Koulunkäyntiä yliopistossa?
Diskursiivisesti rakentuva koulutusmaailma

Tarja Pietarinen
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Kasvatustieteiden laitos
Turun yliopisto
Syyskuu 2013

TURUN YLIOPISTO
Kasvatustieteiden laitos/ Kasvatustieteiden tiedekunta

PIETARINEN, TARJA: Koulunkäyntiä yliopistossa? Diskursiivisesti rakentuva koulutusmaailma.

Pro gradu -tutkielma, 116 s.
Kasvatustiede
Syyskuu 2013

TIIVISTELMÄ

Koulutuksen rooli yhteiskunnallisen aseman määrittelijänä on joutunut haastetuksi koulutuksen massoittumisen ja laajentumisen kautta rakentuneen kaikille ulottuvan koulutusjärjestelmän taholta. Koulutuksen tasa-arvoisuus kaikille kuuluvana ja elinikäisen oppimisen periaate on luonut tarpeen hämärtää koulutuksen alkuperäisen tarkoituksen yhteiskunnallisen erottelun toimeenpanijana. Olennaista tässä uudessa järjestäytymisessä on ollut erilaisten julkisten diskurssien käyttäminen, joiden avulla koulutuksen erottelutehtävä on pyritty häivyttämään. Selkeimmin tämä uusi tapa ajatella näkyy yliopisto-opiskelijoiden muuttuneessa puhetavassa, kun he kutsuvat yhä useammin yliopistoa kouluksi. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella yliopistosta käytävää sanomalehtikirjoittelua ja koulutusjärjestelmän kehityksen ja siinä tapahtuneiden muutosten heijastumista koulutusdiskurssiin. Pyrkimyksenä oli kartoittaa erilaisia tapoja puhua yliopistosta sekä löytää julkisen keskustelun ja opiskelijapuheen välisiä mahdollisia yhtymäkohtia. Erilaisten puhetapojen kautta rakentui katsaus yliopiston asemaan koulutusmaailmassa ja niihin erilaisiin mielikuviin, joita yliopisto käsitteenä herättää. Yliopistolle rakentuvan identiteetin monimuotoisuus ja erilaiset ulottuvuudet määrittelevät myös yliopiston asemaa erityisesti korkeakoulutussektorilla, joten puhetapojen merkitys ei ole siitä näkökulmasta vähämerkityksinen.

Laadullisen tutkimuksen menetelmänä toimi diskurssianalyysi, jonka avulla oli mahdollista analysoida julkisen puheen sisältöjä sekä merkitysrakenteita, ja erityisesti käsitteiden käyttöä kirjoittelussa. Tutkimusaineiston muodostivat vuosilta 1990-1999 kootut Helsingin Sanomien artikkelit (N=218). Aineiston pohjalta rakentui neljä erilaista tapaa puhua yliopistosta, jotka nimettiin sen mukaisesti minkälaisena yliopisto puhujille näyttäytyi. Puhetavat olivat instituutiopuhe, organisaatiopuhe, imagopuhe sekä koulupuhe. Puhetapojen perusteella hahmottui kuva yliopistosta, jonka olemus muuttui aina sen näkökulman mukaan, josta yliopistoa tarkasteltiin. Yliopiston traditionaalinen olemus asettui vastakkain uudistusmielisen tehokkuus- ja tuottavuusajattelun kanssa, näistä erillään yliopisto nähtiin kameleonttina, jonka tuli alati luoda uusia merkitysrakenteita jo olemassa olevien rinnalle. Oman näkökulmansa muodosti yliopiston asettuminen osaksi yhteistä koulumaailmaa.

Nykyopiskelijoiden puhuessa yliopistosta kouluna ei sen voida katsoa johtuvan mistään yksittäisestä tekijästä, vaan muotoutuvan historiallisen kehityskulun mukanaan tuomista yhteiskunnallisista ja koulutuksellisista haasteista, joita myös muuttuneet puhetavat heijastavat. Yhteiskunnan tasa-arvoistuminen, keskiluokkaistuminen ja työläiskulttuurin sekä arkielämän kasvanut arvostus on luonut paineet myös kielenkäytön muutoksiin. Pyrkimys luoda yhteinen ja tasa-arvoinen elämismaailma koko yhteiskunnassa edellyttää arvohierarkioiden poistamista myös kielenkäytön tasolla.

Asiasanat: Yliopisto, käsitteet, merkitys, muutos, sosiaalinen konstruktionismi, diskurssi

Sisällys

TIIVISTELMÄ 2

1 JOHDANTO 5

2 PUHE SOSIAALISEN TODELLISUUDEN RAKENTAJANA 7

2.1 Sosiaalisesti rakentuva yhteiskunta 7

2.2 Toiminta muokkaa kieltä 10

2.3 Kielen tuottamat merkitykset 12

2.4 Yliopisto ja koulu ideaalisina käsitteinä 13

3 KOULUN JA YLIOPISTON ERIYTYVÄT TEHTÄVÄT 17

3.1 Koulu maallistuu 17

3.2 Yliopiston rakentuminen Suomeen 23

4 KOULUTUKSEN LAAJENTUMINEN SEKÄ TASA-ARVOISTUMINEN 28

4.1 Koulutus massoittuu 28

4.2 Monimuotoistuva ja eriytyvä korkeakoulutus 32

4.3 Eliittiyliopistosta kaikkien korkeakouluksi 35

4.4 Ylioppilaasta opiskelijaksi 38

5 MUUTOS PUHEESSA – TULKINTOJA JA ASEMOINTIA 41

6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET 44

7 SANOMALEHTIKIRJOITUSTEN YLIOPISTO 45

7.1 Tutkimusmenetelmä ja -aineisto 45

7.2 Aineistossa esiintyviä yliopistoon liittyviä teemoja 1990-luvulla 50

7.3 Mikä yliopisto on? 52

7.3.1 Instituutiopuhe 55

7.3.2 Organisaatiopuhe 64

7.3.3 Imagopuhe 69

7.3.4 Koulupuhe 79

8 KATOAAKO YLIOPISTO KOULUUN? 86

LÄHTEET 94

1 JOHDANTO

Yliopisto-opiskelijoiden puhuessa keskenään huomio kiinnittyy erikoiseen ilmiöön: opiskelijat käyttävät välillä yliopistosta puhuessaan nimitystä koulu. Ilmiö on mielenkiintoinen, kun sitä tarkastelee suhteessa yliopisto- ja koulu -nimitysten historialliseen eroavaisuuteen ja niille annettuihin merkityksiin. Kertooko ilmiö jotain olennaista nykyopiskelijoiden arvomaailmasta ja sen muutoksista vai onko se osa suurempaa merkitysrakennelmaa? Sara Heinämaa kirjoittaa Tiede&edistys -lehdessä (34/2009), että jo J.V. Snellman 1800-luvulla pohti, miten opiskelijat suhtautuivat yliopistoon kouluna ja tämä ajattelu pätee edelleen tai jälleen. Opiskelijoiden puheeseen koulu-nimitys kuitenkin löysi tiensä vasta 1900-luvun lopulla. Pertti Alasuutari toteaa Aviisi-lehdessä (09/2007), että vielä 1980-luvun alussa koulu-sanan käyttö ei olisi tullut kuuloonkaan, mutta laman aikana opiskelijamäärien lisääntyessä 1990-luvulla sana alkoi esiintyä yliopistomaailmassa yhä tiheämmin. Tanja Lapinlampi (2000, 12) esittää, että koulu-sana ilmaantui yliopisto-opiskelijoiden puheeseen jo 1980-luvulla ja nimitystä käytetään kaikilla koulutusaloilla.

Ilmiön syyksi on luontevaa nostaa koulutuksen inflaatio ja sen vaikutukset, mutta kuten mikään sosiaalisessa maailmassa esiintyvä ilmiö, tämäkään tuskin on niin yksinkertainen. Yliopistomaailmassa tapahtuneet lukuisat muutokset 1980-luvulta lähtien ovat muuttaneet yliopisto-opetusta koulumaisempaan muotoon ja lähentäneet näin yliopiston ja koulun opetuskäytäntöjä. Yliopiston kokemista muutoksista ja opetukseen kohdistuvista vaatimuksista ja paineista on kirjoitettu paljon, ja myös opiskelijoiden näkökulmaa ja heidän arvomaailmansa muutoksia on tutkittu jonkin verran. Opiskelijoiden asenne yliopistoon heijasteli tiettyä arkipäiväisyyttä jo lähes kaksisataa vuotta sitten, mutta opiskelijoiden puheeseen se on välittynyt vasta viime vuosikymmeninä. Voidaanko siis puhua muutoksesta opiskelijoiden asenteissa, jos asenteet ovat näyttäytyneet samankaltaisina jo Snellmannin aikana? Puhetavan muutoksen syntymekanismit ovat hautautuneina historiaan ja koulutuksessa sekä yhteiskunnassa tapahtuneisiin suuriin muutoksiin. Tutkimukset opiskelijoiden asenteista ja suhtautumisesta yliopisto-opiskeluun ovat nostaneet esiin pohdintoja myös puhetavan muutoksesta. Tutkimukset ovat kuitenkin tuottaneet joukon toisistaan poikkeavia tulkintoja, jotka eivät ole kyenneet tarjoamaan yhtenevää syytä ilmiön syntyyn. Koska ilmiö on näkyvä ja sitä kautta tiedostettu, tutkimus siitä on kiinnostava ja ajankohtainen,

kun sitä peilataan julkiseen keskusteluun yliopistokoulutuksen tulevaisuudesta. Mikä on yliopiston paikka koulutuskentässä ja minkälainen julkinen kuva yliopistosta rakentuu, onko yliopistokoulutuksella arvoa edelleen?

