktorisoinnin hakemisen kautta tai vastustaa sitä erilaisin tavoin. Auktorisoinnin hakeminen leimaa tässä suhteessa kunnollista työläismieheyttä. Tähän kategoriaan kiinnittyvien miesten on työväenluokkaisista asemistaan käsin ikään kuin todistettava kunnollisuutensa. Kysymys kunnollisuudesta ja kunnottomuudesta, oikean- ja vääränlaisuudesta on jatkuvasti läsnä näille miehille jonain, johon heidän on otettava kantaa. Heidän on alituisesti torjuttava potentiaalista tulemista määritetyiksi kunnottomina, vääränlaisina ja poikkeavina kansalaisina. Miehet tarkastelevatkin itseään ”keskiluokkaisin silmin”, tietoisina työväenluokkaisuutta ja työväenluokkaista mieheyttä ongelmallistavista kulttuurisista käsityksistä (vrt. Käyhkö 2014, 8–9). Koulutusyhteiskunnan kansalaisuus ei tarjoutu näille miehille suoraan – niin kuin se tarjoutuu keskiluokkaisille ”normimiehille”. Sen sijaan se on jotain, jonka lunastamiseksi on tehtävä työtä.

Siinä, missä kunnollisuuden vakuuttamisen vaatimus muotoutuu keskeiseksi niille miehille, jotka haluavat lunastaa koulutusyhteiskunnan kansalaisuuden, on se normatiivisena ihanteena läsnä myös niille miehille, jotka hylkäävät sen tavoittelun. Nämäkin miehet ovat tietoisia siitä, että saattavat tulla nähdyiksi kunnottomina, vajavaisina ja vääränlaisina keskiluokkaisesta näkökulmasta tarkasteltuna, esimerkiksi keskiluokkaiseksi asemoidun haastattelijan silmin. Mukautumisen sijaan he kuitenkin asettuvat erilaisin tavoin haastamaan heihin kohdistuvia odotuksia. Itsellisten työläismiesten kohdalla kysymys on välinpitämättömyydestä suhteessa koulutusyhteiskunnan asettamiin normatiivisiin odotuksiin, joiden sijaan kiinnitytään ja vastataan ”perinteisen” palkkatyöyhteiskunnan odotuksiin. Palkkatyöyhteiskuntaan kiinnittymisen kautta – tässä mielessä ymmärrettynä – ei kuitenkaan voida nykyisessä myöhäismodernissa koulutusyhteiskunnassa enää saavuttaa kunnan kansalaisuutta. Viime vuosikymmenten palkkatyöyhteiskunnan jäsenyyden edellytysten täyttäminen, työllisyys, työssä menestyminen ja pärjääminen eivät riitä täysivaltaisen kansalaisuuden lunastamiseen nykyisessä myöhäismodernissa koulutus- tai oppimisyhteiskunnassa. Nykyisellään kansalaiselta edellytetään omasta ”työllisyydestä” huolehtimisen lisäksi vastuunottamista ”työllistettävyydestään”, mihin liittyy jatkuva valmiuden ja potentiaalinen osoittaminen uuden oppimiseen, uusiutumiseen ja muutokseen (Isopahkala-Bouret ym. 2014). Aineistoni osoittaa miesten sisäistäneen nämä uudet vaateet. Tästä huolimatta osa miehistä investoi vanhaan, mutta edelleen tietyissä paikallisissa konteksteissa pätevään ”moraaliseen sopimukseen” yksilön ja työyhteiskunnan välillä (Järvensivu 2006, 125–132) sekä tähän kytkeytyviin, tietyssä mielessä ”taantuviin” mieheyden malleihin (vrt. Lehtonen 1999, 85–87).

Rehelliset työläismiehet asettuvat aineistossani sekä koulutus- että palkkatyöyhteiskunnan marginaaleihin, joista käsin heidän on aktiivisesti haastettava heihin kohdistuvia odotuksia osoittaakseen, etteivät ole miehinä vailla arvoa ja kunniaa. Edellä olenkin tulkinut rehellisten työläismiesten tapaa haastaa normatiivisia odotuksia Connellin (1995, 109–112) protestimaskuliinisuuden käsitteellä, jota luonnehtivat muun muassa eräänlainen verbaalinen aggressio ja toimihenkilöluokkaan kohdistuvat korruptiosyytökset. Tutkimani miehet

asemoivatkin näin hyvin erilaisin tavoin itsensä marginaaliin suhteessa keskiluokkaiseksi määrittävään normatiiviseen ihanteeseen, jota voidaan kuvata hegemonisen maskuliinisuuden käsitteellä. Keskiluokkainen normatiivinen miehenä oleminen muotoilee vahvasti tutkimieni miesten toimintaa, vaikka he eivät siihen samaistukaan tai pyri samaistumaan. Miesten käytännöissä keskiluokkainen mieheys kohotetaan ”oikeanlaisen” mieheyden malliksi pikemminkin epäsuorasti kuin julkilausutusti. Näin yhteiskuntaluokka muotoutuu keskeiseksi sosiaalisen järjestyksen ulottuvuudeksi tutkimieni miesten kohdalla heidän rakentaessaan suhdettaan koulutukseen ja opiskeluun.

6.1.2 Miesten välille rakentuvat jaot

Työläismieheyden muotojen analyysi nostaa esiin kaksi tutkimieni miesten välille rakentuvaa jakolinjaa. Ensimmäinen jako rakentuu niiden miesten välille, jotka lähtevät tavoittelemaan koulutusyhteiskunnassa vallitsevien normatiivisten odotusten mukaista kunnan kansalaisuutta ja niiden, jotka hylkäävät tämän tavoittelun tietoisina siitä, että heidät saatetaan tämän myötä nähdä vääränlaisina, kelvottomina ja poikkeavina kansalaisina. Toinen jako rakentuu kunnan kansalaisuuden tavoittelun hylkäävien miesten välille: ne, jotka ovat osoittaneet pärjäävänsä palkkatyön kentällä, voivat suhtautua normatiivisiin odotuksiin välinpitämättömästi. Sen sijaan ne, jotka eivät voi osoittaa tässä suhteessa pärjäneensä, joutuvat jatkuvasti haastamaan koulutusyhteiskunnassa heihin kohdistuvia odotuksia puolustaakseen arvoaan ja miehistä kunniaansa.

Analyysissa olen tuonut esiin näiden jakojen rakentumisen koulutuksen kentän ja työn kentän miehisen hallinnan teemoille. Keskeisiksi tässä suhteessa nousevat kyky ja rohkeus laittautua likoon koulutuskeskusteluun koulutuskansalaisuuden ja kunnollisen työläismieheyden lunastamisen ehtona sekä työelämässä ja työmarkkinoilla pärjäämisen osoittaminen itsellisen työläismieheyden lunastamisen ehtona. Työläismieheyden muodot eivät näin ole tarjolla kaikille miehille samanarvoisesti, vaan niihin kiinnittyminen edellyttää miehiltä erilaisia kulttuurisia ja materiaalisia resursseja. Seuraavassa alaluvussa rakennankin tulkintaa mieheyden muotoihin kiinnittymisen edellyttämistä resursseista ja niiden mukanaan kantamista hyödyistä ja kustannuksista. Toisin sanoen nostan tarkastelun keskiöön mieheyden muotojen analyysin kautta esiin nousevat miesten välille rakentuvat jakolinjat ja näiden kautta määrittyvät koulutus- ja työyhteiskuntaan kiinnittymisen ehdot.

Analyysin esiin nostamia jakoja voi Diane Reayn (2002) tapaan käsitteellistää myös luokkafraktioina, työväenluokkaisuutta jakavina murtumina tai lohkoina. Omassa työläistaustaisiin varttuneisiin yliopisto-opiskelijoihin kohdistuneessa analyysissään Reay on nostanut esiin tutkimuskirjallisuudessa varsin niukasti esiin tuotuja luokkakategorioiden sisäisiä eroja ja jakolinjoja. Hän erottelee työväenluokan individualistisen ja solidaristisen fraktion, jotka liittyvät erityisesti niiden väliseen eroon, jotka ovat valmiita ja halukkaita ottamaan riskejä ja jotka kaihtavat riskejä. Riskin ottaminen merkitsee Reayn (emt. 409–412) analyysissa työväenluokkaisesta identiteetistä irrottautumista pyrittäessä kehittämään ”uusi,

parempi minä” (*improved self*), kun taas riskien kaihtamisessa on kysymys työväenluokkaisen identiteetin säilyttämisen pyrkimyksistä – Reayn analyysissa esimerkiksi itselle sopivan paikan löytämisestä korkeakoulutuksen kontekstissa. Vastaavanlaisia teemoja on nostanut esiin yliopistossa opiskelevia työläisnaisia tutkinut Mari Käyhkö (2014, 15), joka on pistänyt esimerkiksi merkille, kuinka nämä, ikään kuin ”kahden maailman” välillä tasapainottelevat naiset etsivät paikkaansa itselleen sopivista, matalamman statuksen oppilaitoksista.

Reayn ja Käyhkön analyysien tapaan omassa aineistossani miehet tasapainottelevat työväenluokkaisesta mieheydestä irrottautumisen ja siinä pysyttämisen välillä. Seuraavassa alaluvussa nostan yhtenä keskeisenä teemana esiin individualismin ja kollektiivisen solidaarisuuden välisen jännitteen työläismieheyden muotoihin kiinnittymistä ja investoimista määrittävänä ulottuvuutena. Tämä jännite nousee esiin erityisesti rakennettaessa mieheyttä paikallisilla areenoilla, kuten työyhteisötason työväenluokkaisissa sosiaalisissa miljöissä.

6.2 TYÖLÄISMIEHEYDEN ARVONMUODOSTUS

Analysoin tässä alaluvussa seikkaperäisemmin mieheyden muotoihin kiinnittymisen ehtoja, joita olen sivunnut jo aiemmin. Tarkastelen, millaisia resursseja ja pääomia miehet hyödyntävät, ottavat käyttöön ja mobilisoivat kiinnittymisensä erilaisiin mieheyden muotoihin. Tätä kautta nostan esiin niitä resursseja, jotka muotoutuvat keskeisiksi miesten välisten jakolinjojen rakentumisessa. Tämän jälkeen siirryn tarkastelemaan mieheyden muotoihin investoinnin kontekstuaalisuutta ja niiden arvon vaihtelua erilaisissa ympäristöissä, erilaisilla työmarkkinoiden ”lohkoilla” tai regiimeillä. Hyödynnän analyysissani ylipaikallisen ja paikallisen regiimin käsitteitä (vrt. Connell & Messerschmidt 2005, 849–51), joiden kautta tarkastelen mieheyksien, erilaisten miehenä olemisen ja toimimisen tapojen vaihto- ja käyttöarvoa erilaisissa konteksteissa (ks. Bridges 2009). Tuon esiin tässä suhteessa kunnolliseen työläismieheyteen liittyvän yli paikallista (so. paikalliset kontekstit ylittävää) ja itselliseen työläismieheyteen (rajatumpaa) paikallista vaihtoarvoa. Vaihtoarvon sijaan erittelemistäni mieheyden muodoista rehelliseen työläismieheyteen liittyy ainoastaan paikallista käyttöarvoa. Käyttöarvon käsitteellä viitataan Skeggsiä (2004, 11) seuraten resursseihin, jotka eivät ole (pääomien tavoin) kerrytettävissä ja vaihdettavissa materiaaliseksi hyväksi, symboliseksi arvostukseksi tai yhteiskunnalliseksi legitimitetiksi, mutta jotka kuitenkin voivat olla kantajilleen merkityksellisiä muun muassa omanarvontunnon ja myös paikallisen sosiaalisen arvostuksen lähteinä. Näin miesten hallussa olevien resurssien vaihdettavuus ja suhteellinen arvo erilaisilla kentillä määrittää mieheyden muotojen järjestymistä, niihin pääsyä ja niiden tarjoutumista investointien kohteina. Analyysien ytimen muodostavat seuraavassa siis mainitut kaksi käsitteparia: ylipaikallinen ja paikallinen regiimi sekä vaihto- ja käyttöarvo.

6.2.1 Työläismiehyden muotoihin investoimisen hyödyt ja kustannukset

Aiemmin olen tuonut esiin, kuinka tutkimilleni miehille tarjolla olevat kulttuuriset miehyden muodot, miehenä olemisen ja toimimisen tavat eivät tarjoutu kaikille samalla tavalla. Niihin kiinnittyminen edellyttää miehiltä erilaisia resursseja. Tarkasteltaessa työläismiehyden muotoihin kiinnittymistä ja niiden omaksumista investointeina voidaan kysyä, millaisia resursseja miehet ottavat käyttöön, mobilisoivat esittäytyessään tietynlaisina miehinä. Tätä kautta voidaan hahmottaa niitä seurauksia, joita miesten hallussa olevien resurssien epätasainen jakautuminen tuottaa viime kädessä koulutus- ja työyhteiskuntaan kiinnittymiselle. Samalla näissä prosesseissa on kysymys siitä, kuinka nykyisessä koulutus- ja työyhteiskunnassa arvotetaan erilaisia resursseja ja erilaisia miehenä olemisen tapoja – ja tuotetaan tätä kautta eroja ja eriarvoisuutta miesten välillä.

Erittelemiini työläismiehyden muotoihin kiinnittymisen ehdot liittyvät miesten elämänsä myötä, heidän sosiaalisten trajektoriansa myötä kasautuneille resursseille. Kunnollisten työläismiesten voi katsoa tässä suhteessa investoivan menestymiseensä ja onnistumisiinsa koulutuksen, oppimisen ja työn kehittämisen kentillä. He nostavat esiin työn ja oman itsensä kehittämiseen liittyviä onnistumisia sekä suuntautuneisuuttaan jatkuvaan ammattitaitonsa kehittämiseen ja uuden oppimiseen sekä kykyään sopeutua muutoksiin. Itselliset työläismiehet investoivat sen sijaan pärjäämiseen ja onnistumisiinsa työmarkkinoilla. Menestyksenkäs ja verrattain katkoton työura otetaan käyttöön resurssina osoitettaessa riippumattomuutta ja kykyä pärjätä.

Miesten välisten jakolinjojen rakentumisen kannalta keskeisiksi nousevatkin kulttuuriset resurssit kunnolliseen työläismiehyteen kiinnittymisen ehtona ja materiaaliset resurssit itselliseen työläismiehyteen kiinnittymisen ehtona. Sen sijaan rehellistä työläismiehyttä luonnehtii tässä suhteessa resurssien niukkuus. Heillä ei ole riittävästi kulttuurista pääomaa, jotta he voisivat laittaa itsensä likoon ja osoittaa kompetenssinsa koulutuskeskustelussa sekä pyrkiä näin lunastamaan koulutuskansalaisuuden, eikä materiaalista pääomaa, työmarkkinamenestystä (so. pääsyä materiaaliin resursseihin), jonka kautta he voisivat osoittaa olevansa riippumattomia ja itsellisiä miehiä. Nämä miehet eivät voi osoittaa pärjänneensä, koska eivät kykene investoimaan suhteellisen katkottomaan työuraan.

6.2.2 Miehyden muotojen vaihteleva vaihto- ja käyttöarvo

Haastattelemani miehet tuntuvat olevan varsin tietoisia siitä, että koulutusta ja tutkintoja edellytetään yhä laajemmin työmarkkinoilla. Pidempään työelämässä olleet miehet kertovat, alasta riippumatta, havainneensa koulutuksen merkityksen kasvaneen töitä haettaessa. Suurin osa haastattelemistani miehistä painottaakin koulutuksen, kouluttautumisen ja opiskelun merkitystä työmarkkinoilla menestymisessä. Kunnollista työläismiehyttä rakennetaan aineistossani nimenomaisesti osoittamalla uskoa ja luottamusta siihen, että koulutus lunastaa lupauksensa työmarkkinamenestyksen muodossa. Tätä vasten itsellistä työläismiehyttä rakennetaan painottamalla sen sijaan sitä, kuinka työmarkkinoilla on pärjätty

ja pärjätään koulutuksesta riippumatta. Nämäkin miehet ovat tietoisia nykyisten työmarkkinoiden vaatimuksista, mutta haluavat tuoda esiin nimenomaan työn tekemisen kautta hankkimansa vankan kokemuksen arvoa ja arvostusta kertomalla näiden siivittäneen heitä menestykseen työmarkkinoilla. Edellisessä pääluvussa olen jo tuonut esiin näitä painotuksia aineistossani. Tässä esitän kuitenkin vielä muutamia esimerkkejä, joissa tulee selkeästi esiin tietynlaisten miehenä olemisen muotojen rakentaminen työmarkkinamenestyksen resurssina erilaisilla areenoilla tai regiimeillä.