Tarkastelen tässä tutkielmassa yliopistosta käytävää julkista keskustelua suhteessa opiskelijapuheessa tapahtuneeseen muutokseen analysoimalla sanomalehtikirjoittelua yliopistosta 1990-luvulla. Yliopistomaailmaan kosketuksissa olevat henkilöt ja ryhmät tuottavat jokainen oman näkökulmansa mukaisen tavan puhua ja ovat näin osaltaan muovaamassa sitä kuvaa ja niitä merkityksiä, jotka yliopistosta instituutiona rakentuvat. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaista identiteettiä yliopistolle sanomalehtikirjoituksissa tuotetaan ja miten tuotettu kuva yliopistosta suhteutuu opiskelijoiden puheeseen. Tutkimusnäkökulma on koulutushistoriallinen ja koulutussosiologinen. Historiallis-sosiologinen tarkastelu pyrkii etsimään selityksiä nyky-yhteiskunnalle menneisyydestä, mikä edellyttää prosessinäkökulmaa ja kontekstin huomioimista (Ruonavaara 2005, 84-91). Koulutuksen kehityskertomus ja sen kiinnittäminen ympäröivään yhteiskuntaan, aatevirtauksiin ja poliittisiin tapahtumiin luovat sen perustan, jota vasten myös kielenkäytössä tapahtuvat muutokset rakentuvat. Tutkimusmetodina on diskurssianalyysi.

Tutkielman alussa luodaan katsaus kielen merkitykseen sosiaalisen todellisuuden rakentumisessa ja sen jälkeen esitellään koulutuksen historialliset kehitysvaiheet Suomessa niin perusopetuksen kuin korkeammankin opetuksen osalta. Erityisen huomion kohteena on koulutuksen yhteiskuntaa jakava ominaisuus, koulutuksen muutos ja massoittuminen sekä yhteiskunnalliseen kehitykseen kiinteästi liittyvä tasa-arvoisuuden ihanne. Koulutuksessa tapahtuneiden muutosten kiinnittäminen osaksi opiskelijoiden puhe- ja asennemaailmaa johdattaa kohti tutkielman empiiristä osuutta ja sanomalehtiaineiston analyysia. Sanomalehtikirjoitusten kautta rakentuvat *puhetavat* avaavat tarkasteltavaksi yliopiston monet merkitykset ja muuttuvat tulkinnat.

2 PUHE SOSIAALISEN TODELLISUUDEN RAKENTAJANA

> ”Universumi, jossa kukin meistä elää ja on, on väistämättä `kielellinen`
> toisin sanoen sanoista tehty.”
>
> Zygmunt Bauman (2002, 246)

2.1 Sosiaalisesti rakentuva yhteiskunta

Yhteiskunta muodostuu siinä elävien toimijoiden arkisissa kohtaamisissa, joissa neuvotellaan yhdessä elämisen ehdoista. Tällaista todellisuuden sosiaalista rakentumista kuvaavat Peter L. Berger ja Thomas Luckmann. Heidän mukaansa jokapäiväinen todellisuus, jossa elämme, muotoutuu kielen avulla, asioiden ja esineiden merkityksellistymisen kautta. Ihminen tuottaa sosiaalisen todellisuuden luomalla merkityksiä, jotka vähitellen institutionalisoituvat. Nämä instituutiot säätelevät ihmisten elämää ja sen ehtoja historiallisina ja ehdottomina pakottaen ihmiset tiettyihin käyttäytymismalleihin. Instituutiot muuttuvat historian kuluessa totunnaistuneiksi ja etääntyvät alkuperästään inhimillisen toiminnan tuotteina, ja niiden merkitykset eivät enää ole muutettavissa. Instituutiot sijoittuvat osaksi suurempaa merkitysjärjestelmää, tiedollista perinnettä, joka välittyy seuraaville sukupolville ehdottomana ja luonnollisena osana olemassa olevaa elämismaailmaa. (Berger & Luckmann 1994, 32, 72-73, 103-104.)

Mary Douglas kuvaa tiedollista perinnettä julkisena muistina, johon varastoituu olemassa oleva sosiaalinen järjestys vaihtoehtoisten jäädessä ulkopuolelle. (Douglas 1987, 70.) Muistia ylläpitävät institutionaaliset rakenteet, joihin voidaan lukea erilaiset ammatilliset toimijat, kuten matemaatikot, tiedemiehet ja psykologit. Nämä institutionaaliset toimijat luokittelevat tiedon ja toiminnan erillisiin kategorioihin ja erottavat toisistaan esimerkiksi järjen ja mielikuvituksen sekä tieteen ja taiteen jakaen nämä vielä omiin alaluokkiinsa, kuten esimerkiksi ajattelun rationaaliseen, järjettömään ja rikolliseen. Näiden jaotteluiden mukaan rakentuvat myös erilaiset institutionaaliset palveluammatit, joilla on kullakin oma erityisalansa. (emt. 81, 100.)

Tämän ajattelun taustalla vaikuttaa sosiaalisen konstruktivismin ajatus, jonka mukaan todellisuutemme rakentuu keskinäisessä vuorovaikutuksessa käyttämällä kieltä ja muita semioottisia merkkijärjestelmiä. Valittu kielenkäyttö myös rakentaa todellisuutta, kuten sitä ilmiötä, josta puhutaan. Käyttökonteksti rajoittaa valintoja vallitsevien arvojen, normien, institutionaalisten rutiinien ja muiden kielenkäyttäjien kautta. Kielen ja kontekstin suhde on kaksisuuntainen: kielenkäyttö rakentaa maailmaa ja toisaalta maailma eli konteksti vaikuttaa kielen käyttämisen tapoihin. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 16-20.) Kontekstiin ja tilanteeseen kiinnittyneinä ihmiset ajattelevat, tuntevat ja käyttäytyvät eri tavoin riippuen siitä, kenen seurassa he ovat, mitä he ovat tekemässä ja minkä tähden. (Burr 1995, 25.) Alfred Schützin mukaan ihmisten toiminta on sosiaalista *toimintaa*, mikäli se on suunniteltu etukäteen. Mikäli toiminta ei ohjaudu valmiista intentioista, se on sosiaalista *käyttäytymistä*. (Schütz 2007, 262.)

Sosiaalisen konstruktionismin juuret ovat fenomenologiassa, jonka perusti saksalainen filosofi Edmund Husserl (1859-1938). Fenomenologia tutkii ilmiöitä niiden omassa ilmenemisessään pyrkien löytämään tutkittavan ilmiön ja sen välisen eron osana elämismaailmaa. Tämä edellyttää esioletuksista irtautumista ja luonnollisen asenteen kautta tapahtuvaa näkevää käsittämistä. (Judén-Tupakka 2007, 62-63.) Fenomenologisen tutkimuksen kohteena on ennen kaikkea yksilö ja ne kokemuksen muodot, joiden kautta ympäröivä todellisuus meitä koskettaa. Sosiaalisen todellisuuden rakentuminen on fenomenologian yksi keskeisimpiä kysymyksiä. (Miettinen 2010, 151-152.)

Sosiaalisen konstruktionismin rakenteiksi Vivien Burr esittää neljä olettamusta: a) kriittinen suhtautuminen itsestäänselvyyksiin, b) historiallinen ja kulttuurinen erityisyys, c) tiedon ylläpitäminen sosiaalisten prosessien kautta ja d) tiedon ja sosiaalisen toiminnan yhteenkuuluvuus. *Kriittisyys itsestäänselvyyksiä kohtaan* ei rajoitu vain ulkopuoliseen tarkasteluun, vaan myös omaa käsitystä ja ymmärrystä maailmaan tulee tarkastella kriittisesti. Ne luokittelut joiden kautta maailma käsitetään, eivät välttämättä ole ainoita mahdollisia tapoja. Olennaista on myös pohtia, miksi on valittu juuri tietty tapa luokitella ja miksi se on niin tärkeä luokittelun peruste. *Historiallisuus ja kulttuurisuus* vaatii kiinnittämään huomiota aikaan sekä paikkaan ja ymmärtämään luokittelujen sekä käsitteiden olevan suhteessa historian ja kulttuurin ominaislaatuun. Tiettynä aikana ja tietyssä paikassa syntynyt tieto on aina sidoksissa tuohon aikaan ja siinä vallitsevaan tilaan eikä toisessa ajassa tai paikassa tuotettu tieto ole välttämättä

yhtään parempaa kuin toinen. Tieto ja ymmärrys maailmasta ei ole luonnollista ja realistista, vaan s*osiaalisten prosessien ylläpitämää.* Jokapäiväinen vuorovaikutus ihmisten välillä rakentaa ymmärrystä ympäröivästä maailmasta ja luo uudenlaisen konstruktion todellisuudesta. Jokainen konstruktio muuttaa myös ihmisten toimintaa, koska *tieto ja sosiaalinen toiminta kuuluvat yhteen* ja käsillä oleva ymmärrys todellisuudesta edellyttää tietynlaista toimintaa sulkien samalla pois toisenlaiset toimintatavat. (Burr 1995, 3-5.)