Aineistossani nousee keskeisesti esiin työmarkkinoiden ja samalla ”mieheyden markkinoiden” eriytyminen, jota voidaan hahmottaa ylipaikallisen ja paikallisen (sukupuoli-) regiimin käsitteiden kautta. Connell ja Messerschmidt (2005, 849–851) kuvaavat globaalin, alueellisen (tässä ylipaikallisen) ja paikallisen tason erottelun keskeiseksi sukupuolijärjestyksen rakentumisen ja muutosdynamiikan analyysissa. Tässä keskeinen on erottelu yhteiskunnan tasolla (ylipaikallisesti) vallitsevan sukupuolijärjestyksen ja paikallisten sukupuoliregiimien välillä. Yhteiskunnassa vallitsevaa sukupuoli- ja tässä tutkimuksessa myös luokkajärjestystä ylläpidetään, uusinnetaan ja myös muutetaan paikallisilla sukupuoli- ja luokkaregiimeillä. Regiimit eivät vain heijastele vallitsevaa järjestystä, vaan ovat keskeisiä sen rakentamisessa. Joillakin paikallisilla regiimeillä sukupuolen suhteet ja luokkasuhteet voivat järjestyä ylipaikallisesta järjestyksestä poikkeavasti ja sitä haastaen. Tavallisesti paikalliset regiimit kuitenkin uusintavat ylipaikallista sosiaalista järjestystä.

Miehet hahmottavat aineistossani työmarkkinoiden lohkoutuvan ylipaikallisen, kansallisen tason, ”keskusten” työmarkkinoiksi ja paikallisiksi, alueellisiksi, ”periferioiden” työmarkkinoiksi, joilla erilaisten mieheyden muotojen, miehenä olemisen tapojen arvo vaihtelee. Ylipaikallisella regiimillä hallitsevaan asemaan, vaihtoarvoa kantavaksi mieheyden muodoksi asettuu kunnollinen työläismieheys. Sen sijaan joillain paikallisilla regiimeillä itsellinen työläismieheys on hallitseva. Aineistossa hahmottuu dynamiikka, jossa koulutus-, oppimis- ja muutosmyönteisellä miehenä olemisen tavalla on yhä laajeneva vaihtoarvo, kun taas ”perinteisen” ammattimieheyden markkinat supistuvat. Seuraavassa puheenvuorossa rakennusalalla työskentelevä mies kuvaa valaisevasti näitä erilaisia työmarkkinalohkoja ja niillä menestymisen ehtoja.

– Ovatko työmarkkinat jotenkin avarammat, kun sinulla on se tutkinto?

No, kyllä minusta tuntuu, että jos menisin isolle rakennusliikkeelle, niin varmaan pääsisinkin paremmin, tai ainakin vaikuttaisi. Etelä-Suomessa kysyvät hirveästi. Mulla on kaveri siellä, se nyt on viimeisen päälle ammattijätkä. Niin, sitä kohtasi semmoinen omaehtoinen työttömyys, että jäi pois töistä. Ja nyt sitten uhkaa liiton rahat vähentyä tai loppua, jos ei hae töitä tai mene kursseille, niin se on nyt sitten hakenut töitä. Niin, siellä on kyllä järjestään ollut, että kun sinulla ei ole tätä koulutustakaan, niin palkka on tämä ja tämä. Vaikka niinku itsenäisesti osaa rakentaa omakotitalon alusta loppuun. Niin, siellä on kuulemma nyt törmännyt, että sellaista 10–11 euron tuntipalkkaa tarjotaan, kun sinulla ei ole tätä koulutustakaan. Siellä nyt Etelä-Suomessa tuntuu olevan se aika voimakkaastikin päällä se koulutuksen tarve. On täälläkin isoilla rakennusliikkeillä, mutta pienemmillä ei. (Tero, 30-4)

Kertoja arvelee koulutuksella olevan merkitystä eritoten haettaessa töitä suuremmista yrityksistä ja Etelä-Suomen kaupungeista. Hän kertoo esimerkin kaveristaan, joka on ”viimeisen päälle ammattijätkä”, mutta joka ei ilman koulutusta pysty kilpailemaan työpaikoista koulutettujen ammattilaisten kanssa. Ylipaikkaisilla työmarkkinoilla vankallakaan kokemuksella ei näin välttämättä ole arvoa ilman muodollista pätevyyttä. Sen sijaan paikallisilla työmarkkinoilla kokemus kantaa, eikä varsinkaan pienemmissä yrityksissä koulutuksen perään kysellä.

Miehet ovat tietoisia, että kuvatuilla ylipaikkaisilla markkinoilla edellytetään koulutuksen ja tutkintojen lisäksi suuntautuneisuutta uuden oppimiseen ja opiskeluun sekä joustavuutta ja muutosvalmiutta. Edellisessä luvussa tuotiin esiin miesten pyrkimyksiä esittäytyä nykyisen työmarkkinakansalaisuuden ihanteiden mukaisina ”hyvinä tyyppinä”. Kunnollista työläismieheyttä rakennetaan oletukselle, että tällainen ”hyvän tyyppin” ominaisuuksien ilmentäminen kantaa työmarkkinoilla, mistä kertoo myös miesten osoittama luottamus koulutuksen lupaukseen työmarkkinamenestyksen tuojana.

Itsellinen työläismies taas korostaa työmarkkinoilla menestymistä ja onnistumisia korostaen muita avuja kuin koulutusta. Seuraavassa esimerkissä painotetaan kiinnostavalla tavalla (ruumiillisen) miehisen olemuksen merkitystä työhaussa onnistumisessa. Haastateltu kirvesmies toteaa työnhakuhaastattelussa kertoneensa, mitä on aiemmin tehnyt ja vakuuttaneensa työnantajan saavan hänet valitessaan ”luotettavan työntekijän”. Hakuprosessiin hän kertoo sisältyneen myös soveltuvuutta mittaavan kokeen, jossa hän arvelee menestyneensä osoittamalla enemmänkin pragmaattista, työväenluokkaiseksi määrittyvää suuripiirteisyyttä kuin akateemista, keskiluokkaista pikkutarkkuutta. Kertoja tekee erotellun ”piirtäjien” ja niiden ”ketkä tekee töitä” välillä lukien itsensä jälkimmäiseen kategoriaan. Puheenvuorossa ne, jotka ”piirteli niin taiteellisia kuvia”, kerrotaan feminiinisiksi, mitä kautta rakennetaan korostetun maskuliinista, ”perinteistä” työväenluokkaista mieheyttä, itsellistä työläismieheyttä, joka on edelleen käypää valuuttaa työmarkkinoilla.

– Mitä siinä haastattelussa käytiin? [...]

Työtodistuksethan sinne piti tietinkin, että mitä on tehnyt, suurin piirtein. Sitten tuota, siihen tuli [...] aluepäällikkö, oli siinä haastattelutilanteessa mukana kanssa. Eipä siinä oikeastaan muuta, kun että aluepäällikkö taisi kysäistä, että mitä he saavat, jos ottavat minut töihin. Niin muistelisin näin, että sanoin vaan, että minusta saatte luotettavan työntekijän. Siinäpä se. Ja siitä se sitten. Ei se nyt mikään hirveä tentti, ei siitä nyt ainkaan mitään traumoja jäänyt [naurua].

– Ne halusivat vain nähdä minkälainen kaveri?

Niin, kyllä kai ne sen siinä sitten huomaa. Ehkä se kehon kieli ja kaikki semmoiset vaihtaa. Jotenkin jäi mieleen siitä [työpaikan soveltuvuuskokeesta] testistä. [...] Kun olin siellä luokahuoneessa tekemässä sitä, kun katselin vähän sivusta, kun toiset piirteli niin taiteellisia kuvia ja kaikkea. Minä nyt en niihin sen kummoisemmin, jotakin koitin kököstää, niin kaiketi ne niistä katsoi sitten, kuka se on piirtäjä ja kuka tekee töitä. Että kaiketi sillä joku merkitys oli. Kyllähän siitä nyt varmaan jotakin näkee. (Visa, 45-9)

Edellisen esimerkin tapainen ”perinteisen” työläismaskuliinisuuden korostaminen on läsnä myös seuraavassa esimerkissä, jossa kertoja kertoo töitä hakiessaan todenneensa, ettei ole aiemmassa työpaikassaan ”saanut tehdä tarpeeksi töitä”. Puheenvuorossa ilmentetään kovaan työntekoon suuntautunutta työväenluokasta miehenä olemisen tapaa. Työtä saatiin tuomalla huumorilla höystettynä tällaista mieheyttä esiin puhelinkeskustelussa tehtaanjohtajan kanssa.

No, [ikkunatehtaalle] pääsin silleen hommiin, että minä olin [logistiikka-alan yrityksessä] silloin töissä [...] yhdellä [...] keskuksella. Ja minä kuljin siitä [toisen yrityksen] ohi joskus, ja minua rupesi ketuttamaan se, kun siellä [logistiikka-alan yrityksellä] tein vain jotain 4-5 tunnin iltavuoroja. Ja sitten piti tehdä mahdollisimman paljon, kun pyysivät, että jätkö ylitöihin, niin piti jäädä, kun olisi tullut tunteja muuten liian vähän. Ja se ketutti, ja minä ajattelin, että soitetaanpas [toiseen yritykseen]. Minä soitin sinne ja kysyin, että olisiko teillä töitä. Ja sitten siellä kysyttiin, tehtaanjohtaja kysyi, että minkäs takia sinä [siitä firmasta] haluat pois. Niin, minä sanoin, että en saa tehdä tarpeeksi töitä. Niin, se kysy minulta, että oletko sinä humalassa. Niin, sitten sitä kautta pääsin sitten sinne. (Mikko, 30-4)

Näissä puheenvuoroissa painotetaan, kuinka tietynlaisella miehisellä olemuksella ja käyttäytymisellä on saavutettu menestystä työmarkkinoilla. Esimerkeissä painotetaan sitä, että juurikin muilla avuilla kuin koulutuksella, ammatillisilla tutkinnoilla tai oppimisyönteisellä ja -orientoituneella asenteella on ollut keskeinen merkitys työnhaussa menestymisessä. Tätä kautta niissä rakennetaan itsellistä työläismieheyttä resurssina, joka on vaihdettavissa ainakin paikallisilla työmarkkinoilla.

Kunnollisesta ja itsellisestä työläismieheydestä poiketen rehellisellä työläismieheydellä on ainoastaan paikallisesti rajattua käyttöarvoa. Tämä käyttöarvo on suoraan kytköksissä rehellisen työläismieheyden rakentamiseen haastamisen, jatkuvan vailla kunniaa ja arvoa olevaksi määrittämisen torjumisen kautta. Paikallinen, vertaisten antama tunnustus on tarjolla niille, jotka eivät hellitä, vaan haastavat niitä, joiden katsovat olevan syypäitä vaikeuksiinsa, työttömyyteen ja hankaluuteen saada työtä. Hellittämättömän haastamisen vastapuolena on luovuttaminen, antautuminen voimille, jotka voivat riisua miehen kunnian ja määrittää hänet arvottomaksi. Rehellisen työläismieheyden paikallista käyttöarvoa luonnehtiikin sen kiinnittyminen likelle miehen olemista. Kysymys ei ole kumuloituneesta resurssimuodosta, tässä mielessä pääomasta, vaan resurssista, jonka ylläpitäminen riippuu jatkuvasta toiminnasta, hellittämättömästä työmiehen moraalisen tinkimättömyyden alleviivaamisesta.

6.2.3 Kustannusten hallinta ja säätely

Edellä olen tuonut esiin mieheyden muotojen mukanaan kantamia hyötyjä, mitkä motivoivat niihin investointia. Seuraavassa tuon esiin niihin liittyviä kustannuksia, jotka edellyttävät miehenä olemisen muotojen säätelyä erilaisilla areenoilla. Ylipaikallisen ja paikallisen välinen jännite nousee tässäkin keskeiseksi. Siinä, missä esimerkiksi kunnollinen työläismieheys nauttii ylipaikallista arvoa, on sitä

joskus säädeltävä paikallisella tasolla. Aineisto antaa viitteitä, että miehet toisinaan säätelevät esittäytymistään koulutusmyönteisinä miehinä. He kertovat, etteivät ole pitäneet suurta ääntä kouluttautumisestaan, eikä opiskelukokemuksista työpaikalla ole juuri puhuttu. Miesten vaikenemisen taustalla on osaltaan se, että joissain paikallisissa konteksteissa koulutukseen orientoituminen voidaan tulkitta pyrkyryydeksi, ajatukseksi siitä, että ollaan muita parempia miehiä.

Siinä, missä kunnollista työläismieheyttä on joillakin paikallisilla areenoilla säädeltävä, asemoidaan itselliset ja rehelliset työläismiehet puolestaan yli paikallisessa järjestyksessä marginaaliin, koska he eivät kykene osoittamaan tai halua osoittaa pyrkimystä hyvään ja oikeanlaiseen koulutuskansalaisuuteen. Itsellisellä työläismieheydellä, eli tietyssä mielessä ”perinteisellä” työväenluokkaisella miehenä olemisen tavalla, on heikosti vaihtoarvoa yli paikallisella areenalla, laajemmilla, valtakunnan tason työmarkkinoilla. Joillakin paikallisilla, alue-, ala- ja työpaikkakohtaisilla areenoilla sillä kuitenkin voi olla aiemmin kuvattuun tapaan hyväkin vaihtoarvo, minkä myötä siihen on mielekästä investoida. Paikallisissa ympäristöissä itsellisen työläismieheyden vaihtoarvo voi olla kunnollista työläismieheyttä suurempi, minkä myötä jälkimmäiseen investoivien miesten on säädeltävä tapaansa tuoda esiin pyrkimystään mukautua koulutusyhteiskunnan odotuksiin. Paikallisilla areenoilla vallitsee toisinaan myös erityinen kollektivistinen ja solidaarisuutta korostava kulttuuri, johon sisältyy ajatus ammattimiesten tasa-arvosta sekä muodollisten erioikeuksien ja hierarkioiden jyrkkä torjuminen (vrt. Reay 2002). Aineistossa nouseekin esiin individualismin ja kollektiivisen solidaarisuuden jännite muun muassa miesten pohtiessa sitä, oikeuttaako kouluttautuminen ja ammatillinen pätevytyminen parempaan palkkaan.

Koulutusmyönteisissä puheenvuoroissa painotetaan yhtäältä sitä, että koulutuksen tuottamat ammattitaitoerot ovat oikeutettu perusta palkkaeroille. Nämä miehet kertovat samalla aikuisopiskelun ja kouluttautumisen parantavan ammattitaitoa rakentaen tätä kautta kunnollista työläismieheyttä.

– Miten tämä palkkaero, jos toisella on pidempi koulutus kuin toisella, niin onko se sinusta oikeutettu tällainen merkittävä palkkaero?

Tottakai, kyllähän koulutuksella aina on merkitys.

– Ja tämmöinen ammatillinen tutkinto, jos toisella on ja toiselta puuttuu se, niin siinä on oikeutettua? Onko sinun mielestä reilua, että siinä on jonkunlainen palkkaero?

Tottakai on. Parantaahan se ammattitaitoa. (Petteri, 50-54)

Toisaalta aineistossa tuodaan esiin, että erityisesti palkkaan liittyvien toiveiden julkituomisessa on syytä olla varovainen työyhteisössä. Vaikka itse ajattelisi ansaitsevansa tutkinnon suorittamisen myötä lisää palkkaa, pitäytyvät miehet vaatimusten esittämisestä paikallisilla areenoilla ollakseen rikkomatta ”porukkahenkeä”.