Instituutioituminen syntyy totunnaistumisesta. Mikä tahansa inhimillinen toiminta voi usein toistuessaan totunnaistua ja muuttua rutiininomaiseksi toiminnaksi, jonka alkuperä hämärtyy. Totunnaistuminen muuttuu itsestäänselvyydeksi, mikä helpottaa elämää, mutta myös rajaa pois muut valinnanmahdollisuudet. Totunnaistunut toiminta muuttuu instituutioksi, kun sen perusteella aletaan tyypitellä toimintaa. Tyypittely edustaa toiminnan säätelyä, eli niitä luokituksia, joiden mukaan toiminnan tulee tapahtua. Esimerkkeinä toiminnan tyypittelystä ovat erilaiset tavat ja säännöt, kuten lukion päättäminen ylioppilaskirjoituksiin, jota läpäisemättä ei voi tulla ylioppilaaksi. Ylioppilaaksi tulo on yksi instituutio. Instituutio ei kuitenkaan synny hetkessä, vaan on luonteeltaan historiallista ja pitkän kehityskaaren kautta syntynyttä. (Berger & Luckmann 1994, 66-67.) Yhteisesti sovitut toimintatavat ja niiden merkitykset tähtäävät sosiaaliseen sääntelyyn, mikä pitää sisällään tiettyjä valtarakenteita ihmisten välillä. Kun sopimuksenvarainen toiminta totunnaistuu, ihmisten tuottamat merkitykset menettävät sopimuksenvaraisen ja keinotekoisen luonteensa ja luonnollistuvat ainoaksi oikeaksi tavaksi käsittää kyseinen asia tai ilmiö sulkien pois vaihtoehtoiset ja kilpailevat tulkinnat. (Andersson 2004, 187.) Todellisuutta koskevat käsitykset ovat luonnollisina niin itsestään selviä, ettei niiden taustalla piileviä valtarakenteita yleensä tiedosteta. Asioista puhutaan tietyllä normatiivisella tavalla, tietyin käsittein. Näitä käsitteellisiä luokitteluja voidaan kutsua diskursseiksi tai puhetavoiksi. (Fairclough 1997, 66; Sulkunen 1997, 14-15.)

Diskurssi voidaan käsittää melko vakiintuneeksi kielenkäytöksi tietyllä alalla tai tietyssä tilanteessa, kuten lääketieteessä tai urheilukilpailuissa (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 25). Sara Mills kuvaa diskursseja väittämien ryhmittymiksi, joilla on samanlainen voima eli ne ovat ryhmäytyneet yhteen jonkin institutionaalisen paineen, alkuperän tai kontekstin yhdenkaltaisuuden vuoksi tai koska ne käyttäytyvät samalla tavalla. (Mills 1997, 62.) Diskurssit asettuvat toisiinsa nähden hierarkkisesti eli ne eivät ole

samanarvoisia suhteessa toisiinsa. Tämä keskinäinen arvojärjestys on kuitenkin alati muutoksessa ja diskurssien merkitysarvo vaihtuu tilanteen, ajan ja kontekstin mukaan. Valtaa pitävät diskurssit määräävät niin oikean ja tavoiteltavan tiedon luonteen kuin myös yhteiskunnallisten toimijoiden väliset suhteet. Tämä kielen merkitysten järjestyminen sosiaalisin ja yhteiskunnallisin perustein kuvastaa diskurssien valtaa. *Diskurssijärjestys* määrää, mitkä diskurssit saavat äänen ja mitkä taas hiljennetään tai marginalisoidaan. (Fairclough 1997, 77; Pietikäinen & Mäntynen 2009, 58.)

Vallitsevat diskurssit hyväksytään arkijärjen ja totuuden nimissä, koska tietyt yhteiskunnassa valtaa pitävät ryhmät pitävät niitä yllä omien etujensa mukaisesti. Diskurssit toimivat myös vallan välineinä eri intressiryhmien välillä. Diskurssit voivat tukea vallan eriarvoisuutta ihmisten välillä kuittaamalla erot reiluiksi tai jotenkin luonnollisiksi. (Burr 1995, 56, 62.) Niitä diskursseja, jotka uhkaavat status quota ja samalla niitä ryhmiä jotka vallitsevasta tilasta hyötyvät, vastustetaan kiivaasti ja pyritään marginalisoimaan. Vaikka vallitseva diskurssi esittää intressiryhmien edun mukaisen totuuden, se myös nostaa esiin vallan suhteellisuuden esittämällä vallitsevaa puhetapaa vastustavan diskurssin uhkaavaksi, toisinsanoen myös valtaa omaavaksi. Näin valta ei ole koskaan absoluuttista. (emt.76-77.)

2.2 Toiminta muokkaa kieltä

Kulttuurisemiotiikan ajatus vastustuksesta ja jokapäiväisestä elämästä kuvaa, miten tietyt ihmisryhmät tulkitsevat ja käyttävät jokapäiväisessä elämässä kohtaamiaan merkkejä uudelleentulkitsemalla niitä ja käyttämällä merkkejä eri tavalla kuin ne alun perin tuottaneet tarkoittivat. Kieltä käytetään lukuisissa erilaisissa sosiaalisen elämän konteksteissa, kuten epävirallisissa keskusteluissa, mielipiteiden vaihtamisessa, teatterissa tai konserteissa ja erilaisissa sosiaalisissa tapaamisissa. Näissä tilanteissa merkkien merkitystä voidaan muuttaa ja uusia konnotaatioita eli sivumerkityksiä luodaan. Järjestelmällinen sosiaalinen toimijuus siis muokkaa kielenkäyttötapoja niin yksilö- kuin yhteisötasollakin. (Inglis 2003, 130-134.) Kielenkäyttö sisältää kaksi eri ulottuvuutta: sanat ja sen, mitä ihmiset tekevät sanoilla. Sanat sisältävät merkityksen lisäksi myös voimaa, koska ne eivät vain kerro asioista, vaan niitä voidaan myös käyttää eri tavoin ja aiheuttaa näin kuulijoissa reaktioita. Kielenkäyttö on siis toimintaa, jolloin muutokset puheessa ovat myös muutoksia käytännön toiminnassa. (Wood & Kroger

2000, 4-5, 13-14.)

Diskurssintutkimus näkee kielen resurssina, johon liittyviä valintoja tehdään ja järjestyminen tapahtuu niin kielenkäytön mikrotasolla, kuin myös diskursiivisten ja sosiaalisten merkitysjärjestelmien tasoilla. Kielenkäyttäjälle valinnat tarkoittavat sitä, että jotain tiettyä ilmiötä tai asiaa voidaan kuvata käyttämällä kielen resursseja eri tavoilla, kuten erilaisilla sanoilla tai rakenteilla. Käyttökonteksti rajoittaa valintoja vallitsevien arvojen, normien, institutionaalisten rutiinien ja muiden kielenkäyttäjien kautta. Kielenkäyttöön kirjautuu niin yksittäisen kielenkäyttäjän arvot ja valinnat kuin myös ympäröivän kulttuurin, yhteiskunnan ja sen instituutioiden arvot ja normit. Näin ajateltuna kielenkäyttäjän valintoihin eivät sisälly vain hänen omat käsityksensä, vaan myös käyttökontekstin instituution ja yhteiskunnan näkemykset puheena olevasta ilmiöstä. Kieli on kontekstisidonnaista ja liittyy tilanteen ja kielenkäyttäjien sosiaalisiin käytäntöihin ja rakenteisiin. Kielenkäytön ilmiasu, kuten teksti, puhe tai mainos, on osa laajempaa aika- ja tilannejatkumoa ja se suhteutetaan siihen. Näin sekä mikro- että makrotaso ovat yhtäaikaisesti läsnä. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 16-20.) Koska yksilö elää osana maailmaa, mikrotason analyysin kautta avautuu myös makrotason problematiikka, kun ”luupin avulla tutkittu suurennetaan, tehdään näkyväksi”. (Nuolijärvi, 2002, 19-21.)

Jokapäiväisen elämän todellisuuden eri osa-alueet rakentuvat mielekkääksi kokonaisuudeksi kielen avulla. Kieli voi tuoda keskusteluun mukaan esineitä ja asioita, jotka eivät ole keskusteluhetkellä fyysisesti, ajallisesti tai sosiaalisesti läsnä. Kielen kautta voidaan nähdä ja käsitellä kokonaista maailmaa; merkityksiä, kokemuksia ja muistoja sekä myös visioida tulevaa. (Berger & Luckmann 1994, 50.) Douglasin mukaan ihmisten keskinäinen vuorovaikutus rakentuu pitkälti sille keskustelulle, että kerrotaan toisille mikä on oikea tapa toimia ja mikä taas edustaa vääränlaista tapaa ajatella. Tämän jaottelun takana vaikuttavat institutionaaliset rakenteet, jotka säätelevät ihmisten ajattelua ja toimintaa. Instituutiot ovat ihmisten rakentamia ja nämä instituutiot tuottavat luokitteluja joista seuraa tietynlaista toimintaa joka vaatii nimeämistä, ja näihin nimiin ihmiset reagoivat, niin positiivisesti kuin negatiivisestikin. Ihmiset voivat tehdä luokitteluihin liittyviä valintoja tarkentaakseen puheen kohdetta ja helpottaakseen kommunikointia. Ajan kuluessa nämä sanat menettävät merkitystään tai alkavat sisältää liikaa merkityksiä, joten ne voivat muuttua tai pyyhkiytyä pois. (Douglas 1987, 69, 91, 102.)