No, kyllähän siitä [palkkauksesta keskusteluja] oli, mutta se on semmoinen kaksipiipainen juttu tietysti, että kun siellä on kauan olleita miehiä kanssa. Jos ei käy kurssia, niin jos toiselle annetaan, kun käy kurssin niin enemmän palkkaa – niin kyllähän siinä

varmasti tulisi sitä ristiriitaa sitten, ja porukkahenkeä varmasti sekoittaisi, jotta ei sitä varmaan, korkeintaan leikillään puhuttiin, että me saadaan palkkaa lisää. Jotta eihän se varmaan siinä mielessä mennyt, ei tullut mitään palkkaukseen. (Kalevi, 60-64)

Esimerkissä tulee esiin, että vaikka kunnollisella työläismieheydellä on ylipaikallisisilla markkinoilla arvo, ei tämä tarkoita, että sillä on arvoa kaikkialla. Tietyillä paikallisilla areenoilla tai regiimeillä tällainen tapa olla mies saattaa kantaa mukanaan kustannuksia. Sen ilmentäminen ei välttämättä tuota arvontoa vertaisten keskuudessa. Puheenvuoroissa nousee tässä suhteessa esiin individualismin ja kollektivismin, yksilö- ja ryhmäsuuntautuneisuuden välinen jännite. Kuten edellisessä puheenvuorossa myös seuraavassa esimerkissä tuodaan esiin kollektiivisen, työntekijöiden keskinäisen solidaarisuuden merkitys. Palkkauksen eriyttämistä pidetään työnantajan taktiikkana, jonka tavoitteena on ”hajauttaa porukkaa”.

Jos on samanlainen kokemus, niin kyllähän niiden kuuluisi saada liki samaa palkkaa. Mutta eihän sekään mene silleen, se on aina semmoista, että toiselle maksetaan toisin ja toiselle toisin. Se on työnantajan taktiikkaa, että saadaan tätä porukkaa hajautettua – että sinä olet nyt parempi kuin tuo. Kun nyt on semmoinenkin asia, että työnantajapiireissä koitetaan, että mennään paikalliseen sopimiseen, niin siitä ei pitkässä juoksussa kyllä tule mitään. Siellä huonompi kaveri, joka ei osaa pitää puoliaan sen palkan suhteen, niin sille maksetaan mitä maksetaan. Ja toinen joka osaa hyvin pitää puolensa ja puhua sen palkan eteen ja tehdä, niin se taas lisää sitä eripuraa. (Leo, 60-4)

Paikallisilla areenoilla yksilöiden vaatimukset koulutuksen ja osaamisen perusteella törmäävät tasa-arvoisuuden eetokseen, sama palkka samasta työstä -periaatteeseen sekä ajatukseen työmiesten lähtökohtaisesta samanarvoisuudesta. Tässä suhteessa oman kouluttautumisen esiin tuominen ja eritoten vaatimukset sen tiimoilta ovat jotain, joista ei ole aihetta pitää suurta ääntä. Tasa-arvoisuuden painotuksia kuvaa myös seuraava esimerkki, jossa kouluttajaroolissa toiminut haastateltu painottaa miesten periaatteellista samanarvoisuutta muodollisista asemista riippumatta. Samalla hän tuo kuitenkin esiin vahvasti myös omaa suuntautuneisuuttaan ja valmiuttaan uuden oppimiseen sekä korostaa avoimen ja välittömän vuorovaikutuksen merkitystä.

Sama niinku opiskelijoilta oppii uutta, kun niillä on omia ideoita, että voisiko tämän tehdä tällä lailla. Siinä on monta hommaa silleen, että kaikki ei ota sitä silleen, että kun on valkoinen kypärä päässä, niin ei voisi sanoa mitään. Vaan ei olla niinku samalla rinnakkain niinkun työparina.

– Mitä tarkoitat, valkoinen kypärä kun on?

Kun on niinku vähän pomo olevinaan siellä työpaikalla.

– Niin semmoistakin on olemassa?

Kyllä minä olen vähän sitä havainnut, että silloin ei toimita niinku, että se on vaan opiskelija. Minä edelleenkin, niinkun äsken sanoin, jotta samanarvoisia on molemmat,

että toinen on vaan, kun on vähän enemmän kokemusta, niin yrittää neuvoo toista paremmaksi työmieheksi. Kun eihän tämä niinku armeija ole, että täällä tarvitse pokkuroida. (Matti, 40-4)

Individualismin ja kollektivismien välinen jännite muotoilee tässä suhteessa kunnollisena työläismiehenä esittäytymisen ehtoja. Kunnolliseen työläismieheyteen kiinnittymisen kustannuksena voi paikallisilla areenoilla olla solidaarisuuden rikkominen. Näiden miesten puheenvuoroissa tuleekin usein esiin tasapainotteleu ”uudenlaisen” (kunnollisen) ja ”perinteisemmän” (itsellisen) työläismieheyden välillä. Esimerkiksi seuraavassa otteessa kertoja tasapainottelee asiakaspalveluun ja vuorovaikutukseen orientoituneen ammattilaisuuden ja ”perinteisen”, omia rajoja ja itsemääräämistä aggressiivisestikin puolustavan työläismieheyden välillä.

Kyllä niitä tulee niitä ristiriitoja. Tuijottaa vaan asiakasta, ja mitä se asiakas on tilannut. Ja pyrkii pysymään siinä. Jos siitä pyrkimyksestä poikkeaa jonnekin, niin sitten se lähtee menemään vituiksi. [...] Jos poikkeaa siitä, että niitä rupeaa tuijottamaan niitä ukkoja tai niiden vikoja etsimään, niin se unohtuu se pääperiaate, se asiakas ja työn valmistuminen. Sitten se menee semmoiseksi henkilökohtaiseksi lässyttämiseksi. Kun mennään vaan sitä lopputulosta kohti, niin kyllä ne ihmisetkin tajuvat, että tätä tehdään vain ja ainoastaan sen takia, että me saadaan asiakkaalta raha siitä, mitä se asiakas on meiltä halunnut tilata. Jos se menee siihen niiden ukkojen ylimieliseen lässyttämiseen, egon nostattamiseen – onnistuu se mieheltä kuin naiselta ihan samalla lailla. [...] Jos se työnteko menee siihen egoiluun, [...] saa omat pasmat sekaisin aika helposti siinä työyhteisössä.

[...]

– Viestitatkö sinä tätä ajattelua niille työkavereille myös?

Kyllä minä pyrin viestittämään. [...] Mutta ei se minun ulosanti ole aina välttämättä asiallista. [...] Lähinnä se on, että ”painukaa nyt vittuun saatana siitä, tehkää omat hommanne”. [...] Mutta kehittynyt olen siinä jo jatkuvasti, osaan jo keskustellakin asiasta. [...] Asiakkaalle minä en koskaan menetä hermoa. Ehkä se siitä johtuukin, että minä menetän sitten tavallaan omalle väelle, koska asiakkaalle ei saa kiukkuilla. Toiset kiukkuilee asiakkaille ja on sitten työkavereille hirmu lempeitä. Sekään ei ole niinku oikea malli. (Tero, 30-4)

Edellisessä pääluvussa esille tuotuun tapaan myös tässä esimerkissä kerrotaan ”minän muuttumisesta”. Kertoja toteaa oppineensa ”jo keskustelemaankin asiasta”. Hän ottaa etäisyyttä ongelmalliseen miehiseen toimintatapaan, ”ukkojen egojen nostattamiseen”, joka asettuu toimivan vuorovaikutuksen esteeksi työyhteisössä. Kertoja kuvailee tässä suhteessa ennen kaikkea miehille tyypillistä keskinäistä kukkoilua, rajojen vartiointia sekä pyrkimystä osoittaa itsenäisyyttä ja riippumattomuutta suhteessa toisiin, minkä hän toteaa kyllä onnistuvan naisiltakin. Puheenvuorossa erityisen mielenkiintoista on se, kuinka kertoja yhtäältä tuo esiin olevansa tavallaan ”perinteinen” työläismies, joka myös pitää puoliaan, vartioi rajojaan ja riippumattomuuttaan tarvittaessa kovinkin sanankääntein (vrt.

Kortteinen 1992, 153). Toisaalta hän korostaa oppineensa ikään kuin hallitsemaan tätä ”miehistä luontoon” (vrt. Käyhkö 2006, 125). Puheenvuoroa voi näin aiemmassa luvussa käsiteltyyn tapaan lukea vääränlaisesta menneestä minästä, vääränlaisesta työväenluokkaisesta mieheydestä, miehenä olemisen tavasta irtautumisen kertomuksena – ikään kuin siitä ulos ja sen hallintaan kasvamisena.

6.3 YHTEENVETO: KOULUTUSYHTEISKUNTAAN KIINNITTYMISEN EHTOJEN MUOTOUTUMINEN

Tässä pääluvussa olen nostanut esiin työläismieheyden muotojen rakentumisen marginaalisina kategorioina suhteessa normatiiviseksi malliksi nostettuun keskiluokkaiseen mieheyteen. Aineistossani marginalisaation prosessi saa moninaisia muotoja kunnollisen työläismiehen auktorisoinnin hakemisen ja itsellisen ja rehellisen työläismiehen vastakulttuuristen asemien ottamisen muodossa. Olen nostanut myös esiin työläismieheyden muotojen välille rakentuvia jakoja ja analysoinuit näitä resurssinäkökulmasta. Tässä suhteessa olen tarkastellut eritoten työläismieskategorioiden mukanaan kantamia seurauksia, joita analysoin kiinnittämällä huomiota yhtäältä kategorioihin kiinnittymistä, niihin asettumista ja niiden omaksumista määrittäviin ehtoihin ja toisaalta kategorioiden omaksumisen kautta tarjoutuviin hyötyihin ja myös kustannuksiin, jotka osaltaan motivoivat ja ohjaavat niihin investointia. Analyysin kautta olen nostanut esiin miehenä olemisen muotojen arvon vaihtelua erilaisilla areenoilla (markkinoilla tai markkinalohkoilla), joita voi connellilaisittain kuvata sukupuoli- (ja luokka-) regiimin käsitteellä. Olen kuvannut, kuinka erittelemistäni kategorioista kunnollinen työläismieheys kantaa ylipaikallista vaihtoarvoa, siis vaihtoarvoa, joka ei ole sidottu paikallisiin ympäristöihin, vaan on tietyssä mielessä globaalia. Tämän kategorian omaksumisen kautta miehille tarjoutuu yhteiskunnallinen legitimitetti, nykyisenlaisen, myöhäismodernin koulutusyhteiskunnan kansalaisuus. Suhteessa tähän itsellisen työläismieheyden vaihtoarvoa luonnehtii paikallisuus: kategorian omaksuville miehille tarjoutuu paikallinen arvonanto, muttei täyttä yhteiskunnallista legitimitettä ja täysivaltaisuutta siinä mielessä kuin kansalaisuuden ehdot määrittyvät myöhäismodernissa koulutusyhteiskunnassa. Rehellisellä työläismieheydellä puolestaan on ainoastaan hyvin rajattu paikallinen käyttöarvo, joka kytkeytyy jatkuvaan tarpeeseen osoittaa työmiehen moraalinen tinkimättömyys.

7 Johtopäätökset

Olen tässä työssä tutkinut, millaisena suomalainen koulutusyhteiskunta näyttäytyy aikuiskoulutukseen osallistuvien työläistaustaisten miesten näkökulmista tarkasteltuna. Miesten näkökulmia koulutukseen tunnetaan toistaiseksi varsin heikosti, minkä myötä vuosituhaten vaihteen jälkeen vilkastunut miehiä koskeva koulutuskeskustelu on pohjannut pikemminkin kulttuurisille oletuksille kuin ajantasaiselle tutkimustiedolle. Tätä tietoaaukkoa olen halunnut osaltani lähteä paikkaamaan tämän tutkimuksen myötä. Tutkimuksen teoreettisiksi kiinnostuksiksi olen nostanut sukupuolen ja yhteiskuntaluokan käsitteet, koska nämä ovat paradoksaalisesti yhtäältä miehiä koskevan koulutuskeskustelun ytimessä ja toisaalta eri tavoin sen sokeita pisteitä. Olen lähtenyt tässä tutkimuksessa avaamaan ja tarkastelemaan sukupuolta ja luokkaa relationaalisesta teoreettisesta näkökulmasta konkreettisesti elettyinä sosiaalisina suhteina ja näissä suhteissa elämisen kautta rakentuvina, toisiinsa kietoutuvina kategorioina. Tutkimuskysymykseni ovat kohdentuneet ensiksi sukupuolen ja luokan merkitykseen työläismiesten koulutussuhteen muotoutumisessa, toiseksi miesten koulutusyhteiskuntaan kiinnittymisen ehtoihin ja lopulta koulutusyhteiskunnan rakenteiden valottamiseen työläismiesten näkökulmista. Vedän seuraavassa yhteen tutkimuksen keskeiset tulokset ja pohdin niiden antia suhteessa työväenluokkaisia miehiä, mieheyttä ja maskuliinisuutta sekä nykyisenlaisen koulutusyhteiskunnan luonnetta koskeviin keskusteluihin.

7.1 MIESTEN VASTAUKSET KOULUTUSYHTEISKUNNAN ODOTUKSIIN

Tutkimuksen lähtökohdat ovat liittyneet huomioon siitä, kuinka kysymystä eritoten työläistaustaisten miesten heikosta aikuiskoulutukseen osallistumisesta kehystetään koulutuksen kentillä käytävässä ja koulutuspoliittisessa keskustelussa painokkaasti miehen sukupuoleen ja sukupuolten väliseen tasa-arvoon liittyväenä kysymyksenä. Kaikkiaan korostunut huoli miesten asemasta koulutuksessa ja myös laajemmin yhteiskunnassa yhdistää keskustelun jyrkästikin eroavia mies- ja tasa-arvopoliittisia äänenpainoja. Olen esittänyt, että sekä yhdestä suunnasta vaadittaessa naisistuneeksi väitetyin koulutuksen palauttamista miesten tarpeisiin sopivaksi että toisesta suunnasta peräänkuulutettaessa mieheyden mallien muuttamista elinikäisen oppimisen miehille mahdollistavaksi, viitataan miehiin tavallisesti ikään kuin yhtenä ja jakamattomana kategoriana. Samalla huomiotta jätetään enemmän tai vähemmän tietoisesti miesten väliset erot sekä yhtä laila miehiä kuin naitakiin koskevat rakenteellisen eriarvoisuuden ulottuvuudet

kuten yhteiskuntaluokka. Tässä suhteessa varsinkin miesten oikeuksia ja tasa-arvoa painokkaasti vaativa politiikka lyö kättä uusliberalistisen, yksilöllisyyttä ja yksilövastuuta korostavan politiikan kanssa. Samalla kun kysymys yhteiskuntaluokasta ja muista eriarvoisuuden rakenteellisista ulottuvuuksista sivuutetaan, rakennetaan uusia, pohjimmiltaan luokkaperustaisia jakoja niiden välille, jotka vastaavat myöhäismodernin koulutusyhteiskunnan odotuksia ilmentämällä halua ja suuntautuneisuutta jatkuvaan kouluttautumiseen, opiskeluun ja itsensä kehittämiseen, ja niiden, jotka eivät näitä odotuksia halua täyttää tai kykene täyttämään (ks. Koski 2004; Burke 2007; Ahl 2008).