2.3 Kielen tuottamat merkitykset

Ennakkotietoon viitataan yleensä *skeeman* käsitteellä, joka voidaan kuvata aiemmin muotoutuneiksi ideoiksi, ihmisen käyttäytymisen stereotyypeiksi tai pitkäkestoisessa muistissa oleviksi kaavioiksi, joiden avulla ihmiset kykenevät kommunikoimaan vaihtuvissa tilanteissa. Aiemmat kokemukset erityyppisistä tilanteista sisältävät toimintaa joka toistuessaan muuttuu stereotyyppiseksi, ja sanojen liittäminen oikeanlaisiin skeemoihin mahdollistaa puhutun ymmärtämisen. (Goatly 1997, 85-86.) Kieli itsessään koostuu luokitteluista ja eronteoista, nimettäessä todellisuuden objekteja jokainen sana määritellään muiden sanojen avulla. Näin yksittäisen sanan merkitys syntyy sen suhteesta muihin sanoihin. (Alasuutari 2007, 117-118.)

Sanojen merkitys ja niiden suhde toisiinsa on *semantiikan* tutkimuskohteena. Thornborrow ja Wareing toteavat, että sanojen merkitys selittää vain murto-osan siitä, miten sanoja käytämme tuottaaksemme niille merkityksen. Sanojen kannalta olennaista on *konteksti*, eli taustatiedot, joiden perusteella sanat voidaan ymmärtää. Eri ihmisille sama sana voi merkitä eri asiaa riippuen puhujan omista yhteiskunnallisista arvoista ja normeista, eikä kaikilla sanoilla välttämättä ole vastineita kaikissa kielissä eli sanaa, joka tarkoittaisi täsmälleen samaa asiaa. Konteksti muuttuu ajassa, joten myös merkitykset muuttuvat ja sitä kautta muuttuu myös kieli. Erilaiset ihmisryhmät käyttävät kieltä joskus eri tavoin, jolloin sanojen väliset aukot täyttyvät tai katoavat, kun sanat muuttavat merkitystään. Ihmiset myös leikittelevät kielellä, vaihdellen vastakkaisen merkityksen omaavia sanoja tai käyttämällä synonyymeja, korostaen sanojen välisiä hiuksenhienoja eroja ja muuttamalla sanojen *rekisteriä.* Rekisteri merkitsee kielen tyyliä, joka on sopiva tiettyyn kontekstiin, kuten akateeminen kieli tieteestä puhuttaessa. Kieltä voidaan kuitenkin muokata vain niiden sanojen osalta, jotka kuuluvat *avoimeen luokkaan,* eli joilla on semanttinen merkitys. Suljettuun luokkaan kuuluvien sanojen rajoja ei voida venyttää. Tällaisia suljettuja sanoja ovat esimerkiksi erilaiset apusanat eli partikkelit että, jotta, koska, kun ja niin edelleen. (Thornborrow & Wareing 1998, 62-63, 82-95.) Sanojen merkitys syntyy niiden vastakkaisuudesta saman järjestelmän toisiin leksikaalisiin yksiköihin. Merkkien järjestelmässä ei ole olemassa substantiaalista olemassaoloa, ainoastaan eroja. Koska yksilöillä on enemmän ajatuksia kuin sanoja niiden ilmaisemiseen, olemassa olevien sanojen merkityksiä on pakko venyttää niiden tavanomaisen käytön ulkopuolelle. (Ricoeur 2000, 29, 86.)

Kielenkäyttäjä tekee puhuessaan jatkuvasti valintoja. Sanat, niiden sävyt ja erilaiset rakenteet muuttavat puhetta ja siitä tehtyä tulkintaa. Sanojen lisäksi niiden merkitykseen vaikuttaa myös vuorovaikutustilanteessa tehty tulkinta sekä se konteksti, jossa vuorovaikutus tapahtuu. Yksittäinen sanavalinta voi heijastaa laajempia diskursseja ja ideologioita, merkitysmaailmoja. Tietynlainen diskurssi ei elä itse sanassa, mutta yksi sana saattaa herättää tietyn diskurssin. Kieltä ja diskursseja voidaan muokata tietoisesti, rajoja voidaan venyttää ja käyttää niitä norminvastaisesti. Tekemällä toisin voidaan kyseenalaistaa aiempia esittämisen ja ajattelun tapoja sekä vastustaa tiettyä diskursiivista toimintatapaa. Tuttujen puhetapojen muuttaminen vaihtaa näkökulmaa. Tuttu ja luonnollinen alkaa näyttääkin vieraalta ja erilaiselta. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 67-75.)

2.4 Yliopisto ja koulu ideaalisina käsitteinä

Sosiaalisina konstruktioina niin yliopisto kuin koulukin määritellään sen toiminnan mukaan, jota niissä harjoitetaan ja myös niiden yhteiskunnallisen asemoitumisen kautta. Nykysuomen sanakirjassa (1953; 1983) **koulu** on *laitos, jossa annetaan suunnitelmallista opetusta, opetuslaitos; vrt. opisto.* Yliopisto nähdään koulusta erillisenä, ja korkeinta mahdollista opetusta antavana laitoksena, johon on liitetty sellaisia käsitteitä kuin sivistys, akateemisuus, lukeneisuus ja oppineisuus. Nykysuomen sanakirjassa (1961; 1983) **yliopisto** on *korkeakoulu, jossa annetaan useiden (kaikkien) tieteenalojen ylintä opetusta ja joka samalla toimii tieteellisenä tutkimuslaitoksena.* Yliopistosta usein käytettävä nimitys **korkeakoulu** on Nykysuomen sanakirjan (1953; 1983) mukaan: *oppilaitos, jossa annetaan ylintä tieteellistä (yliopisto, akatemia) opetusta ja johon pääsyvaatimuksena tav. on ylioppilastutkinto.*

Tarkasteltaessa yliopiston ja koulun käsitteitä ja käsitteiden alkuperää, määrittely saa lisää historiallista ulottuvuutta ja myös syvyyttä. Nykysuomen etymologinen sanakirja (2004) määrittelee sanan **koulu**: *etenkin alempia oppi- ja opetuslaitoksia merkitsevä* skoulu *on lainaa ruotsin sanasta* skola, *joka mahdollisesti muinaisalasaksan tai anglosaksin välityksellä juontuu latinan sanasta shola ja edelleen kreikan sanasta* sholḗ. *Tämä on alkuaan tarkoittanut vapaa-aikaa, lepoaikaa tai lepoaikana harrastettua henkistä puuhailua. Suomen kirjakielessä* koulu *on esiintynyt Agricolasta alkaen ja se on aluksi tullut käyttöön vierasperäisessä asussa* skoulu. *Nykyasuisena se on ensi*

kertaa mainittu vuonna 1685 alkuosana yhdyssanassa koulumestari. Yksinäiskonsonantilla alkava koulu on tullut yleisempään käyttöön 1700-luvun jälkipuoliskolla, mutta kuitenkin myös skoulu on ollut käytössä 1800-luvun alkuvuosikymmenille saakka. Muita vanhoja koulun nimityksiä ovat olleet mm. harjoitushuone, opetushuone *tai* oppihuone.

Koulu -sana on säilyttänyt alkuperäisen asunsa muutamia synonyymeja lukuun ottamatta. Tämä kertoo koulu-sanan vahvasta identiteetistä ja merkityssisällön vastaavuudesta sen käyttökontekstin kanssa. Koulu -sanaan asetettu alkuliite **korkea-** muodostaa koulutuksellisen käsitteen, jota on myös käytetty yliopistosta puhuttaessa. Sana **korkea** määritellään Nykysuomen etymologisessa sanakirjassa (2004): *Suomen kirjakielessä* korkea *on esiintynyt Agrigolasta alkaen* (so. 1500-luvulta, kirjoittajan huomautus). Yliopistokoulutus oli yhteiskuntahierarkian tähden eroteltava tavallisesta koulunkäynnistä, joten sille tarvittiin oma nimi, johon tietyt merkitykset yhdistyivät. Mikko Lehtosen (2004, 31) mukaan sanojen merkitykset eivät ole annettuja, vaan ne tuotetaan. Kieli tuottaa aktiivisesti merkityksiä, ja esittää näin maailman tietyllä tavalla. Sanan merkitys määräytyy sen poissulkemien muiden mahdollisten sanojen kautta (Alasuutari 2007, 118).

Nykysuomen etymologinen sanakirja (2004) kuvaa sanaa **yliopisto**: *Useista eri tiedekunnista koostuvaa korkeakoulua merkitsevä yliopisto on oppitekoinen uudissana, jota on ensimmäisen kerran käyttänyt J. F. Berg vuonna 1838 eräässä sanomalehtikirjoituksessaan. Aiemmin yliopistosta on käytetty muita nimityksiä, mm.* akatemia *ja* korkeakoulu, *joista jälkimmäinen on esiintynyt kirjakielessä Agricolasta alkaen. 1800-luvulla ehdotettuja uudissanoja ovat olleet* korkeaopisto, korkoppio, pääkoulu, tiedehuone, tietehistö, ylikoulu *ja* ylioppio.

Yliopistosta käytettiin siis muitakin nimityksiä ennen nykyisen nimen vakiintumista. Alun perin ensimmäinen (nykyisen maantieteellisen) Suomen alueelle perustettu yliopisto oli Turun *Akatemia*, jolla nimellä yliopistoa vielä 1600-1700-luvuilla kutsuttiin. Akatemiaa nimitettiin myös korkeakouluksi, mutta nimitys yliopisto on siis ilmaantunut puheeseen vasta 1800-luvun puolivälissä, kun itse yliopisto sosiaalisena konstruktiona perustettiin Suomeen jo pari vuosisataa aiemmin. Sen jälkeen yliopisto kuvasi virallisena käsitteenä maan korkeinta opetusta niin symbolisesti kuin rakenteellisestikin pitkälti toistasataa vuotta, ennen kuin korkeakoulutuksen

laajeneminen 1950-luvulta lähtien toi yliopiston rinnalle korkeakoulu-käsitteen synonyymiksi. Käsite yliopisto ei ole selkeä, vaan se voidaan ymmärtää eri tavoin ja yliopiston asema sekä merkitys voivat vaihdella näkökulmasta riippuen. Leena Kosken mukaan yliopisto on käsitteenä monimerkityksellinen ja kiistelty ja edes instituutiona yliopisto ei rajaudu selkeästi (Koski 1990, 5). Yliopisto -käsitteen käyttöönotto on kuitenkin erottanut sen selkeästi koulu -käsitteestä, mikä yhteiskuntahierarkian kannalta on ollut olennaista.

Tämän ajattelun pohjana voidaan nähdä koulun ja yliopiston jakautuminen ideaalityypeiksi, käsitteellisiksi rakennelmiksi, joiden pohjalta niiden toimintaa tarkastellaan (vrt. Foucault 2005b, 86). Ideaalityyppi esittää, millaista sosiaalinen toiminta olisi, jos se pyrkisi vain tiettyyn päämäärään ilman häiriötekijöitä. Tarkoitus on ymmärtää inhimillistä sosiaalista toimintaa tiedostamalla ideaalityypin motiivit, tarkoitukset ja päämäärät. Todellisuus näyttäytyy meille erilaisena kuin mitä käsitteet sen meille esittävät, koska käsitteet pyrkivät esittämään kuvaamansa kohteet mahdollisimman yksinkertaisina ja puhtaampina, ”täydellisinä”. Yksinkertaistaminen helpottaa luokittelua, mutta se myös jättää pois todellisuuden erilaiset sävyt ja monimuotoisuuden. Ideaalityyppi on nimensä mukaisesti ”idea” jostakin, utopistinen kuvaus, joka on saavutettu kärjistämällä tietyt todellisuudessa ilmenevät piirteet, jotka ovat luonteenomaisia kuvattavalle kohteelle. Ideaalityyppinen käsite ei ole koskaan todellisen ilmiön kuvaus. (Gronow, Noro & Töttö 1996, 277-278, 305-307.) Schütz nimeää yliopiston ja koulun kaltaiset käsitteelliset ideaalityypit *sosiaalisiksi koostumiksi* ja *koostumakäsitteiksi*, joiden toimintaa ei voi tarkastella tietoisena ja mielekkäänä, vaan nimettömyydessä toteutuvana yleispätevänä toimintana, jota kuka tahansa saattaa toteuttaa. (Schütz 2007, 353). Norman Faircloughin mukaan erilaiset tekstit, kuten puhe, nojautuvat niin sanottuihin intertekstuaalisiin kategorioihin, jotka ovat osa tekstien tuottamista ja tulkintaa. Kategoriat ovat sekä tekstin tuottajien että niiden kuluttajien tunnistamia ideaalityyppejä, jotka saattavat ilmetä hyvinkin pienissä yksityiskohdissa, kuten yhdessä sanassa. (Fairclough 1997, 103.)

Ideaalityypin käsite on peräisin Max Weberiltä, joka sosiaalisen toiminnan määritelmissään kuvaa tarkoituksenmukaisen toiminnan rakentumista tyypittelyn kautta. Weberin mukaan päämäärärationaalinen toiminta on tarkoituksenmukaista ja subjektiivisesti ymmärrettävää toimintaa, jolla on selkeä tarkoitus. Toiminta voidaan ymmärtää rationaalisesti, kun se sijoitetaan tarkoituksen ja ymmärrettävyyden

sisältävään kontekstiin. Selitys yksilön käyttäymiselle muodostaa *puhtaan tyypin*, kun sitä tarkastellaan yksinomaan motivaation näkökulmasta ja tarkastelun kohteeksi otetaan vain toiminnan aiottu tarkoitus ja siitä poistetaan kaikki häiriötekijät eli irrationaalinen toiminta kuten tunteet. Weber toteaa, ettei toiminta todellisuudessa voi kuitenkaan olla ideaalia muualla kuin kenties pörssimarkkinoilla ja silloinkin vain likiarvona. Toiminnan tyypittelyssään Weber esittää myös sosiaalisten kokonaisuuksien kuten valtiot, yhdistykset ja järjestöt toimivan yksilöiden tavoin. Vaikka ne yleensä käsitetäänkin subjekteina jotka suorittavat virallisesti merkittävää toimintaa, tämä toiminta seuraa kuitenkin yksilötason toimintaa ja on näin sen suora jatke. Kollektiivisten kokonaisuuksien viralliset käsitteet, kuten esimerkiksi valtio -nimitys, ilmentävät niiden sosiaalista toimintaa ja tarkoitusta. Käsitteet kuvaavat toiminnan tarkoituksen lisäksi myös todellista toiminnan prosessia ja tämä tieto välittyy kokonaisuudessaan myös yksilöiden mieliin. Toiminnan teoreettinen eriyttäminen on mahdollista vain puhtaan tai *ideaalityypin* termeillä, ja mitä tarkemmaksi ideaalityyppi rakennetaan, sitä abstraktimpi ja epärealistisempi se on. (Weber 1978, 4-21.)

Mary Douglas käsittelee teoksessaan *Puhtaus ja vaara* (2000, 87) sosiaalista järjestystä ja sitä, miten epäjärjestys muodostuu, kun tietty aine tai asia joutuu väärään paikkaan. Ihmisellä on luonnostaan tarve luokitella ja sitä kautta nimetä ympärillään olevia objekteja, tämä lisää elämän hallittavuutta ja ymmärrettävyyttä sekä antaa varmuutta kohdata ympäröivä maailma toistuvasti. Ilman luokittelua ympäröivä maailma näyttäytyisi kaoottisena ja pelottavana ja estäisi jokapäiväisten rutiinien muodostumisen (Berger & Luckmann, 1994). Poikkeamat totutuista kategorioista hämmentävät ihmisiä, ja ne pyritään joko kieltämään tai jättämään huomiotta tai niitä paheksutaan. (Douglas 2000, 90). Yliopiston ja koulun lähentyminen voidaan näin ollen nähdä vaarana tiettyjen ideaalityyppien ja käsitteiden sekoittumisesta ja totuttujen ajatusrakennelmien murtumisesta sekä epäjärjestyksestä koulutusjärjestelmässä.

3 KOULUN JA YLIOPISTON ERIYTYVÄT TEHTÄVÄT

Yliopistoa ja koulua sekä niiden välistä suhdetta voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta, riippuen siitä minkälaisiin kysymyksiin etsitään vastausta. Tässä tutkielmassa yliopisto ja koulu otetaan tarkastelun kohteeksi historiallisesti rakentuneina *sosiaalisina konstruktioina* (Koski 1990, 5, kursivoitu). Historiallinen kehityskulku on muovannut yliopistosta ja koulusta toisistaan erillisiä *institutionalisoituja tyyppejä* (Foucault 2005b, 35, kursivoitu), joiden välinen eroavaisuus ilmenee selkeimmin niistä käytetyissä käsitteissä. Käsitteet ja niiden välinen ero on ollut olemassa jo parisataa vuotta, ja sitä kautta käsitteisiin on ehtinyt syntyä voimakas arvolataus, joka on osaltaan pitänyt yllä koulutusjärjestelmässä vallinnutta dualismia. Opiskelijat ovat puheessaan viimeisten vuosikymmenien aikana kuitenkin poistaneet tämän kahtiajaon, mitä voidaan pitää jonkinlaisena murtumana koulutuksen arvohierarkiassa. Käsitteet eivät kuitenkaan yksinään luo merkityksiä, vaan merkitykset syntyvät suhteessa kontekstiin, joka muuttuu ajassa muuttaen näin myös merkityksiä (Thornborrow & Wareing 1998, 88-92). Siksi yliopiston ja koulun eroavuutta onkin luontevaa lähteä tarkastelemaan koulutusinstituutioiden historiallisen rakentumisen kautta.