Tässä tutkimuksessa olenkin kriittisen kasvatus- ja koulutussosiologian lähtökohdista käsin nostanut aivan tarkastelun keskiöön, miten ja millaisina nykyisessä koulutusyhteiskunnassa vallitsevat normatiiviset odotukset näyttäytyvät työläistaustaisten miesten sisäistämänä ja miten ne muovaavat heidän sukupuolittunutta ja luokkaistunutta olemistaan. Kaikkiaan miehet ovat hyvinkin tietoisia näistä odotuksista sekä tässä kehityksessä heihin työläismiehinä kohdistuvista ongelmallistavista ja jopa leimaavista määrityksistä. Tavat suhtautua näihin odotuksiin vaihtelevat kuitenkin jyrkästi pyrkimyksistä vastata niihin – ja lunastaa odotusten mukainen koulutusyhteiskunnan kansalaisuus – pyrkimykseen sivuuttaa ne ja ilmentää välinpitämättömyyttä suhteessa niihin alleviivaten riippumattomuutta ja itsellisyyttä tai haastaa niitä painottaen työmiehen moraalista tinkimättömyyttä. Analyysissäni olen kytkenyt erilaiset koulutusyhteiskunnan odotuksiin vastaamisen ja koulutussuhteen rakentamisen tavat työläistaustaisille miehille tarjolla oleviin työväenluokkaisena miehenä olemisen kulttuurisiin muotoihin. Näitä muotoja olen nimittänyt *kunnolliseksi, itselliseksi ja rehelliseksi työläismieheydeksi* (ks. taulukko 1). Nimityksillä olen pyrkinyt vangitsemaan, mikä keskeisimmin leimaa miehisyyden rakentamista kunkin kategorian puitteissa miesten muodostaessa ja rakentaessa haastatteluissa suhdetta aikuisopiskeluun ja kouluttautumiseen.

Sukupuolen rakentamisen prosessien ohella ja niihin kytkeytyen työläismieskategorioiden omaksumiseen liittyy luokkaprosesseja, joissa työväenluokkaisuus ja työläismieheys määrittyvät yhtäältä kiinnittymisen ja samaistumisen ja toisaalta irrottautumisen ja etäisyydenottojen kohteena (vrt. Skeggs 1997). Asemoituminen suhteessa yhteiskuntaluokkaan, omaan sosiaaliseen paikan-tuneisuuteen, muovaa haastattelemiäni miesten koulutussuhteen rakentamista sekä aikuisopiskelijan position omaksumista varsin keskeisesti. Erittelemistäni kategorioista kunnollisen työläismiehen kohdalla pyrkimys koulutusyhteiskunnan kunnan kansalaisuuden lunastamiseen edellyttää etäisyyden ottamista ja irrottautumista ongelmallisista työläismieheyttä koskevista määrityksistä. Yhteiskunnallinen hyväksyntä ei ole näille miehille suoraan ja itsestään selvästi tarjolla, vaan heidän on tehtävä työtä vakuuttaakseen kunnollisuutensa suhteessa työläismieheyteen kulttuurisesti liitettyyn kunnottomuuteen. Itsellinen ja rehellinen työläismies puolestaan hylkäävät kunnollisuuden tavoittelun, vaikka ovatkin varsin tietoisia siitä, että tulevat tätä kautta potentiaalisesti määritetyiksi vääränlaisina ja kelvottomina. He ottavatkin etäisyyttä pikemminkin keskiluok-

kaisuuteen ja keskiluokkaiseen mieheyteen rakentaen tästä selkeästi eroavaa työväenluokkaista identiteettiä.

Tutkimuksessa olen tulkinut luokan merkitystä suhteessa miehenä olemiseen Raewyn Connellin (1995) maskuliinisuuksia koskeviin teoretisointeihin nojautuen. Connellia (emt. 80–81) seuraten *marginaalisuus* suhteessa normatiiviseksi malliksi asettuvaan keskiluokkaiseen mieheyteen leimaa kaikkia erittelemistäni työläismieheyden muodoista, joskin hyvin erilaisilla tavoilla. Marginalisaatio ilmenee yhtäältä auktorisoinnin hakemisena valta-asemia pitäviltä ja toisaalta näitä vastaan protestointina. Kunnollista työläismieheyttä luonnehtivat tässä suhteessa pyrkimykset auktorisoinnin tai valtuutuksen hakemiseen muun muassa miesten vakuuttaessa erilaisin tavoin (normatiivista keskiluokkaisuutta edustavalle) haastattelijalle olevansa kelvollisia, valtakulttuurisesta näkökulmasta oikeanlaisin asentein ja suhtautumistavoin varustettuja miehiä. Itsellinen ja rehellinen työläismies asettuvat puolestaan vastakulttuuriin asemaan ja marginaaliin protestoimalla eri tavoin vallitsevia odotuksia vastaan.

Taulukko 1: Työläismieheyden muotojen yhteenveto

	Kunnollinen työläismies	Itsellinen työläismies	Rehellinen työläismies
Koulutus-suhteen rakentaminen	Mukautuminen koulutusyhteiskunnan odotuksiin: koulutuskansalaisuuden tavoittelu, koulutuksen legitimointi	Välinpitämättömyys suhteessa koulutusyhteiskunnan odotuksiin: instrumentalismi, koulutuksen merkityksen typistäminen välineeksi	Koulutusyhteiskunnan odotusten haastaminen: koulutuskriittisyys ja -vastaisuus, aikuiskoulutuksen legitimitetin kiistäminen
Kiinnittymisen edellytykset	Koulutuskeskusteluun liioon laittautuminen (kulttuuriset resurssit), etäisyyden ottaminen ”vääränlaiseen” työväenluokkaisuuteen, luokka-antagonismin välttäminen	Pärjäämisen osoittaminen (materiaaliset resurssit), työväenluokkaisuuden myönteisiin määreisiin kiinnittyminen keskiluokkaisuudesta erottautumisen kautta	Haastaminen (resurssiniukkuuden oloissa), työväenluokkaisen moraalisen paremmuuden ja tinkimättömyyden osoittaminen suhteessa keskiluokkaisuuteen
Kiinnittymisen tuottama arvo	Ylipaikallinen, ”globaali” vaihtoarvo: valtakunnalliset työmarkkinat, yhteiskunnallinen legitimitetti	Paikallinen, ”rajattu” vaihtoarvo: paikalliset työmarkkinat, vertaisten arvonanto työväenluokkaisessa sosiaalisessa miljöössä	Paikallinen käyttöarvo: vertaisten, ”kohtalotovereiden” arvonanto, omanarvontunto
Miehisyyden rakentamisen perusta	Kompetenssi koulutuksen ja oppimisen areenalla	Itsellisyys työn ja työmarkkinoiden areenalla	Tinkimättömyys moraalinen areenalla

7.2 MONINAINEN JA LOHKOUTUVA TYÖLÄISMIEHEYS

Tutkimus osoittaa työläismiehenä olemisen muotojen ja näihin kytkeytyvien koulutussuhteen rakentamisen tapojen moninaisuuden. Tulokset asettuvat näin haastamaan koulutuspoliittisessa ja aikuiskoulutuksen kentällä käytävässä keskustelussa toistuvasti esiin nousevia varsin yksipuolisia ja stereotyyppisiä käsityksiä työläistaustaisten miesten lähtökohtaisesta koulutus- ja oppimishaluttomuudesta ja -kielteisyydestä sekä koulutusinstrumentalismista, jotka linkitetään heikkoon osallistumiseen. Näitä stereotyyppioita vasten tulokset nostavat esiin miesten sekä varsin myönteisiä ja erityisellä tavalla strategisia tapoja rakentaa suhdetta aikuisopiskeluun ja kouluttautumiseen että työläismieheyteen tavanomaisemmin liitetyjä koulutussuhteen rakentamisen tapoja, joihin lukeutuu koulutuksen välineellistäminen ja jyrkkä koulutuskriittisyys. Tutkimuskirjallisuudessa on toistaiseksi varsin vähän tuotu esiin työläistaustaisten miesten ja poikien koulutussuhteen rakentamisen myönteisiä tapoja, kun keskustelussa on lähdetty ongelmia ja haasteita korostavista näkökulmista (ks. kuitenkin Ingram 2011; Souto & Herranen 2014). Tässä suhteessa tulokset rikastavat kuvaa työläistaustaisten miesten kouluttautumiseen ja opiskeluun liittyvistä suhtautumistavoista ja linkittävät näitä sukupuolen ja luokan tekemisen prosesseihin.

Moninaisuuden ohella työläismieheyttä luonnehtii *lohkoutuneisuus* myöhäismodernin koulutusyhteiskunnan kontekstissa. Työläismiehenä olemisen erilaiset muodot eivät ole samalla tavalla ja tasavertaisesti tarjolla kaikille tutkimistani miehistä, vaan niihin kiinnittymistä puitteistavat erityiset, kontekstisidonnaiset ehdot, joiden myötä miesten välille rakentuu jakoja ja jakolinjoja. Näiden jakojen analyysin kautta vastaan tutkimuksessani kysymykseen työläistaustaisten miesten koulutusyhteiskuntaan kiinnittymisen ehtojen luonteesta. Koulutusyhteiskuntaan kiinnittymisen kannalta keskeinen jakolinja paikantuu niiden miesten välille, jotka pyrkivät lunastamaan koulutusyhteiskunnan kansalaisuuden, hyväksytyin ja legitimiin sosiaalisen aseman, ja niiden, jotka hylkäävät yhteiskunnallisen hyväksynnän tavoittelun tässä mielessä. Tämän jaon kohdalla keskeisiä ovat kulttuuriset resurssit, jotka kiteytyvät eritoten miesten valmiuteen ja halukkuuteen lähteä ja pistää itsensä likoon koulutuskeskusteluun sekä osoittaa kompetenssinsa tällä areenalla. Kelpo kansalaisuuden lunastaminen edellyttää tutkimiltani miehiltä perustelutyötä, joka liittyy ennen kaikkea heihin työläismiehinä kohdistuvien kulttuuristen epäilysten kumoamiseen.

Toinen jako rakentuu niiden miesten välille, jotka hylkäävät koulutusyhteiskunnan kansalaisuuden tavoittelun ja omaksuvat tietoisesti vastakulttuurisia positioita suhteessa heihin kohdistuviin normatiivisiin odotuksiin. Tämän jaon kohdalla työssä ja työmarkkinoilla menestymisen ja pärjäämisen perinteinen teema nousee aineistossa keskeiseksi (vrt. Kortteinen 1992; Heinonen 2006; Turtiainen & Väänänen 2012). Itselliset työläismiehet, jotka kykenevät osoittamaan pärjänneensä nojautumalla materiaalisiin ja taloudellisiin resursseihinsa ennen kaikkea vakaan työmarkkina-aseman muodossa, voivat suhtautua koulutusyhteiskunnan odotuksiin jokseenkin välinpitämättömästi. He katsovat tie-

tyssä mielessä jo lunastaneensa legitiimin yhteiskunnallisen aseman palkkatyön kentällä pärjäämisellään. Rehelliset työläismiehet, jotka eivät kykene osoittamaan pärjänneensä samassa mielessä, ovat puolestaan pakotettuja haastamaan koulutusyhteiskunnan odotuksia ja jatkuvasti puolustamaan miehisyyttään.

Työläismiesten maailmassa voi katsoa olevan samanaikaisesti läsnä kaksi, historiallisesti limittyvää yhteiskunnallista järjestystä, joihin kiinnittymisen ja investoinnin kautta miesten on nykyisellään mahdollista lunastaa arvonanto ja kunnia. Näihin järjestyksiin olen viitannut käsitteillä moderni palkkatyöyhteiskunta ja myöhäismoderni koulutus- tai oppimisyhteiskunta (vrt. esim. Rinne & Salmi 1998). Analyysin valossa palkkatyöyhteiskunta ja sen kautta määrittyvät työläismieheyden muodot, itsellinen ja rehellinen työläismieheys, näyttäytyvät *taantuvoina* ja *jäänteenomaisina* muodostelmina. Mikko Lehtonen (1999, 85–87) on nimittänyt jäänteenomaisiksi sellaisia mieheyden malleja, jotka ovat muotoutuneet menneisyydessä, mutta ovat edelleen elinvoimaisia muodostelmia – tässä tutkimuksessa etenkin paikallisissa konteksteissa. Palkkatyöyhteiskunnan jäsenyyden lunastaminen ei kuitenkaan nykyisellään, myöhäismodernissa koulutusyhteiskunnassa, tarjoa täyttää yhteiskunnallista legitimitettä, mistä miehet tuntuvat olevan varsin tietoisia. Koulutusyhteiskuntaan kiinnittyminen ja sen jäsenyys – kaikkienensa ”kunnan kansalaisuus” – edellyttää investointia uuteen, *vallitsevaksi* muotoutuneeseen työläismieheyteen, jota olen kuvannut kunnollisen työläismieheyden käsitteellä. Tämä vallitsevaksi muodostelmaksi asettuva työläismieheys ei kuitenkaan ole hegemoninen mieheyden muoto, vaan myös se asettuu aiemmin kuvaamallani tavalla marginaaliin suhteessa normatiivisen mieheyden paikan ottavaan keskiluokkaiseen mieheyteen. Lisäksi olen nostanut esiin, että kunnollisen työläismieheyden omaksuminen voi kantaa mukanaan hyötyjen ohella myös kustannuksia paikallisilla areenoilla, joilla toisinaan vallitsee työväenluokkainen tasa-arvoisuutta ja kollektiivista solidaarisuutta korostava ja yksilökeskeisyyteen epäluuloisesti suhtautuva eetos.

Tulosten valossa ”perinteisiksi” luonnehdittavissa olevat työläismieheyden muodot näyttävät kuitenkin vähitellen menettävän markkina-arvoaan ”uudenlaisen” oppimisorientoituneen ammattimieheyden muotoutuessa normiksi. Anu Järvensivu (2006) on vastaavaan tapaan kuvannut työelämän ”moraalisen sopimuksen” muutosta, jossa työntekijöiltä aiemmin odotetut lojaalisuus ja sitoutuneisuus ovat antaneet tilaa uudenglaisille oppimis- ja muutoskykyä ja -myönteisyyttä korostaville odotuksille. Järvensivun tutkimuksessa työntekijät profiloivat itseään sekä ”vanhan” että ”uuden” moraalisen sopimuksen hengessä hieman tilanteesta riippuen ja osin strategisestikin työpaikoilla muutostilanteissa käytävissä kamppailuissa. Samanlaista strategista perustelutyötä, eräänlaista ”identiteettityötä”, sisältyy myös tutkimieni miesten tapoihin esiintyä erilaisina miehinä ja painottaa erityyppistä maskuliinisuutta tilanteesta ja kontekstista riippuen.

Kaikkiaan yhteiskuntaan kiinnittymisen, täysivaltaisen kunnan kansalaisuuden ehdot näyttäytyvät myös tämän tutkimuksen tulosten valossa jatkuvasti tiukentuvina. Tällaiseen prosessiin ovat viitanneet myös esimerkiksi Risto Rinne ja Joel Kivirauma (2003, 330–336), jotka ovat kuvanneet kansalaisuuden normatii-

visten ehtojen kehittymistä pitkällä aikajänteellä prosessina, jossa juuri koulutukseen ja viimeisimmässä vaiheessa elinikäiseen oppimiseen kiinnittyminen ja sitoutuminen muotoutuvat keskeisiksi tekijöiksi. Pärjäämisen osoittaminen työssä ja työmarkkinoilla ei nykyisellään siis enää riitä, vaan yksilöiltä, myös työläismiehiltä, edellytetään työmarkkinapotentiaalin ja tähän liittyen oppimis- ja muutospotentiaalin toistuvaa osoittamista erilaisissa konteksteissa, sekä työssä että koulutuksessa.