3.1 Koulu maallistuu

Suomeen perustettiin ensimmäiset koulut keskiajalla, 1200-luvulla. Ruotsinvallan aikainen yhteiskunta oli voimakkaan uskonnollinen ja myös koulut palvelivat kirkon tarpeita kouluttamalla pappeja kirkon virkoihin. Turussa korkeinta opetusta antoi katedraalikoulu ja sen lisäksi Suomessa toimi myös muutamia luostari- ja kaupunkikouluja. Keskiajan yhteiskunta perustui säätyjakoon, ja perheen yhteiskunnallinen asema määritti myös lasten koulutustason. Lapsille pyrittiin välittämään ensisijaisesti niitä tietoja ja taitoja, joita he tarvitsivat oman säätynsä mukaiseen toimeentuloon. Formaaliin, pappisuralle tähtäävään koulutukseen pääsivät lähinnä varakkaimpien talonpoikien, porvarisperheiden sekä aatelisten pojat. Kouluttautuminen oli jo tuolloin keino nousta parempaan yhteiskunnalliseen asemaan, koska se takasi nousun pappissäätyyn ja tarjosi taloudellisesti turvatun tulevaisuuden. Koulunkäynti edellytti kuitenkin varallisuutta, mistä johtuen suurin osa Suomen väestöstä jäi formaalin koulutuksen ulkopuolelle. Maaseudulla seurakuntapappien

ylläpitämät epäviralliset kyläkoulut tarjosivat opetusta lähinnä varakkaiden talonpoikien pojille. Aatelispojat eivät yleensä käyneet koulua, vaan heidän opetuksestaan vastasivat yksityiset kotiopettajat, ja pojat kasvatettiin tunnistamaan oma korkeampi asemansa yhteiskunnassa sekä hoitamaan asemaansa kuuluvia tehtäviä. Yksityisopetuksen taso saattoi olla hyvinkin korkea, koska varakkaimmat aateliset pystyivät hankkimaan aikansa parhaat opettajat ohjaajikseen (Nuorteva 1997, 435). Vaikka aatelispoikien ei tarvinnutkaan osallistua muodolliseen koulutukseen, saattoivat he silti käydä koulua kirjautumatta oppilaaksi. Koulujen opetuskielenä oli katolisen kirkon käyttämä latina, joka oli edellytys myös yliopisto-opintoihin. (Hanska & Lahtinen 2010; Kaarninen & Kaarninen 2002; Laaksonen 2006; Lappalainen 1991; Nuorteva 1997.)

Kirkon korkeimmat tehtävät edellyttivät käytännössä yliopisto-opintoja, joita Suomessa ei ollut tarjolla, joten opiskelemaan oli lähdettävä ulkomaille. Opiskelu ulkomaisissa yliopistoissa ei ollut kirkon kannalta välttämätöntä, mutta kuului integroitumiseen muun katolisen maailman kanssa (Nuorteva 1997, 438). Eurooppalaisiin yliopistoihin oli lähes vapaa pääsy, vain latinankielen taito sekä kristillisyys olivat edellytyksenä opetukseen osallistumiseksi. Silti vain harvoilla suomalaisilla oli tarpeeksi lahjakkuutta ja varallisuutta lähteä yliopistoon opiskelemaan, tosin erittäin lahjakkaita opiskelijoita saatettiin tukea taloudellisesti kirkon puolesta. (Hanska & Lahtinen, 2010; Kaarninen & Kaarninen 2002; Pedersen 1997, 213-214.) Yliopistossa opiskelleita odotti kotimaassa virka tuomiokapitulissa ja 1300-luvun lopun jälkeen kaikki piispat ja suurin osa Turun tuomiokapitulin jäsenistä oli saanut maisterikoulutuksen. (Kaarninen & Kaarninen 2002, 12) Kokonaisuudessaan keskiajalla ulkomailla yliopistoissa opiskelleita suomalaisia oli varsin vähän ja tuolta ajalta säilyneissä lähteissä ne, joiden tausta oli tiedossa, olivat ylimpiin säätyihin kuuluneita. Aatelisia yliopistoissa opiskeli myös, mutta muodolliset tutkinnot eivät heille perinnöllisen aseman vuoksi olleet merkittäviä, joten he eivät aina edes kirjautuneet opiskelijoiksi, vaan hankkivat ensisijaisesti käytännön kokemuksia matkoiltaan. (Kaarninen & Kaarninen 2002, 12; Nuorteva 1997, 139, 447.)

Koulutuksen erkaantuminen kirkollisista päämääristä käynnistyi vasta uskonpuhdistuksen aikoihin 1500-luvulla, kun kirkon asema ja arvostus heikkeni kuninkaanvallan vahvistuessa. Ruotsin suurvallan laajetessa kehittyi myös valtion hallintokoneisto. Aatelisten määrä ei ollut riittävä suhteessa uusiin virkatehtäviin, joten uusia virkamiehiä alettiin kouluttaa myös muista säädyistä kuninkaankanslian

lisääntyviin tarpeisiin. Kouluttautuminen kruunun virkamieheksi tarjosi mahdollisuuden korkeaankin sosiaaliseen nousuun myös aatelittomille. Vuonna 1571 julkaistiin koulujärjestys, jonka mukaan valtio syrjäytti kirkon koulun suojelijana, vaikka käytännössä kirkko vastasi edelleen opetuksesta. (Hanska & Lahtinen 2010; Laaksonen 2006; Lappalainen 1991; Nuorteva 1997.)

Ruotsin kirkko pyrki edistämään reformaation mukaista luterilaista puhdasoppisuutta ja torjumaan katolisuutta sekä protestanttisia oppeja. Erityisesti rahvaan keskuudessa esiintyvät pakanalliset ja luterilaisuuteen kuulumattomat ajatukset ja tavat julistettiin pannaan. Kristillisiä oppeja kansalaisille alettiin välittää saarnaamalla ja opettamalla katekismusta formaalin koulutuksen ulkopuolella ensin ulkolukuna ja myöhemmin myös lukemaan oppimisen kautta. Tästä kirkollisesta kansanopetuksesta käynnistyi opetustoiminta, joka laajeni asteittain tavoittaen vähitellen kaikki seurakuntalaiset. (Iisalo 1991, 50-55.) Varsinainen lukutaito oli 1600-luvun alussa suomalaisten kohdalla olematonta. Kansaa pelottivat niin lukutaidon ankarat kuulustelut kuin myös liiallisen oppineisuuden aiheuttama mielen sekoittuminen. Tämä hidasti lukutaidon leviämistä koko 1600-luvun ja vaikutti vielä myöhempiinkin vuosisatoihin. Korkein virkamiehistö, joka koostui pääosin aatelisista, osasi luonnollisestikin lukea, muut eivät lukutaitoa varsinaisesti tarvinneet, koska tärkeät tiedonannot luettiin kansalle julkisissa tilaisuuksissa. Esimerkki tällaisesta 1600-luvun alun lukutilaisuudesta on Turussa luettava joulurauhan julistus. (Laine & Laine 2010, 261-264.)

1620-luvulla Ruotsin valtakunnassa aloitettiin koulujärjestelmän uudistustyö, jonka tuloksena luotiin kolmiportainen koulujärjestelmä. Järjestelmän myötä perustettiin lukioita, triviaalikouluja sekä pedagogioita. Turun katedraalikoulu muutettiin kymnaasiksi eli lukioksi vuonna 1630. (Kaarninen & Kaarninen, 2002; Laaksonen, 2006; Lappalainen, 1991.) Koulujen nimitykset eivät olleet tuolloin yhtenäisiä, vaan kouluista saatettiin käyttää nimiä *lyceum*, *collegium* tai *academia*. Alemmista kouluasteista oppilaat saattoivat siirtyä vaihtoehtoisesti joko lukioon tai yliopistoon. Lukio oli lähes yhtä arvostettu kuin yliopisto, mistä kertovat lukion opettajien nimitykset *lector* ja *professor*. Lukion ja yliopiston tehtävät olivat myös päällekkäisiä, koska yliopisto-opintoihin ei edellytetty lukion käymistä. (Nuorteva 1997, 353). Lukiot valmensivat vielä 1600-luvulla pappiskoulutukseen, yliopistot taas enemmänkin virkauralle. (Hanho 1947, 52; Iisalo 1991, 48; Nuorteva 1997, 357.)

Kansanopetus Suomessa 1600-luvulla perustui ajatukseen moraalikasvatuksesta ja kansan uskollisuudesta esivaltaa kohtaan. (Antikainen, Rinne & Koski 2009, 50.) Kuuliaisuus ja uskollisuus toteutuivat ensisijaisesti hallitsijan uskonnon eli luterilaisuuden omaksumisena. Yhteinen uskonto toimi valtakuntaa yhdistävänä tekijänä, joten opettaessaan luterilaisia oppeja koulu edesauttoi valtion tavoitteita. (Iisalo 1991, 47.) Luterilaisuus korosti kunniallista ja kurinalaista elämää sekä hyvää järjestystä, kurittomuuden ja epäjärjestyksen nähtiin taas lähtevän paholaisesta ja niitä vastaan tuli taistella kasvattamalla ja kouluttamalla. (Laine & Laine 2010, 258-261.) Puhdasoppisuus ohjasi koulutuspolitiikkaa 1600-luvulla ja sen päätavoitteena oli levittää luterilaista oppia kansankielisen opetuksen avulla (Lappalainen 1991, 180). Jussi Nuortevan mukaan oppineisuus oli 1600-luvulla itseisarvo, joka mittasi kansan sivistystasoa. (Nuorteva 1997, 361.)