7.3 TYÖLÄISMIESKYSYMYS UUELLEEN ARVIOITUNA

Tutkimuskirjallisuudessa on toistaiseksi tuotu hyvin vähän esiin tämän tutkimuksen tulosten esiin nostamia työläismieheyden ja työväenluokkaisuuden sisäisiä jakoja (ks. kuitenkin esim. Collinson 1992; Morgan 2005; Reay 2002). Kotimaisessa työväenluokkaisen kulttuurin ja työläismieheyden tutkimuksen perinteessäkin on lähtökohdaksi hyvin tavallisesti otettu työväenluokkaisuuden ja työväenluokkaisen mieheyden rakentuminen ennen kaikkea suhteessa keskiluokkaisuuteen ja keskiluokkaiseen mieheyteen. Työläisyys ja työläismieheys on nähty tietyille, yhdenmukaisille kulttuurisille käytännöille rakentuvana. Esimerkiksi Jari Heinonen (2006), joka kuuluu harvoihin vuosituhannen vaihteen jälkeen työläismieskysymykseen tarttuneisiin tutkijoihin, on kuvannut eri sukupolviin kuuluvien miesten elämänymmärryksen ja kulttuurin rakentuvan yksin pärjäämisen eetoksen perustalle ennen kaikkea Matti Kortteisen (1982, 1992) tulkintoja seuraten. Heinonen (2006, 226–227) tarkastelee tutkimuksessaan työläismieheyden rakentamisen sukupolvittaisia eroja jälleenrakennuskauden ”ukkien”, suurten ikäluokkien ”isien” ja pienten ikäluokkien ”poikien” näkökulmista. Omillaan pärjäämisen miehen malli määrittää keskeisesti kaikkia hänen erittelemistään sukupolvista ja näyttäytyy jopa vahvistuvana periaatteena nuorempien sukupolvien kohdalla. Työväenluokkaisuus on analyysin valossa ajassa muuttuva mutta kaikkiaan sisällöltään hyvin homogeeninen kategoria. Kunkin sukupolven miesten kokemukset palautetaan yhteen kantavaan työläismaskuliinisuuden määritelmään. Myös Kati Kauravaaran (2013) tutkimus nuorten työläismiesten suhteesta liikuntaan liittyy tutkimuslinjaan, jossa työväenluokkaista elämäntapaa on tarkasteltu homogeenisena kokonaisuutena peilaten sitä ennen kaikkea keskiluokkaisuuteen. Kauravaarankaan tutkimuksessa ei työväenluokkaisuuteen ja työläismieheyteen tai -poikuuteen sisältyviä sisäisiä eroja ja jakoja tunnisteta, vaikka siinä toki tuodaan esiin työläispoikien yksilöllisiä eroja ja moninaisuutta.

Tämän tutkimuksen keskeisenä panoksena työväenluokkaisuuden ja työväenluokkaisen mieheyden tutkimuksen perinteeseen onkin työläismiehen kategorian sisäisten jakolinjojen ja lohkoutumisen nostaminen tarkastelun keskiöön (vrt. Reay 2002). Tätä kautta tutkimuksessa päästään käsiksi työläismieheyden sisäiseen dynamiikkaan, muutossuuntiin ja jännitteisiin, jotka rakentuvat sen taantuvien, valalla olevien ja nousevien muunnelmien välillä (vrt. Lehtonen 1999). Omaksumani

relationaalinen näkökulma sukupuoleen ja yhteiskuntaluokkaan on tarjonnut hyvät lähtökohdat näiden dynamiikkojen tarkasteluun, koska siinä jo lähtökohtaisesti irrottaudutaan kategorisesta sukupuoli- ja luokka-ajattelusta (vrt. Connell 2012). Siinä missä kategorinen ajattelu ottaa lähtökohdakseen jokseenkin kiinteät ja historiatonta sukupuoli- ja luokkaerot, joista käsin lähdetään rakentamaan selityksiä, lähestytään relationaalisessa viitekehityksessä sukupuolta ja luokkaa konkreettisesti yhteiskunnallisissa suhteissa elämisen kautta vasta rakentuvina ja rakenteiksi muotoutuvina kategorioina (vrt. McNay 2004; Skeggs 2004).

Miehiä koskevan koulutuskeskustelun kannalta tutkimuksen tulokset tähdentävät kaikkiaan irrottautumista kategorisesta ajattelusta: taipumuksesta luonnollistaa sukupuolierot sekä ylikorostaa sukupuolen merkitystä luokan ja muiden usein sitä merkittävämpien sosiaalisten kategorioiden kustannuksella. Mieheys, myös työläismieheys, on aina ollut moninainen ja muuttuva, kontekstuaalisesti vaihteleva kategoria, minkä myötä puhe ylihistoriallisesta ”perinteisestä suomalaisesta mieheydestä” on perusteetonta ja harhaanjohtavaa (ks. Markkola ym. 2014). Toisaalta on kuitenkin myös mahdollista tunnistaa kulloisenakin aikana, eri konteksteissa vallitsevia mieheyden muodostelmia, jotka perustuvat erilaisille maskuliinisuuden määritelmille. Tässä tutkimuksessa työläismieheyden muotoja rakennettiin koulutuksen, työn ja moraalien kenttien miehisestä hallinnan perustalle (vrt. Schwalbe & Volkmer 2001). Miehisestä hallinnan teema lävistää näin mieheyden rakentamista, mutta sen rakentamisen kontekstit ovat vaihtelevia. Näin tutkimukseni tulokset osaltaan avaavat ja rikastavat keskustelua sukupuolesta muihin eron kategorioihin kytkeytyneenä ilmiönä miesten aikuisopiskelun kontekstissa.

Tähän mennessä miehiin kohdistuvaa tutkimusta, jossa otetaan sukupuoli ja luokka tarkastelun keskiöön, ei aikuisopiskelun kontekstissa ole juurikaan tehty. Tämän myötä miehiä koskevaa keskustelua on käyty tutkimuksellisesti varsin heikolta pohjalta. Koulukontekstissa sukupuolesta, poikien asemasta sekä poikien monenlaisista maskuliinisuuksista on keskusteltu jo pidempään (esim. Lahelma 2000; Lehtonen 2003; Manninen 2010; Huuki 2010), minkä myötä sukupuolinäkökulman ”valtavirtaistaminen” onkin edennyt selkeästi aikuisopiskelun kentillä käytävää keskustelua pidemmälle. Tutkimustani voi pitää näin tarpeellisena, eritoten työläismieskysymystä avaavana puheenvuorona aikuisopiskelusta ja -koulutusta koskevassa keskustelussa. Keskustelua eittämättä tarvitaan jatkossa vielä enemmän.

7.4 TYÖLÄISMIEHEN PAIKKA KOULUTUSYHTEISKUNNASSA

Tutkimusraporttini lopuksi haluan pohtia työläismiesten mahdollisuuksia tuoda esiin näkökulmiaan koulutukseen ja koulutusyhteiskunnan odotuksiin ja vaatimuksiin. Pohdin, millainen paikka näille miehille on tarjolla koulutusyhteiskunnan kansalaisina: millaiset mahdollisuudet heillä on osallistua koulutusta

koskevaan keskusteluun ja tulla tässä mielessä koulutuspoliittisiksi toimijoiksi (vrt. Silvennoinen ym. 2015a). Arvioin samalla tutkimukseni rajoituksia ja katvealueita työläismiesten äänen kuuluviin tuomisen näkökulmasta.

Mari Käyhkö (2006, 229–233) on kuvannut tutkimiaan puhdistuspalvelualan koulutukseen osallistuneita työläistyttöjä ja -naisia ”koulutusyhteiskunnan toisinajattelijoiksi”. Tällä hän viittaa naisten valtakulttuurisesta, keskiluokkaisesta näkökulmasta eroavaan elämänymmärrykseen, johon ei esimerkiksi kuulu sosiaaliseen nousuun tähtäävä jatkuva kilvoittelu ja kilpailu koulutuksen ja työn kentillä. Vastaavasti Risto Rinne (2011, 36–37) on todennut, että vähemmän koulutusta hankkineet ihmiset eivät välttämättä koe vallitsevan koulutuspolitiikan näkökulmasta määriteltyä ”alennustilaansa” ongelmalliseksi, koska he eivät ole koskaan tavoitelleet korkeaa koulutustasoa ja valkokaulusammatteja. Myös oman tutkimukseni miehiin sisältyy tässä mielessä toisinajattelijoita, jotka ovat hyvinkin tietoisia siitä, että heidät voidaan koulutuskriittisten näkemystensä myötä nähdä valtakulttuurisesta näkökulmasta ”karkeina” ja vääränlaisina. Tästä huolimatta he lähtevät haastamaan vallitsevaa oppimis- ja kouluttautumisperatiivia tuoden esiin suorasanaisesti ja avoimesti näkemyksiään.

Onkin tärkeää huomioida, että miesten näkemykset esimerkiksi siitä, että kouluttautuminen ei tietyn ikäisenä tule enää johtamaan työllistymiseen, voivat olla hyvinkin perusteltuja. Ne eivät perustu pelkästään miesten kokemustietoon, vaan niitä tukevat esimerkiksi ikääntyneiden työntekijöiden uudelleen työllistymistä koskevat varsin synkät faktat (ks. Boxberg 2016). Koulutuskriittisyydellä voi näin olla sinällään hyvätkin perusteet, ja se voidaan nähdä rationaalisena suhtautumistapana, mitä ovat painottaneet myös esimerkiksi Erja Moore (2004) ja Sam Paldanius (2002) koulutukseen osallistumattomiin aikuisiin kohdistuneissa tutkimuksissaan. He ovat korostaneet, kuinka osallistumattomuus voi olla yksilön näkökulmasta täysin rationaalista, kun koulutuksen ei nähdä tuovan parannusta omaan elämäntilanteeseen. Tästä huolimatta koulutukseen kriittisesti suhtautuvien ja etenkin työläistaustaisten ihmisten näkemyksiä määritetään elinikäisen oppimisen ideologian kehityksessä rutiininomaisesti irrationaaliseksi, vääränlaisiksi, poikkeaviksi ja jopa haitallisiksi (Järvensivu 2006, 210–211).

Kunnollisen työläismieheyden kohdalla asiallisen kritiikin esittämisen mahdollisuuksia puolestaan rajaa se, että tällaisten näkökulmien esiin tuominen saattaisi asettaa heidän kelpo kansalaisuuden lunastamispyrkimyksensä vaakalaudalle. Miesten huoli kunnollisuudesta ja kelvollisuudesta rajaa potentiaalisesti mahdollisuuksia tuoda esiin opiskeluun ja kouluttautumiseen liittyviä ongelmia. Tämän myötä nämä miehet saattavat katsoa, että on parempi vaieta ja mukautua kouluttautumisperatiivin vaatimuksiin, koska riskinä on tulla määritetyksi ongelmalliseksi, vääränlaisin tiedoin, näkemyksin ja arvostuksin varustetuksi yksilöksi.

Työläismiesten äänen ja näkökulmien kuulemisen kysymys on keskeinen myös pohdittaessa tämän tutkimuksen rajoituksia, erityisesti sitä, miten miehet ovat valikoituneet tutkimukseen. Olen rajannut tutkimukseni ensiksikin aikuis-koulutukseen osallistuneisiin miehiin, minkä myötä koulutukseen osallistu-

mattomien, aikuiskoulutuksen mahdollisuuksiin ja tarjontaan tarttumattomien näkökulmat ovat jääneet tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Tähän ryhmään kuuluvien miesten näkökulmia koskeva tutkimus olisi edelleen tarpeen. Toiseksi tutkimukseeni valikoitui miehiä, jotka lähtökohtaisesti halusivat ja olivat valmiita kertomaan koulutuskokemuksistaan. Lisäksi varsin myönteistä koulutussuhdetta rakentavat miehet olivat aineistossa itse asiassa vahvimmin edustettuina. Tämän myötä herää kysymys niistä miehistä, jotka kieltäytymällä haastattelussa jäävät tältä osin myös koulutuksen tarkoitusta, tavoitteita ja kehittämistä koskevan keskustelun ulkopuolelle. Kun koulutusyhteiskuntaan kiinnittymisen ehdot on rakennettu keskiluokkaisen itsestään kertomaan ja itseään arvioimaan kykenevän yksilöllisyyden lähtökohdista, rajautuvat itseään toisella tavalla ilmaisevat ja maailmaan eri tavoin orientoituvat ihmiset tämän järjestyksen ulkopuolelle (vrt. Isopahkala-Bouret ym. 2014).

Kaikkiaan työläisistä asemoidaan nykyisen koulutuspolitiikan kontekstissa ennen kaikkea interventioiden ja toiminnan kohteeksi, ei itse toimijaksi, jolla on oma ääni. Tutkimukseni on nostanut esiin, kuinka myöskään varsin myönteisesti koulutukseen suhtautuvat miehet eivät koe aikuiskoulutusta täysin omaksi areenakseen. Heidän suhteensa koulutukseen on kompleksinen, koska heidän täytyy marginaalisista asemistaan käsin jatkuvasti osoittaa vastaavansa koulutusyhteiskunnan odotuksia. Viime vuosina ammatillisen koulutuksen profiilia ja statusta on pyritty kohottamaan ja ammatillisen koulutuksen kentillä painopistettä on siirretty varsin radikaalisti osaamisperustaiseen suuntaan. Työelämälähtöisyyden ja käytäntölähtöisyyden painotukset ovat korostuneet teorian tiedon ja koulutiedon kustannuksella (esim. Filander 2006; Souto & Herranen 2014). Esimerkiksi Katri Komulainen ja Päivi Siivonen (2011, 48-49) ovat tulkinneet maskuliinisten ja ei-akateemiseksi määrittyvien kykyjen arvon nousseen muun muassa yrittäjämäisyyttä ja yrittäjäyyskasvatusta korostavissa painotuksissa. Feminiinisiksi määrittyvät akateemiset kyvyt nähdään puolestaan enenevässä määrin jopa haitallisina. Voisi ajatella, että tällaisten kehityskulkujen myötä myös kokeneiden ammattimiesten osaamiselle tarjoutuu potentiaalisesti aiempaa suurempi arvonnanto. Keskiluokkaiset miehet ja naiset – eritoten miehet – asettavat kuitenkin edelleen pitkälti koulutuksen kehittämisen asialistan, minkä myötä työläismies kokee olonsa enemmän tai vähemmän vieraaksi ja ulkopuoliseksi koulutuksen kentillä.

Lähteet

- Aaltonen, S. (2006) Itseluottamusta, varovaisuutta ja vaaraa. Yhteiskuntaluokka ja tyttöjen tulkinnat sukupuolisesta häirinnästä. Teoksessa Tolonen, T. (toim.) Yhteiskuntaluokka ja sukupuoli. Tampere: Vastapaino, 36–57.
- Aaltonen, S. & Lappalainen, S. (2013) Samalla viivalla? Koulutuspolulta poikenneiden nuorten resurssit ja toisen asteen koulutus. Teoksessa Brunila, K. & Hakala, K. & Lahelma, E. & Teittinen, A. (toim.) Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot. Helsinki: Gaudeamus, 110–127.
- Adkins, L. (2001) Cultural Feminization: “Money, Sex and Power” for Women. *Signs* 26(3), 669–695.
- Adkins, L. & Skeggs, B. (2004, toim.) *Feminism After Bourdieu*. Oxford & Malden: Blackwell Publishing/The Sociological Review.
- Alh, H. (2008) Motivation theory as power in disguise. Teoksessa Fejes, A. & Nicoll, K. (toim.) *Foucault and Lifelong Learning. Governing the Subject*. Oxon & New York: Routledge, 151–163.
- Ahola, J. (2009) Mitä Nosteella tavoiteltiin? Teoksessa Opetusministeriö, Noste-ohjelma – aikuiskoulutuksen harppaus? Opetusministeriön julkaisuja 35/2009, Helsinki: Yliopistopaino, 8–13.
- Alasuutari, P. (1993) *Laadullinen tutkimus*. Tampere: Vastapaino.
- Antikainen, A. (2005) Empowerment and Control: A state intervention into participation in adult education in Finland. *European Education*, 37(2), 21–31.
- Antikainen, A. (2009) Aikuiskoulutukseen ja oppimiseen valikoitumisesta. Teoksessa Arajärvi, P. & Korhonen, A. (toim.) *Syrjäytymisen oikeudelliset pidäkkeet – aiheen kartoitusta*. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, 193–207.
- Archer, L., Pratt, S. D. & Phillips, D. (2001) Working-class Men’s Constructions of Masculinity and Negotiations of (Non)Participation in Higher Education. *Gender and Education* 13(4), 431–449.
- Arkimies, K. (2008, toim.) *Ukko akan töissä. Askeleita hoitotyön tasa-arvoon*. SoteMies-projektin 2006–2008 loppujulkaisu. Hyvinkää: Hyvinkään-Riihimäen aikuis-koulutuskeskus.
- Arnesen, A-L., Lahelma, E. & Öhrn, E. (2008) Travelling discourses on gender and education: The case of boys’ underachievement. *Nordisk Pedagogik*, 28(1), 1–14.
- Beck, U. & Beck-Gernsheim (2002) *Individualization. Institutionalized Individualism and its Social and Political Consequences*. London, Thousand Oaks & New Delhi: Sage Publications.
- Beynon, J. (2002) *Masculinities and Culture*. Buckingham & Philadelphia: Open University Press.
- Bourdieu, P. (1986) The Forms of Capital. Teoksessa Richardson, J. (toim.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood, 241–258.