Koulujen määrä 1600-luvulla oli melko hyvä, mutta ne sijaitsivat pääsääntöisesti kaupungeissa, kun taas valtaosa väestöstä asui maaseudulla, joten koulunkäynti oli käytännössä vain harvojen mahdollisuutena, lähinnä porvarissäätyjen etuoikeutena. Aatelin etuoikeutena oli heidän ylhäinen asemansa, mutta se toisaalta eristi heidät myös julkisesta koulutuksesta. Kuningas halusi aateliston opiskelevan yliopistossa, mutta käytännössä tämä ei onnistunut, koska kouluihin mennessään aateliset olisivat joutuneet kosketuksiin aatelittomien kanssa mitä ei voitu pitää sopivana. Papisto tahtoi omaksi erityisoikeudekseen sivistyksen ja oppineisuuden eli koulutuksen. Säätyjen erilainen yhteiskunnallinen asema näkyi myös heidän käyttämässään kielessä. Aateli puhui ranskaa, porvaristo saksaa ja rahvas suomen kieltä. Papiston kielenä toimi kirkon perinteinen kieli latina, jota käytettiin myös koulujen kielenä. Pappissäädyn merkitys koulutuksessa kuvastui sen toisessa nimityksessä oppisääty sekä käsitepareissa pappi ja oppinut, jotka merkitsivät samaa, ja sen vastakohtana oppimaton ja maallikko, (Heikkinen 1972, 35, 56; Joutsivuo 2010, 128, 180-181.), joista jälkimmäistä käytetään vielä tänäkin päivänä kuvaamaan tiedon puutetta.

Vuonna 1723 Kuningas antoi säädöksen, jonka mukaan vanhempien piti opettaa lapsensa lukemaan ja tuntemaan kristinoppi sakkojen uhalla. Lukutaidon edellyttäminen tarkoitti käytännössä yleistä oppivelvollisuutta. Ruotsinvallan aikana luotu hallinto miehitettiin ruotsalaisilla virkamiehillä aina opetusvirkoja myöten. Näin ruotsin kieli alkoi yleistyä myös opetuskielenä. (Laine & Laine 2010, 262; Lappalainen 1991, 36-38.) Kouluopetus oli kuitenkin vanhanaikaista ja keskittyi edelleen palvelemaan vain

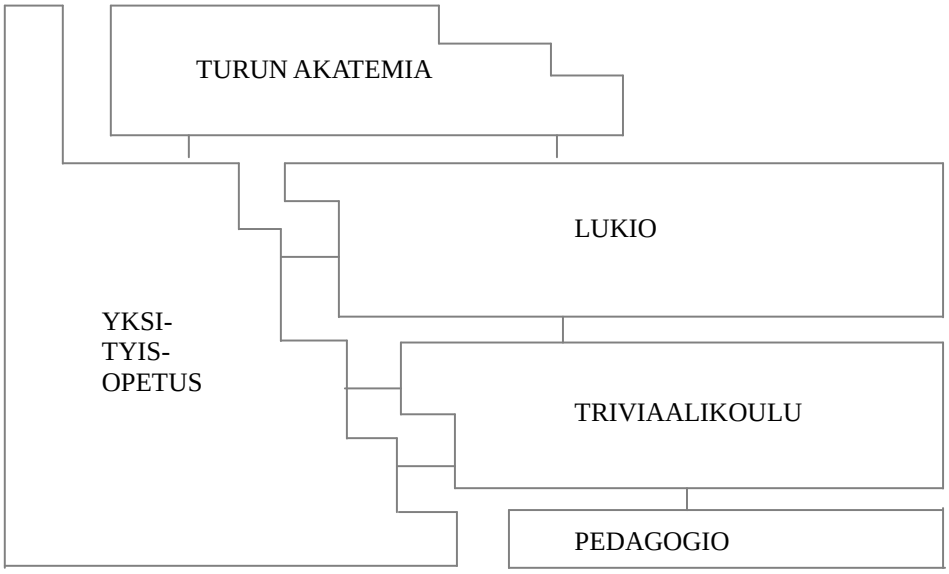
kirkkoa ja pappissäätyä. Muut säädyt olivat tyytymättömiä opetukseen ja pyrkivät saamaan aikaan muutoksia. Muutoksen mahdollisuus avautui, kun vuosien 1738-1739 valtiopäivillä hattupuolue pääsi valtaan ja pappissääty joutui syrjäytetyksi, ja kun myös valistususko alkoi samoihin aikoihin rantautua Suomeen. (Hanho 1947, 72-75.) Merkantilismin vaikutus 1700-luvun koulutuspolitiikkaan Suomessa keskittyi koulutuksen levittämiseen taloudellisen hyödyn näkökulmasta (Lappalainen 1991, 180).

Ne jotka vaativat kansanopetuksen uudistamista, pohjasivat ajatuksensa valistukseen eli ajatukseen että tieto viedään niille joilla sitä ei ole. Suomessa valistumatonta oli rahvas, maaseutuväestöstä suurin osa ja kaupungeissa asuvat palkolliset. Säätyläiset kuuluivat valistuneisiin ja heidän joukostaan myös nousi halu koulutusolojen muuttamiseen. Hyödyn aika sijoittui Suomessa 1730-luvulta 1760-luvun lopulle. Tämä varhaisempi valistuskausi korosti taloudellista ajattelua, jonka mukaisesti väestö jakautui kahtia kuluttaviin ja tuottaviin ihmisiin. Näin hyötyajattelu suuntautui ennen kaikkea koulutuskysymyksiin. Talouselämän kohentaminen edellytti kuluttavan ja tuottavan väestön välistä tasapainoa, joten koulutettavien määrän rajoittaminen oli olennaista jotta älyn valinnan kautta kouluihin ei pääsisi epäkelpoa ainesta, vaan se sijoittuisi tuottavaan työhön. (Heikkinen 1972, 27-37.) Toisaalta myös tsaari pelkäsi valistuksen levittävän vallankumouksen ajatuksia kansalle joten opetusta piti rajoittaa vain välttämättömimpään. (Iisalo 1991, 112-113.)

Valistuksen ajattelijat nostivat esiin uuden periaatteen eli tasa-arvon tavoittelun. Ajatuksena oli, että ihmiset syntyivät ilman säätytunnuksia, siis yhdenvertaisina. Niinpä syntyperä ei saanut estää kouluttautumista ja varallisuuden hankintaa. (Ahonen 2003, 13-15.) Hyödyn aikakaudella mietittiin, ketä kannatti kouluttaa ja ketä ei. Niitä, joilla ei ollut lahjoja opiskeluun, kehotettiin hakeutumaan taipumustensa mukaan ammattiin. Suurin osa ihmisistä nähtiin älyllisesti niin heikkolahjaisina, että heidän tuli sijoittua hyödyllisiin töihin kuten kalastus ja maanviljely. Tuolloin pelättiin myös työläisten alkavan kaivata enemmän ja vieraantuvan työnteosta sekä muuttuvan sitä kautta hyödyttömiksi. Vaikka koulutukseen valittiin älyn perusteella, se ei kuitenkaan tarkoittanut, että luotaisiin mahdollisuus korkeampaan koulutukseen ja sosiaaliseen nousuun kaikille. Rahvaan jälkeläisistä oli tarkoitus muokata vain hyödyllisempiä aikuisia, eikä porvaripoikia koulutettu lukioon ja yliopistoon. (Joutsivuo 2010, 145-146.) Sääty-yhteiskunnassa arvojärjestys kuului kaikkeen ihmisten väliseen toimintaan. Se näkyi jopa kirkossa noudatettavassa istumajärjestyksessä, joka oli määritelty

etukäteen. Ainoastaan koulu tarjosi tilan, jossa arvojärjestys saattoi muuttua, koska kouluissa kilpailu oli olennainen osa koulutusta ja istumajärjestys määräytyi koulumenestyksen perusteella. (Heikkinen 1972, 117.)

Koko 1700-luvun ajan säätyjärjestelmä määritti yhteiskuntaa ja piti sen tilan muuttumattomana. Yhteiskunnan ylimmän kerroksen muodosti virkamieskunta, joka uudisti itse itsensä ja jakoi voimakkaasti väestön kahtia. Edelleen säätyläislapset nousivat säätynsä määrittämään asemaan, pojat isiensä ammattiin. (Joutsivuo 2010, 182-183.) Koulun keskeyttäminen ja yliopisto-opintojen puuttuminen tarkoitti tuolloin yleensä sitä, että poika siirtyi isänsä ammattiin (Heikkinen 1972, 139). Säätyläistytöt saivat Suomessa osallistua julkiseen koulutukseen vasta vuodesta 1788 lähtien, kuitenkin useammassakin koulussa eri puolilla Suomea (Joutsivuo 2010, 162).