- Bourdieu, P. & Wacquant, L. (1995) *Refleksiiviseen sosiologiaan. Tutkimus, käytäntö ja yhteiskunta*. Joensuu: Joensuu University Press.
- Bowl, M. (2012) Implications for practice, research and policy. Teoksessa Bowl, M., Tobias, R., Leahy, J., Ferguson, G. & Gage, J. (toim.) *Gender, Masculinities and Lifelong Learning*. London: Routledge, 161–174.
- Bowl, M., Tobias, R., Leahy, J., Ferguson, G. & Gage, J. (2012, toim.) *Gender, Masculinities and Lifelong Learning*. London: Routledge.
- Boxberg, K. (2016) Raportti: Yli 56-vuotiaalla ei juurikaan enää mahdollisuuksia työllistyä. *Helsingin Sanomat*, 1.2.2016.
- Bridges, T. (2009) Gender Capital and Male Bodybuilders. *Body & Society* 15(1), 83–107.
- Bridges, T. (2013) Issues of Intimacy, Masculinity and Ethnography. Teoksessa Pini, B. & Pease, B. (toim.) *Men, Masculinities and Methodologies*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 53–63.
- Brunila, K., Hakala, K., Lahelma, E. & Teittinen, A. (2013, toim.) *Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot*. Helsinki: Gaudeamus.
- Brunila, K., Hakala, K., Lahelma, E. & Teittinen, A. (2013) Avauksia ammatilliseen koulutukseen ja yhteiskunnallisiin erontekoihin. Teoksessa Brunila, K., Hakala, K., Lahelma, E. & Teittinen, A. (toim.) *Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot*. Helsinki: Gaudeamus, 9–16.
- Brunila, K. & Isopahkala-Bouret, U. (2014, toim.) *Marginaalin voima. Aikuiskasvatuksen 51. vuosikirja*. Helsinki: Aikuiskasvatuksen tutkimusseura ja Kansanvalistusseura.
- Burke, P. J. (2007) Men Accessing Education: Masculinities, Identifications and Widening Participation. *British Journal of Sociology of Education* 28(4), 411–424.
- Butler, J. (1990) *Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity*. New York & London: Routledge.
- Carrigan, T., Connell, B. & Lee, J. (1985) Toward a new sociology of masculinity. *Theory and Society* 14(5), 551–604.
- Choroszewich, M. (2014) *Managing competitiveness in pursuit of a legal career: women attorneys in Finland and Poland*. Joensuu: Publications of the University of Eastern Finland.
- Collinson, D. (1992) *Managing the Shopfloor. Subjectivity, Masculinity and Workplace Culture*. Berlin & New York: Walter de Gruyter.
- Connell, R. W. (1987) *Gender and Power. Society, the Person, and Sexual Politics*. Cambridge: Polity Press.
- Connell, R. W. (1995) *Masculinities*. Cambridge: Polity Press.
- Connell, R. W. (2000) *The Men and the Boys*. Cambridge: Polity Press.
- Connell, R. W. (2002) *Gender*. Cambridge: Polity Press.
- Connell, R. W. (2012) Gender, health and theory: Conceptualizing the issue, in local and world perspective. *Social Science & Medicine* 74(11), 1675–1683.
- Connell, R. W. & Messerschmidt, J. (2005) Hegemonic masculinity: rethinking the concept. *Gender and Society* 19(6), 829–859.
- Crompton, R. & Scott, J. (2005) *Class analysis: Beyond the cultural turn*. Teoksessa Devine, F., Savage, M., Scott, J. & Crompton, R. (toim.) *Rethinking Class. Culture, Identities & lifestyle*. Hampshire & New York: Palgrave Macmillan, 186–203.

- Devine, F. & Savage, M. (2005) *The Cultural Turn, Sociology and Class Analysis*. Teoksessa Devine, F., Savage, M., Scott, J. & Crompton, R. (toim.) *Rethinking Class. Culture, Identities & lifestyle*. Hampshire & New York: Palgrave Macmillan, 1–23.
- Devine, F., Savage, M., Scott, J. & Crompton, R. (2005, toim.) *Rethinking Class. Culture, Identities & lifestyle*. Hampshire & New York: Palgrave Macmillan.
- Edwards, T. (2006) *Cultures of Masculinity*. London & New York: Routledge.
- Epstein, D., Elwood, J., Hey, V. & Maw, J. (1998) *Schoolboy frictions: feminism and 'failing' boys*. Teoksessa Epstein, D., Elwood, J., Hey, V. & Maw, J. (toim.) *Failing boys? Issues in Gender and Achievement*. Buckingham & Philadelphia: Open University Press, 3–18.
- Erola, J. (2010, toim.) *Luokaton Suomi? Yhteiskuntaluokat 2000-luvun Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Fejes, A. & Nicoll, K. (2008, toim.) *Foucault and Lifelong Learning. Governing the Subject*. Oxon & New York: Routledge.
- Filander, K. (2006) *Työ, koulutus ja katoavat ammatti-identiteetit*. Teoksessa Mäkinen J., Olkinuora E., Rinne R. & Suikkanen A. (toim.) *Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 43–60.
- Flood, M. (2013) *Negotiating Gender in Men's Research among Men*. Teoksessa Pini, B. & Pease, B. (toim.) *Men, Masculinities and Methodologies*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 64–76.
- Fraser, N. (2003) *Social Justice in the Age of Identity Politics: Redistribution, Recognition and Participation*. Teoksessa Fraser, N. & Honneth, A. (toim.) *Redistribution or Recognition? A Political-Philosophical Exchange*. London: Verso, 7–109.
- Gordon, T. (2008) *Feministinen materialismi*. Teoksessa Tolonen, T. (toim.) *Yhteiskuntaluokka ja sukupuoli*. Tampere: Vastapaino, 18–34.
- Gubrium, J. & Holstein, J. (2001) *From the Individual Interview to the Interview Society*. Teoksessa Gubrium, J. & Holstein, J. (toim.) *Handbook of Interview Research: Context and Method*. Thousand Oaks, London & New Delhi: Sage Publications, 3–32.
- Hakala, K., Brunila, K., Teittinen, A. & Lahelma, E. (2013) *Työntekijäkansalaisuus tekeillä ja käsillä*. Teoksessa Brunila, K. & Hakala, K. & Lahelma, E. & Teittinen, A. (toim.) *Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot*. Helsinki: Gaudeamus, 257–265.
- Haywood, C & Mac an Ghail, M. (2003) *Men and Masculinities. Theory, research and social practice*. Buckingham & Philadelphia: Open University Press.
- Haywood, C & Mac an Ghail, M. (2013) *Education and Masculinities. Social, Cultural and Global Transformations*. Oxon & New York: Routledge.
- Hearn, J. (2004) *From Hegemonic Masculinity to the Hegemony of Men*. *Feminist Theory* 5(1), 49–72.
- Heikkinen, A. (2011) *Miehiä, naisia vai aikuisia? Sukupuoli aikuiskasvatuksen haasteena*. Teoksessa Rinne, R. & Jauhiainen, A. (toim.) *Aikuiskasvatus ja demokratian haaste*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 20–50.
- Heinonen, J. (2006) *Työläismies ahdingossa? Kolme miessukupuolva rakennemuutosten Suomessa*. Helsinki: Yliopistopaino.

- Heiskala, R. & Huhtakallio, E. (2006) Uusi jako: Miten Suomesta tuli kilpailukyky-yhteiskunta? Helsinki: Gaudeamus.
- Hirdman, Y. (1990) The gender system: theoretical reflections on the social subordination of women. Uppsala: Maktutredningen.
- Holmgren, L. E. (2013) Gendered Selves, Gendered Subjects: Interview Performances and Situational Contexts in Critical Interview Studies of Men and Masculinities. Teoksessa Pini, B. & Pease, B. (toim.) Men, Masculinities and Methodologies. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 90–102.
- Hulkari, K., Kosonen T., Luukkainen A. & Pakaste M. (2008) Hyvästi pulpettikammo! Lupaavia käytäntöjä aikuiskoulutukseen. Helsinki: Opetusministeriö.
- Huppertz, K. (2012) Gender Capital at Work. Intersections of Femininity, Masculinity, Class and Occupation. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Huuki, T. (2010) Koulupoikien statustyö väkivallan ja välittämisen valokiilassa. Oulu: Oulun yliopisto.
- Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. (2005) Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 189–222.
- Illeris, K. (2006) Elinikäinen oppiminen ja matalasti koulutetut. Aikuiskasvatus 26(1), 4–13.
- Ingram, N. (2011) Within School and Beyond the Gate: The Complexities of Being Educationally Successful and Working Class. *Sociology* 45(2), 287–302.
- Isopahkala-Bouret, U., Lappalainen, S. & Lahelma, E. (2014) Educating worker-citizens: visions and divisions in curriculum texts. *Journal of Education and Work* 27(1), 92–109.
- Jauhiainen, A. & Aho-Malmelin, M. (2004) Education as a religion in the learning society. *International Journal of Lifelong Education* 23(5), 459–474.
- Jokinen, A. (1999) Suomalainen miestutkimus ja -liike: muutoksen mahdollisuus? Teoksessa Jokinen, A. (toim.) Mies ja muutos. Kriittisen miestutkimuksen teemoja. Tampere: Tampere University Press, 15–51.
- Jokinen, A. (2000) Panssaroitu maskuliinisuus: Mies, väkivalta ja kulttuuri. Tampere: Tampere University Press.
- Jokinen, A. (2003) Miten miestä merkitään? Johdanto maskuliinisuuden teoriaan ja kulttuuriseen tekstintutkimukseen. Teoksessa Jokinen, A. (toim.) Yhdestä puusta. Maskuliinisuuksien rakentuminen populaarikulttuureissa. Tampere: Tampere University Press, 7–31.
- Jokinen, A. (2010) Kriittinen mies- ja maskuliinisuustutkimus. Teoksessa Saresma, T., Rossi, L.-M. & Juvonen, T. (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 128–139.
- Jokinen, A. (2012) Miehet osana tasa-arvokeskustelua ja -politiikkaa. Teoksessa Jokinen, A. (toim.) Mieskysymys. Miesliike, -työ, -tutkimus ja tasa-arvopolitiikka. Tampere: Tampere University Press, 63–76.
- Jokinen, A., Ahlbäck & Kinnarinen, K. (2012) Näkymätön sukupuoli näkyväksi. Teoksessa Jokinen, A. (toim.) Mieskysymys. Miesliike, -työ, -tutkimus ja tasa-arvopolitiikka. Tampere: Tampere University Press, 171–185.
- Jokinen, E. (2005) Aikuisten arki. Helsinki: Gaudeamus.

- Jokiranta, H. (2003) *Se on miehen elämää. Maaseudulla asuvia miehiä elämäänsä kertomassa.* Tampere: Tampere University Press.
- Julkunen R. (2010) *Sukupuolen järjestykset ja tasa-arvon paradoksit.* Tampere: Vastapaino.
- Julkunen, R. (2012) *Mieskysymys suomalaisen tasa-arvopolitiikan asialistalla.* Teoksessa Jokinen, A. (toim.) *Mieskysymys. Miesliike, -työ, -tutkimus ja tasa-arvopolitiikka.* Tampere: Tampere University Press, 30–43.
- Järvensivu, A. (2006) *Oppiminen työnä ja työpaikkapelinä.* Tampere: Tampere University Press.
- Järvinen, T. & Vanttaja, M. (2011) *Aikuiskoulutushaluttomuuden jäljillä.* Teoksessa Rinne, R. & Jauhiainen, A. (toim.) *Aikuiskasvatus ja demokratian haaste.* Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 198–215.
- Kannisto-Karonen, T. (2015) *Urana työllistyminen.* Turku: Turun yliopisto.
- Kauravaara, K. (2013) *Mitä sitten, jos ei liikuta? Etnografinen tutkimus nuorista miehistä.* Jyväskylä: LIKES -tutkimuskeskus.
- Kilpeläinen, A. (2002) *Naiset paikkaansa etsimässä: aikuiskoulutus naisen elämänsä rakentajana.* Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kimmel, M. (1996) *Manhood in America. A Cultural History.* New York: Oxford University Press.
- Koivunen, T. (2012) *Miten miestä haastatellaan.* *Naistutkimus – Kvinnoforskning* 25:4, 40–44.
- Komonen, K. (2001) *Koulutusyhteiskunnan marginaalissa? Ammatillisen koulutuksen keskeyttäneiden nuorten yhteiskunnallinen osallisuus.* Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Komulainen, K. (1998) *Kotihiiiriä ja ihmisiä. Retorinen minä naisten koulutusta koskevissa elämäkertomuksissa.* Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Komulainen, K. & Siivonen, P. (2011) *Erottelevan kykykäsityksen valta aikuisopiskelussa.* Teoksessa Eteläpelto, A., Heiskanen, T. & Collin, K. (toim.) *Valta ja toimijuus aikuiskasvatuksessa.* Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 32–54.
- Korhonen, M. (2012) *Yrittäjyyttä ja yrittäjämäisyyttä kaikille? Uusliberalistinen hallinta, koulutettavuus ja sosiaaliset erot peruskoulun yrittäjyyskasvatuksessa.* Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.
- Kortteinen, M. (1982) *Lähiö. Tutkimus elämäntapojen muutoksesta.* Helsinki: Otava.
- Kortteinen, M. (1992) *Kunnian kenttä. Suomalainen palkkatyö kulttuurisena muotona.* Hämeenlinna: Hanki ja Jää.
- Kortteinen, M. (1994) *Kun pohja pettää.* Teoksessa Peltonen, E. ja Roos, J. P. (toim.) *Miehen elämää. Kirjoituksia miesten omaelämäkertoista.* Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 153–173.
- Kortteinen, M. & Tuomikoski, H. (1998) *Työtön. Tutkimus pitkäaikaistyöttömien selviytymisestä.* Helsinki: Tammi.
- Koski, L. (2003) *Naisten paikat "miesten maailmassa": näkökulma sosiologiseen naistutkimukseen.* Teoksessa Roivas, M., Turunen, R. & Arminen, E. (toim.) *Mikä ero? Kaksikymmentä kirjoitusta yhteiskunnasta, kulttuurista ja sukupuolesta.* Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 273–293.
- Koski, L. (2004) *Yksilöllisyyden moraalisuus koulutuspolitiikassa.* *Kasvatus* 35(1), 79–90.

- Koski, L. (2009) Vocational Curriculum – Morality for the Working Class. Teoksessa Weil, M. & Koski, L. & Mjelde, L. (toim.) *Knowing Work. The Social Relations of Working and Knowing*. Bern, Berlin, Bruxelles, Frankfurt am Main, New York, Oxford & Wien: Peter Lang, 27–50.
- Koski, L. (2011) Teksteistä teemoiksi – dialoginen tematisointi. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) *Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*. Helsinki: Johtamistaidon opisto, JTO, 126–149.
- Koski, L. (2014) Minä ja maailma aikuiskasvatuksen keskuksessa. Teoksessa Brunila, K. & Isopahkala-Bouret, U. (toim.) *Marginaalin voima! Aikuiskasvatuksen 51. vuosikirja*. Helsinki: Aikuiskasvatuksen tutkimusseura & Kansanvalistusseura, 38–53.
- Koski, L. & Filander, K. (2009) Aikuiskasvatuksen jaettu kertomus: yhteisen hyvän tulkintoja. Teoksessa Filander, K. & Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.) *Yhteisöllisyys liikkeessä*. Jyväskylä: Kansanvalistusseura, 121–156.
- Koski, L. & Moore E. (2001) Aikuisten koulutus elinikäisen oppimisen yhteiskunnassa. Teoksessa Jauhiainen, A., Rinne, R. & Tähtinen, J. (toim.) *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 367–384.
- Kosonen, T. (2011) Millainen resurssi koulutus on vähän koulutetuille aikuisille? Teoksessa Miettinen, T. & Korhonen, A. (toim.) *Syrjäytymisen oikeudelliset pidäkkeet - Oikeus syrjäytymisen vastavoimana*. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, 173–187.
- Kotro, A. & Sepponen, H. (2007, toim.) *Mies vailla tasa-arvoa*. Helsinki: Tammi.
- Kuula, A. (2006) *Tutkimusetiikka – aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino, Tampere.
- Kärkkäinen, A. & Nummi, M. (2013) *Miehenkäyttöopas sosiaali- ja terveystieteiden opettajille ja työpaikoille*. Helsinki: Helsingin Diakonissalaitos.
- Käyhkö, M. (2006) Siiivojaksi oppimassa. Etnografinen tutkimus työläistyöstä puhdistuspalvelualan koulutuksessa. Joensuu: Joensuu University Press.
- Käyhkö, M. (2008) Vaie(nne)ttu luokka. Teoksessa Hannikainen, M. & Lohikoski, P. (toim.) *Työväki lähtee – mihin suuntaa tutkimus? Väki voimakas 21*. Tampere: Työväen historian ja perinteen tutkimuksen seura, 207–219.
- Käyhkö, M. (2014) Kelpaanko? Riitänkö? Kuulunko? Työläistaustaiset naiset, yliopisto-opiskelu ja luokan kokemukset. *Sosiologia* 51(1), 4–20.
- Lahelma, E. (2000) Lack of male teachers: a problem for students or teachers? *Pedagogy, Culture & Society*, 8(2), 173–186.
- Lahelma, E. (2009) Tytöt, pojat ja kysymys koulumenestyksestä. Teoksessa Ojala, H., Palmu, T. & Saarinen, J. (toim.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Tampere: Vastapaino, 136–156.
- Lamont, M. (2000) *The Dignity of Working Men. Morality and the Boundaries of Race, Class, and Immigration*. London: Harvard University Press/Russell Sage Foundation.
- Laukkanen, H. (2010) Aikuiskoulutukseen osallistumisen esteiden madaltaminen. Teoksessa Miettinen, T. & Korte, A. (toim.) *Syrjäytymisen oikeudelliset pidäkkeet – julkisen vallan vastuu*. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, 47–63.

- Laukkanen, H. (2011) Vertaistuen ja verkostojen voima: SAK:n pätevyyslutsit aikuiskoulutukseen osallistumisen esteiden madaltajina Noste-ohjelmassa. Teoksessa Arajärvi, P. & Korte, A. (toim.) Syrjäytymisen oikeudelliset pidäkkeet: koulutuksen näkökulma. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, 64–78.
- Lavikka, R. (2000) Palvelukseen halutaan ”hyvä tyyppi”: eli osaaminen perinteisessä teollisuudessa. *Sosiologia* 37(1), 1–17.
- Lehtonen, J. (2003) Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lehtonen, M. (1999) Maskuliinisuus, kansallisuus, identiteetti. Teoksessa Jokinen, A. (toim.) Mies ja muutos. Kriittisen miestutkimuksen teemoja. Tampere: Tampere University Press, 74–88.
- Liljeström (1996) Sukupuolijärjestelmä. Teoksessa Koivunen, A. & Liljeström, M. (toim.) Avainsanat. 10 askelta feministiseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino, 111–138.
- Liljeström, M. (2004, toim.) Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta. Tampere: Vastapaino.
- Lunabba, H. (2013) När vuxna möter pojkar i skolan – insyn, inflytande och sociala relationer. Helsinki: Mathilda Wrede-institutet - FSKC.
- Lusher, D. & Robins, G. (2009) Hegemonic and other masculinities in local social contexts. *Men & Masculinities* 11(4), 387–423.
- Malmi, P. & Erno, J. (2012) Miehet ja tasa-arvopolitiikka – Miesten tasa-arvo ry:n näkökulma. Teoksessa Jokinen, A. (toim.) Mieskysymys. Miesliike, -työ, -tutkimus ja tasa-arvopolitiikka. Tampere: Tampere University Press, 91–102.
- Manninen, J. (2009) Taas miehiä sorsitaan. Souli -verkkomedia, Kansanvalistusseura. <http://www.souli.fi/nakokulma/taas_miehia_sorsitaan/> (luettu 24.11.2015).
- Manninen, S. (2010) ”Iso, vahva, rohkee – kaikenlaista”. Maskuliinisuudet, poikien valtahierarkiat ja väkivalta koulussa. Oulu: Oulun yliopisto.
- Markkola, P. & Östman, A-C. & Lamberg, M. (2014, toim.) Näkymätön sukupuoli. Mieheyden pitkä historia. Tampere: Vastapaino.
- Martino, W. & Berrill, D. (2003) Boys, Schooling and Masculinities: Interrogating the ‘Right’ way to educate boys. *Educational Review* 55(2), 99–117.
- Martino, W. (2008) Male teachers as role models: Addressing issues of masculinity, pedagogy and the re-masculinization of schooling. *Curriculum Inquiry* 38(2), 189–223.
- Marx, K. (1997, alkup. 1859) A Contribution to the Critique of Political Economy. Moscow: Progress Publishers.
- Mattila, M. (2007) Miehiä kesäyliopistoon. Tampere: Suomen kesäyliopistot ry.
- McCall, L. (1992) Does gender fit? Bourdieu, feminism, and conceptions of social order. *Theory and Society* 21(6), 837–867.
- McDowell, L. (2003) Redundant Masculinities? Employment Change and White Working-Class Youth. Malden, Oxford & Carlton: Blackwell Publishing.
- McGivney, V. (1999) Excluded Men: Men Who are Missing from Education and Training. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education.
- McMahon, A. (1993) Male readings of feminist theory: The psychologization of sexual politics in the masculinity literature. *Theory and Society* 22(5), 675–695.

- McNay, L. (2004) Agency and experience: gender as a lived relation. Teoksessa Adkins, L. & Skeggs, B. (toim.) *Feminism After Bourdieu*. Oxford & Malden: Blackwell Publishing/The Sociological Review, 175–190.
- Melmström, U. (2011) Moving beyond the comfort zone of masculinity politics? *Norma* 01/2011, 1–4.
- Moore, E. (2004) Aikuiskoulutukseen osallistumattomuus on myös rationaalista. *Aikuiskasvatus* 24(3), 206–213.
- Morgan, D. (2005) Class and masculinity. Teoksessa Kimmel, M., Hearn, J. & Connell, R. W. (toim.) *Handbook of studies on men & masculinities*. Thousand Oaks, CA: Sage, 165–178.
- Mäkinen, K. (2012) *Becoming Valuable Selves. Self-Promotion, Gender and Individuality in Late Capitalism*. Tampere: Tampere University Press.
- Naumanen, P. & Silvennoinen, H. (2010) Koulutus, yhteiskuntaluokat ja eriarvoisuus. Teoksessa Erola, J. (toim.) *Luokaton Suomi? Yhteiskuntaluokat 2000-luvun Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus, 67–88.
- Nieminen, J. (2013) Hegemonisesta maskuliinisuudesta miesten moneuteen. Kriittisen miestutkimuksen mahdollistuminen valtio-opillisessa ajattelussa. Tampere: Tampere University Press.
- Nixon, D. (2009) 'I Can't Put a Smiley Face On': Working-Class Masculinity, Emotional Labour and Service Work in the 'New Economy'. *Gender, Work & Organization* 16(3), 300–322.
- Noro, A. (2000) Aikalaisdiagnoosi sosiologisen teorian kolmantena lajityyppinä. *Sosiologia* 37(4), 321–329.
- Ojala, H. (2011) *Opiskelemassa tavallaan. Vanhat naiset ikäihmisten yliopistossa*. Tampere: Tampere University Press.
- Ojala, H. & Pietilä, I. (2013) Maskuliinisuuden hegemoniasta monenkirjaviin eroihin: Kriittisen miestutkimuksen avauksia vanhenemisen tutkimukseen. Teoksessa Ojala, H. & Pietilä, I. (toim.) *Miehistä puhetta. Miehet, ikääntyminen ja vanhenemisen kulttuuriset mallit*. Tampere: Tampere University Press, 17–37.
- Opetusministeriö (1997) *Oppimisen ilo: kansallinen elinikäisen oppimisen strategia*. Komiteamietintö 14/1997. Helsinki: Opetusministeriö.
- Opetusministeriö (2009) *Noste-ohjelma – aikuiskoulutuksen harppaus?* Opetusministeriön julkaisu 35/2009, Helsinki: Opetusministeriö.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2010) *Noste-ohjelma 2003–2009. Loppuraportti*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 7/2010, Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2012) *Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016. Kehittämissuunnitelma*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 1/2012, Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- O'Rourke, R. (2012) Men in United Kingdom adult and community education: the politics of practice and pedagogy. Teoksessa Bowl, M., Tobias, R., Leahy, J., Ferguson, G. & Gage, J. (toim.) *Gender, Masculinities and Lifelong Learning*. London: Routledge, 82–94.
- Pakulski, J. & Waters, M. (1996) *The Death of Class*. London, Thousand Oaks & New Delhi: Sage Publications.

- Paldanius, S. (2002) Ointressets rationalitet. Om svårigheter att rekrytera arbetslösa till vuxenstudier. Linköping: Linköpings universitet.
- Pietilä, I. (2008) Between rocks and hard places: Ideological dilemmas in men's talk about health and gender. Tampere: Tampere University Press.
- Pietilä, I. (2009) Kontekstuaalinen vaihtelu miesten puheessa terveydestä: yksilöhaastattelujen ja ryhmäkeskustelujen vertaileva analyysi. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti* 46(3), 171–183.
- Pietilä, I. (2013) Työmiehen vanheneva ruumis ja miesten sosiaaliset järjestykset. Teoksessa Ojala, H. & Pirttilä, I. (toim.) *Miehistä puhetta. Miehet, Ikääntyminen ja vanhenemisen kulttuuriset mallit*. Tampere: Tampere University Press, 197–223.
- Pini, B. (2005) Interviewing men. Gender and the collection and interpretation of qualitative data. *Journal of Sociology* 41(2), 201–216.
- Pini, B. & Pease, B. (2013a, toim.) *Men, Masculinities and Methodologies*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Pini, B. & Pease, B. (2013b) Gendering Methodologies in the Study of Men and Masculinities. Teoksessa Pini, B. & Pease, B. (toim.) *Men, Masculinities and Methodologies*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 1–25.
- Pitkänen, A., Kosonen, T. & Antikainen, A. (2012) Hakeva toiminta aikuiskoulutuksessa: Noste-ohjelman kokemuksia. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, Koulutus- ja kehittämispalvelu Aducate.
- Pohjanpää, K., Niemi, H. & Ruuskanen, T. (2008) Osallistuminen aikuiskoulutukseen. *Aikuiskoulutustutkimus 2006*. Helsinki: Tilastokeskus.
- Pöytä, J. (2010) Asemointinäkökulma haastattelujen kerronnallisuuden tarkastelussa. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 153–179.
- Rastas, A. (2005) Kulttuurit ja erot haastattelutilanteissa. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 78–102.
- Reay, D. (2001) Finding or losing yourself?: working-class relationships to education. *Journal of Education Policy* 16(4), 333–346
- Reay, D. (2002) Class, authenticity and the transition to higher education for mature students. *The Sociological Review* 50(3), 398–418.
- Reay, D. (2005) Beyond Consciousness? The Psychic Landscape of Social Class. *Sociology* 39(5), 911–928.
- Reay, D. (2010) Sociology, Social Class and Education. Teoksessa Ball, S. (toim.) *Sociology of education. Major themes. Volume II: Inequalities and oppressions*. London: RoutledgeFalmer. 990–1008.
- Rimpelä, M. (2013) Sukupuoli, koulumenestys ja kouluviihtyvyys peruskoulussa. Sukupuoli päiväkotien ja koulujen arjessa seminaari, TANE ja OKM, 16.5.2013. <http://videonet.fi/web/minedu/20130516/4/rimpela.pdf> (Luettu 26.11.2015).
- Rinne, R. (2011) Demokratia, koulutuksen kasautuvuus ja aikuiskoulutuspolitiikka. Teoksessa Rinne, R. & Jauhiainen, A. (toim.) *Aikuiskasvatus ja demokratian haaste*. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 12–45.

- Rinne, R. & Kivirauma, J. (2003) Oppioikeudesta kouluttautumispakkoon. Teoksessa Rinne, R. & Kivirauma, J. (toim.) Koulutuksellista alaluokkaa etsimässä. Matala koulutus yhteiskunnallisen aseman määrittäjänä Suomessa 1800- ja 1900-luvuilla. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 327–337.
- Rinne, R. & Salmi E. (1998) Oppimisen uusi järjestys. Uhkien ja verkostojen maailma koulun ja elämänmittaisen opiskelun haasteena. Tampere: Vastapaino.
- Robinson, V. & Hockey, J. (2011) Masculinities in Transition. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Roos, J. P. (1987) Suomalainen elämä: Tutkimus tavallisten suomalaisten elämänkerroista. Hämeenlinna: Karisto.
- Roos, J. P. (1994) Kuinka hullusti on elämä meitä heitellyt. Suomalaisen miehen elämän kurjuuden pohdiskelua. Teoksessa Peltonen, E. ja Roos, J. P. (toim.) Miehen elämää. Kirjoituksia miesten omaelämäkerroista. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 12–28.
- Roos, J. P. & Peltonen, E. (1994, toim.) Miehen elämää: kirjoituksia miesten omaelämäkerroista. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Ruoholinna, T. (2009) Ikääntyvät työelämässä. Päihittääkö nuoruus ja koulutus aikuisuuden ja kokemuksen? Turku: Turun yliopisto.
- Ruuskanen, T. (2014) Suomi aikuisten koulutukseen osallistumisen kärkimaita EU:ssa. Hyvinvointikatsaus 3/2014, Tilastokeskus.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2005) Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Saari, A. (2006) Elinikäisen oppimisen Panopticon. Aikuiskasvatus 26(4), 296–303.
- Sallee, M. W. & Harris, F. (2011) Gender performance in qualitative studies of masculinities. Qualitative research 11(4), 409–429.
- Salmi, A., Henriksson, L. & Laitinen, J. (2014) Maskuliininen ammatti-identiteetti on huomioitava koulutuksessa ja ohjauksessa. Aikuiskasvatus 34(3), 224–232.
- Salmi, V. (1981) Rehellinen työmies. Äänitteellä Valtanen, E. (esittäjä) Kulta Pispalasta. Gold Disc.
- Sarelin, M. (2012) Krigaren och transvestiten. Gestaltningar av mörker och maskuliniteter i finländsk black metal. Åbo: Åbo Akademi University Press.
- Savage, M., Bagnall, G. & Longhurst, B. (2005) Local Habitus and Working-Class Culture. Teoksessa Devine, F., Savage, M., Scott, J. & Crompton, R. (toim.) Rethinking Class. Culture, Identities & lifestyle. Hampshire & New York: Palgrave Macmillan, 95–122.
- Savage, M., Silva, E. & Warde, A. (2010) Dis-identification and class identity. Teoksessa Silva, E. & Warde, A. (toim.) Cultural analysis and Bourdieu's legacy: settling accounts and developing alternatives. London: Routledge, 60–74.
- Sayer, A. (2005) The Moral Significance of Class. Cambridge & New York: Cambridge University Press.
- Schwalbe, M. & Volkow, M. (2001) The Masculine Self as Problem and Resource in Interview Studies of Men. Men and Masculinities 4(1), 90–103.
- Seppänen, P., Kalalahti, M., Rinne, R. & Simola, H. (2015, toim.) Lohkoutuva peruskoulu. Perheiden koulutusvalinnat, yhteiskuntaluokka ja koulutuspolitiikka. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

- Silvennoinen, H. (2002) Koulutus marginalisaation hallintana. Helsinki: Gaudeamus.
- Silvennoinen, H. (2011a) Aikuiskoulutuksen vaikuttavuus työmarkkinoilla. Teoksessa Rinne, R. & Jauhiainen, A. (toim.) Aikuiskasvatus ja demokratian haaste. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 84–100.
- Silvennoinen, H. (2011b) Aikuiskoulutus ja hallintavalta. Teoksessa Eteläpelto, A., Heiskanen, T. & Collin, K. (toim.) Valta ja toimijuus aikuiskasvatuksessa. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 55–76.
- Silvennoinen, H. (2012) Yhteiskuntaluokat, valta ja aikuiskoulutus. Teoksessa Kivirauma, J., Jauhiainen, A., Seppänen, P. & Kaunisto, T. (toim.) Koulutuksen yhteiskunnallinen ymmärrys. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura ry, 301–328.
- Silvennoinen, H., Rinne, R., Kalalahti, M. & Varjo, J. (2015a) Työväenluokan koulutusasenteet ja kouluvalinta. Teoksessa Seppänen, P., Kalalahti, M., Rinne, R. & Simola, H. (toim.) Lohkoutuva peruskoulu. Perheiden koulutusvalinnat, yhteiskuntaluokka ja koulutuspolitiikka. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 437–467.
- Silvennoinen, H., Rinne, R., Kosunen, S., Kalalahti, M. & Seppänen, P. (2015b) Yhteiskuntaluokat ja kouluvalinta. Teoksessa Seppänen, P., Kalalahti, M., Rinne, R. & Simola, H. (toim.) Lohkoutuva peruskoulu. Perheiden koulutusvalinnat, yhteiskuntaluokka ja koulutuspolitiikka. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 325–370.
- Silvennoinen, H. & Tulkki, P. (1998) Elinikäinen oppiminen. Helsinki: Gaudeamus.
- Silvennoinen, P. (2006) Ikä, identiteetti ja ohjaava koulutus: ikääntyvät pitkäaikaistyöttömät oppimisyhteiskunnan haasteena. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Silverman, D. (1997) *Qualitative Research: Theory, Method and Practice*. London: Sage Publications.
- Simonen, J. (2013) Lähentyvätkö naisten ja miesten juomatavat? Kvalitatiivinen tutkimus sukupuolesta ja juomisesta. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus.
- Simpson, R. (2004) Masculinity at Work: The Experiences of Men in Female Dominated Occupations. *Work, Employment and Society* 18(2), 349–368.
- Sirkkilä, H. (2005) Elättäjyyttä vai erotiikkaa: miten suomalaiset miehet legitimoivat parisuhteensa thaimaalaisen naisen kanssa? Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Skeggs, B. (1997) *Formations of Class and Gender. Becoming Respectable*. London, Thousand Oaks & New Delhi: SAGE Publications.
- Skeggs, B. (2004) *Class, Self, Culture*. London & New York: Routledge.
- Soilevuo Grønnerød, J. (2005) Miesten kesken, naisen silmin. Tutkijanaisen naistutkimuksia miesten välisistä suhteista. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Souto, A-M. (2011) Arkipäivän rasismi koulussa. Etnografinen tutkimus suomalais- ja maahanmuuttajanuorten ryhmasuhteista. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto – Nuorisotutkimusseura.
- Souto, A-M. & Herranen, J. (2014) Toisin valinneet. Ammatillinen koulutus koulutusmyönteisten nuorten tietoisena valintana. Teoksessa Harinen, P., Käyhkö, M. & Rannikko, A. (toim.) Mutta mikä on tutkimuksen teoreettinen kysymys? Leena Kosken juhlaKirja. Joensuu: University Press of Eastern Finland, 138–160.

- Speer, S. A. (2001) Reconsidering the Concept of Hegemonic Masculinity: Discursive Psychology, Conversation Analysis and Participants' Orientations. *Feminism & Psychology* 11(1), 107–135.
- Suomen virallinen tilasto (2013) Aikuiskoulutustutkimus. Aikuiskoulutukseen osallistuminen 2012, 1. Aikuisopiskelijoiden määrä yli 1,7 miljoonaa. Helsinki: Tilastokeskus. http://www.stat.fi/til/aku/2012/01/aku_2012_01_2013-06-13_kat_001_fi.html (luettu 20.1.2016).
- Suoranta, J. (1995) Miestutkimus tulee, oletko valmis (aikuiskasvatus)? *Aikuiskasvatus* 15(3), 9. artikkeli.
- Tallberg, T. (2009) *The Gendered Social Organisation of Defence: Two Ethnographic Case Studies in the Finnish Defence Forces*. Helsinki: Hanken School of Economics.
- Tanhua, I. (2012) Sukupuolten tasa-arvon hyvät käytännöt. Tasa-arvohankkeiden hyviä käytäntöjä seitsemästä teemasta. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Teppo, J. (1981) *Kurssikeskuksen oppilas. Äänitteellä Teppo, J. (esittäjä) Katuojalaulaja*. JP-Musiikki Oy.
- Tobias, R. & Bowl, M. (2012) Men and educational participation: is there a problem? Some findings from international surveys. Teoksessa Bowl, M., Tobias, R., Leahy, J., Ferguson, G. & Gage, J. (toim.) *Gender, Masculinities and Lifelong Learning*. London: Routledge, 29–43.
- Tolonen, T. (2008a, toim.) *Yhteiskuntaluokka ja sukupuoli*. Tampere: Vastapaino.
- Tolonen, T. (2008b) *Yhteiskuntaluokka: menneisyyden dinosauruksen luiden kolinaa?* Teoksessa Tolonen, T. (toim.) *Yhteiskuntaluokka ja sukupuoli*. Tampere: Vastapaino, 8–17.
- Tolson, A. (1977) *The Limits of Masculinity*. London: Tavistock.
- Tossavainen, J. & Laukkanen, H. (2009) Nosteen opiskelijat ja kohderyhmän osallistuminen aikuiskoulutukseen. Teoksessa Opetusministeriö, *Noste-ohjelma – aikuiskoulutuksen harppaus?* Opetusministeriön julkaisuja 35, Helsinki: Yliopistopaino, 19–28.
- Tuijnman, A. & Hellström, Z. (2001, toim.) *Curious Minds: Nordic Adult Education Compared*. Copenhagen: Nordic Council.
- Turtiainen, J. & Väänänen, A. (2012) Men of Steel? The Masculinity of Metal Industry Workers in Finland after World War II. *Journal of Social History* 46(2), 449–472.
- Törrönen, J. (2000) Subjektiaseman käsite empiirisessä sosiaalitutkimuksessa. *Sosiologia* 37(3), 243–255.
- Vaaranen, H. (2004) *Kaaharipoikia ja rappioromantiikkaa. Tutkimus erään kaahailukulttuurin elämänilosta ja tuhoisuudesta*. Helsinki: Teknillinen korkeakoulu, Yhdyskuntasuunnittelun tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Vaherva, T., Malinen, A., Moisio, A., Raivola, R., Salo, P., Kuusipalo, P., Silvennoinen, H. & Vaahtera, K. (2007) *Vapaan sivistystyön vaikuttavuus ja suuntaviivaopinnot. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 25*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Vuorikoski, M. & Ojala, H. (2006) *Sukupuoli aikuiskasvatuksen tutkimuskohteeksi*. *Aikuiskasvatus* 26(4), 316–322.
- West, C. & Zimmerman, D. (1987) *Doing Gender*. *Gender & Society* 1(2), 125–151.

- Wetherell, M. & Edley, N. (1999) Negotiating Hegemonic Masculinity: Imaginary Positions and Psycho-Discursive Practices. *Feminism & Psychology* 9(3), 335–356.
- Willis, P. (1977) *Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. New York: Columbia University Press.
- Wittgenstein, L. (1981) *Filosofisia tutkimuksia*. (Philosophische Untersuchungen, 1953.) Helsinki: WSOY.
- Woodin, T. & Burke, P. J. (2007) Men Accessing Education: Masculinities, Class and Choice. *Australian Educational Researcher* 34(3), 119–134.
- Åkerblad, L. (2014) Epävarmuuden tuolla puolen. Muuttuvat työmarkkinat ja prekaari toimijuus. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.

Liitteet

LIITE 1. HAASTATTELUKUTSU

Arvoisa vastaanottaja,

Pyydän sinua haastateltavaksi tutkimukseen, jonka aiheena on aikuiskoulutukseen osallistuneiden kokemukset koulutuksesta, oppimisesta sekä laajemmin työelämästä. Haastattelututkimuksen kohderyhmänä ovat yli 30 -vuotiaat tekniikan alojen koulutuksiin osallistuvat tai osallistuneet miehet. Teen tätä tutkimusta Itä-Suomen yliopiston yhteiskuntatieteiden laitoksella ja tutkimus tähtää väitöskirjaan.

Haastattelussa haluan kuulla kokemuksistasi työelämästä, koulutuksesta ja opiskelusta. Tämän kirjeen kääntöpuolella on haastattelussa käsiteltävät teemat. Haastattelu on luonteeltaan vapaamuotoinen keskustelu, eikä vaadi haastateltavalta erityistä valmistautumista. Halutessasi voit lukea etukäteen läpi haastatteluteemat, jotta tiedät mistä on kyse ja millaisista asioista haluan tietoa.

Haastattelu on ehdottoman luottamuksellinen hyvän tutkimustavan mukaisesti. Haastateltavan henkilöllisyys tulee ainoastaan minun tietooni ja puhtaaksi kirjoitetuista haastatteluista muutetaan kaikki haastateltavan tunnistamisen kannalta olennaiset seikat kuten ihmisten ja paikannimet. Julkaistavissa kirjoituksissa pyritään siihen, että haastateltavan tunnistaminen (esimerkiksi haastattelulainauksista) on mahdotonta. Haastatteluun hakemieni ihmisten yhteystiedot olen saanut oppilaitosten kautta tutkimusluvalla.

Haastattelun toteuttaminen

Haastattelu toteutetaan haastateltavalle sopivana ajankohtana ja sopivassa paikassa, esim. haastateltavan kotona, kahvilassa tms. Haastattelu kestää noin 1–2 tuntia. Haastattelun ajankohta ja paikka voidaan sopia esimerkiksi puhelimitse. Haastattelut nauhoitetaan ja puretaan myöhemmin kirjalliseen muotoon.

Toivon, että suhtaudut myönteisesti pyyntööni ja lähdet mukaan tutkimukseen. Haastattelun tavoitteena on olla myös haastateltavalle antoisa juttutuokio, joka tuottaa tutkimukselleni arvokasta tietoa. Jokainen haastattelu on erittäin tärkeä tutkimuksen toteuttamisen kannalta.

Keskustellaan tarkemmin haastattelusta ja tutkimuksesta puhelimitse tai sähköpostitse.

Kunnioittaen,

Toni Kosonen

[yhteystiedot]

LIITE 2. HAASTATTELUTEEMAT⁹

1 Taustatiedot

- ikä, koulutus, ammatti, työmarkkina-asema, asumishistoria, perhe (lapsuuden perhe, nykyinen perhe, puolison ammatti, mahd. lasten syntymäajat, aikuisten lasten uravalinnat)

2 Koulutus- ja työhistoria

2.1 Kouluaika (peruskoulutuksesta ammatilliseen koulutukseen)

- millaisia muistoja, millainen oppilas olit?

2.2 Työura ja uravalinnat

- työpaikat, koulutus- ja työttömyysjaksot

- alan valinta, alanvaihdokset, ammattivaihtoehtoja koskevat pohdinnat työelämän aikana, omiin valintoihin vaikuttaneet tekijät

2.3 Ammattiin oppiminen

- miten ammattitaitosi on karttunut vuosien varrella, ammattitaidon kehittymisen kannalta tärkeät työpaikat, työtehtävät, työtoverit, harrastukset ym.?

3 Opiskelukokemukset ammatillisessa koulutuksessa aikuisena

3.1 Koulutukseen hakeutuminen

- hakeutumisen syyt, minkälainen hakeutumisprosessi oli?

- vaihtoehdot, omaan päätökseen vaikuttaneet tekijät

3.2 Kokemukset koulutuksessa ja myös aiemmista koulutuksista työuralla

- kokemukset ohjauksesta, opiskelusta, opetuksesta

- kokemukset kouluttajista ja opiskelijatovereista, opiskelu yhdessä

- mikä koulutuksessa hyvää/huonoa, hyvin/heikosti toimivaa, hyödyllistä/hyödyttöntä?

- millainen opiskelija itse olit, miten opiskelit, miten opit parhaiten?

3.3 Koulutuksen anti

- hyöty omassa työssä, työuralla, työllistymisen kannalta

- miten koulutukseen osallistumiseesi ovat suhtautuneet työnantaja, työtoverit, tuttavat, ystävät, perhe?

4 Nykyiset työelämäkokemukset ja erityisesti oppiminen työssä

4.1 Oppiminen työssä

- oman työn muutokset viime aikoina ja työuran aikana, miten muutoksiin sopeuduttu, miten uusia asioita omaksuttu ja opiskeltu työssä?

- kokemukset uusien työntekijöiden opastajana/perehdyttäjänä toimimisesta ja työtovereiden opastamisesta

4.2 Työn tekeminen ja vaikuttaminen työpaikalla

- vaikuttaminen työpaikalla, omaan työhön vaikuttaminen

- yhteistyö, työtoverit, esimiehet, johtaminen

4.3 Tyytyväisyys omaan työtilanteeseen

- minkälaisia tulevaisuuden suunnitelmia työelämän suhteen ja muuten?

9 Aineistonkeruussa käytetty haastattelurunko sekä erityisesti apukysymykset ja kysymisen tapa kehittyivät jonkin verran tutkimusprosessin edetessä, mutta keskeiset teemat säilyivät tässä esitetyn aineistonkeruun loppuvaiheessa käytetyn rungon mukaisina. Kyseinen runko toimitettiin haastatelluille haastattelukutsun (liite 1) mukana aineistokeruuprosessin loppupuoliskolla. Myös aiemmissa vaiheissa haastattelukutsuun sisältyi lyhyt kuvaus haastatteluteemoista. Haastatteluteemojen esittelyn tarkoituksena oli antaa haastateltavalle mahdollisuus valmistautua haastatteluun.

LIITE 3. KOOSTE HAASTATTELUAINEISTOSTA

Taulukko 2: Haastatellut miehet koulutusmuodoittain ja -aloittain

	Noste -koulutus	Omaehtoinen koulutus	Ammatillinen uudelleen- koulutus	Työvoima- koulutus
Rakennusala	7	1		
Rakennustuoteala	6			
Maanrakennusala	2			
Talotekniikka				1
Sähköala		1	1	1
Kone- ja metalliala			1	8
Kiviala	1			
Kaivosala	1			
Kuljetusala	1			

Taulukko 3: Haastateltujen miesten ikäjakauma

Ikäryhmä	n
30–34	3
35–39	4
40–44	4
45–49	6
50–54	7
55–59	5
60–64	3

TONI KOSONEN

Tutkimuksessa tarkastellaan suomalaisia työläismiehiä myöhäismodernin koulutusyhteiskunnan kansalaisina. Työssä selvitetään, millaisia muotoja työläismieheys saa miesten rakentaessa suhdettaan aikuisopiskeluun ja koulutusyhteiskunnan odotuksiin. Tulokset valaisevat työläismieheyden moninaisuutta, miesten välisiä eroja ja jakoja sekä koulutusyhteiskunnan eriarvoisuutta tuottavia rakenteita. Tutkimus osallistuu miehiä koskevaan koulutuskeskusteluun, jota on käyty varsin yksipuolisen mieskuvan pohjalta ja miehiä kuulematta.



UNIVERSITY OF
EASTERN FINLAND

uef.fi

**PUBLICATIONS OF
THE UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND**
Dissertations in Social Sciences and Business Studies

ISBN 978-952-61-2232-8
ISSN 1798-5749