Kuvio 1. Suomen koulutusjärjestelmä 1649 – 1843. (Lähde: Lappalainen 1991, 29)

Autonomian ajan alussa Suomen koulutusjärjestelmä (kuvio 1.) tarvitsi uudistamista, koska kouluja oli vähän suhteessa alati kasvavaan väkilukuun. Myös koulujen opetus ja sen taso vaihteli laajasti. Lisäksi Vanhan Suomen liittäminen Suomen suuriruhtinaskuntaan toi lisää kouluja, joiden taso oli osittain korkeampi kuin entisten suomalaisten koulujen. (Joutsivuo 2010, 156, 158.) Nikolai I:n vuonna 1841 vahvistama

koulujärjestys jakoi vanhat triviaalikoulut ylä- ja ala-alkeiskouluiksi eli oppikouluksi, näiden lisäksi toimivat erilliset lukiot ja tyttökoulut. Ylä-alkeiskouluista pääsi jatko-opintoihin, kun taas ala-alkeiskouluista pääsi valtion alempiin toimiin ja kaupunkiammatteihin, mutta ei ylempiin opintoihin. Sosiaalinen liikkuvuus oli näin rajoitettua. Tätä voidaan tarkastella niin sanotun ylenevän säätykierron käsitteellä, joka tuolloin tarkoitti lähinnä opintojen jatkamista yliopistossa ja näin ollen sijoittumista omaa säätytaustaansa parempaan yhteiskunnalliseen asemaan. Myös koulujen perustehtävästä käytiin keskustelua, koska ei oltu yksimielisiä valmistivatko koulut yliopisto-opintoihin vai työelämään. Lisäksi tuolloin pohdittiin myös koulun kuulumista kirkon valvontaan. Koulun eroaminen kirkosta toteutui vasta vuonna 1868, ja seuraavana vuonna perustettiin koulujen keskusvirasto, josta käsin koulutoimen ylihallitus valvoi koulutusta. Samaan aikaan toimintansa aloitti myös ensimmäinen suomalainen tyttökoulu Helsingissä. (Heikkinen 1972, 136; Joutsivuo 2010, 166, 168; Lappalainen 1991, 59.)

3.2 Yliopiston rakentuminen Suomeen

Yliopistolaitoksen nähdään yleensä syntyneen 1100-luvulla, kun läntisen Euroopan merkittävimmät koulut ylittivät tavoitetasonsa ja alkoivat houkutella opiskelijoita yhä kauempaa. Kouluja kutsuttiin yleisesti *studiumeiksi*, mutta 1200-luvulla parhaiten asemoituneet studiumit, jotka ottivat opiskelijoita eri puolilta Eurooppaa saivat lisänimen *studium generale*. Nämä varhaiset yliopistot olivat riippumattomia paikallisista auktoriteeteista ja toimivat itsenäisinä opettajien ja opiskelijoiden muodostamina korporaatioina, jotka kirkon jurisdiktion alaisina nauttivat myös kirkon antamista erivapauksista. (Nuorteva 1997, 20-25; Pedersen 1997, 133.) Yliopistot eivät tuolloin olleet vielä keskittyneet tiettyihin rakennuksiin, vaan opetus tapahtui vaihtuvissa tiloissa. Myöskään itse yliopiston käsite tuohon aikaan ei ollut selkeä eikä sen merkitys ollut sama kuin myöhemmin. (Pedersen 1997, 1, 155, 211). 1400-1500-luvuilla yliopistojen yleisnimeksi vakiintui *universitas*, joka alun perin tarkoitti juuri edellä mainittua korporaatiota. Juridisessa kielessä korporaatiosta voitiin myös käyttää nimityksiä *corpus*, *societas*, *communitas* tai *collegium*. Yliopisto saavutti keskiajalla vahvan aseman yhteiskunnassa nousemalla yhdeksi kolmesta katolisen kristikunnan peruspilareista. Tuon ajan eurooppalaista yhteiskuntaa kannatteli Jumalan asettama

keisarin maallinen valta, hengellinen paavinistuin ja yliopiston ja oppineiden saavuttama tiedon valta. Tieto mahdollisti myös konkreettisen vallankäytön, koska elämää ja kirkon oppeja arvioitaessa oppineiden ja yliopistojen lausuntoja kuunneltiin tarkoin. *(*Nuorteva 1997, 20-25.) Ruotsinvallan aikaisessa Suomessa lähin akatemia eli yliopisto sijaitsi Uppsalassa. Yliopisto oli pieni ja koulutti pääasiassa pappeja. (Lappalainen 1991, 26.)

Keskeisenä mallina erityisesti Etelä-Eurooppaan perustetuille yliopistoille toimi Bolognan yliopisto ja sen organisaatiomalli. Olaf Pedersen (1997, 157) nostaa esiin kaksi erilaista yliopistotyyppiä: professoreiden yliopiston, kuten Pariisin yliopisto sekä opiskelijoiden yliopiston, kuten Bolognan yliopisto. Bolognan *studium generalessa* opiskeli yleisestä poiketen pääasiassa maallikoita, ja he maksoivat saamastaan opetuksesta. Taloudellisesta asemastaan johtuen heillä oli myös päätäntävaltaa yliopiston sisällä. Opiskelijat päättivät ketkä hyväksyttiin opettajiksi ja yhdessä näiden opettajien kanssa he myös sopivat opetuksen sisällöistä. Mikäli opettajat eivät toimineet sovitulla tavalla tai tekivät virheitä, heitä sakotettiin. Tultaessa 1300-1400-luvuille asetelma vähitellen muuttui ja opettajat alkoivat päättää opetuksesta ja sen sisällöistä. (Nuorteva 1997, 32-33.) Turun Akatemian statuutit eli säännöstö pohjautui Upsalan yliopistoon, joka taas sai statuuttinsa Pariisista, Sorbonnen yliopistolta (Laaksonen 2006, 49).

Suomen yliopistolaitos sai alkunsa, kun Turun kymnaasi eli lukio vuonna 1640 muutettiin Auran eli Kristiinan akatemiaksi. Ylioppilaiden ja professorien lisäksi Akatemia edellytti toimiakseen, että akateemisen koulutuksen saaneille oli käyttöä. Lisäksi oli oltava toimiva pohjakoulujärjestelmä. Pieni ja köyhä akatemia pyrittiin syrjäisestä sijainnistaan huolimatta liittämään osaksi eurooppalaista yliopistoperinnettä ja Akatemialle haettiin arvovaltaa, jotta sen oppiarvot tunnustettaisiin yleisesti ja näin saataisiin opettajien ja ylioppilaiden kiinnostus akatemiaa kohtaan heräämään. (Kaarninen & Kaarninen, 2002; Laaksonen, 2006; Lappalainen 1991; Klinge 1987)

Turun Akatemian hallinta määräytyi näennäisesti keskiajan yliopistoideaalin mukaan, joten sillä oli itsehallinto sekä myös tuomiovaltaa. Yliopiston johdossa oli konsistori, johon kuuluivat professorit sekä vuosittain vaihtuva rehtori. Käytännössä kruunun kansleri edusti maallista valtaa yliopistossa, ja varakanslereina toimivat Turun piispat valvoen opetusta. Akatemia siis toimi näennäisen vapaasti, mutta kruunun ja kirkon

tiukassa valvonnassa ja näiden väliset keskinäiset koulutuspoliittiset päämäärät vaikuttivat myös yliopiston toimintaan. Kuninkaan pyrkimykset valjastaa yliopisto maallisen vallan palvelijaksi ja kirkon halu omia oppineisuus uskonnon nimiin saivat yliopiston tukeutumaan opeissaan muuttumattomuuden ja pysyvyyden ihannointiin. Näin estyi myös akatemian mahdollisuus tehdä uutta luovaa tutkimustyötä, joten yliopiston tehtäväksi jäi vain opettaa uusia pappeja sekä virkamiehiä. (Joutsivuo 2010, 134-135.)

1600-1700-luvuilla Turun Akatemia oli sukuyhteisö, jonka jäsenet olivat keskenään usein sukulaisia. Professorien jälkeläiset seurasivat isiensä jalanjälkiä ja avioliitot solmittiin yleensä sisäpiirissä. Myös opiskelijat muodostivat oman yhteisönsä. (Klinge 1987, 221-237.) Vuosina 1640-1700 Turun Akatemiaan kirjoittautuneista ylioppilaista maan valtaväestöön eli talonpoikiin kuului vain noin kymmenen prosenttia. (Lappalainen 1991, 37.) Suurin osa eli noin 60 prosenttia kirjautuneista oli pappien jälkeläisiä. (Laaksonen 2006, 58). Yli puolet opiskelijoista oli suomalaisia ja noin 40 prosenttia ruotsalaisia. Suomalaisista valtaosa tuli Varsinais-Suomen kaupungeista. (Joutsivuo 2010, 135.) 1700-luvulla viidesosa Akatemian opiskelijoista oli piispojen, kirkkoherrojen ja professorien jälkeläisiä. (Kaarninen 2002, 27). Akatemian opinnot eivät automaattisesti taanneet pääsyä valtionvirkoihin tai edes papiksi, vaan opintoja tuli täydentää lisäopinnoilla tai harjoittelulla. Papeilla pääsyvaatimuksena oli myös tietty ikä sekä kelpoisuuden tarkistaminen. (Joutsivuo 2010, 172-173.) Vuoden 1693 koulujärjestys edellytti koulu- ja yliopisto-opintoja papeiksi ja opettajiksi aikovilta, ja tällöin myös aateli kiinnostui yliopisto-opinnoista. Tarkoitus oli karsia oppisäätyyn kuuluvia ja niiden joilla ei ollut taipumuksia eikä lahjoja opiskella, tuli hakeutua muihin tehtäviin kuin kirkkoon tai opetustoimeen. 1700-luvulle mentäessä Akatemiaan pyrkivien pääsyä pyrittiin rajoittamaan, koska opiskelija-aines ei ollut toivotunlaista. (Iisalo 1991, 129; Kaarninen & Kaarninen 2002, 20.)

Aatelissukuisille nuorille miehille koulut ja lukiot eivät tarjonneet väylää sosiaaliseen nousuun, koska säätyasemansa ansiosta heille oli automaattisesti varattu pääsy yhteiskunnan korkeimpiin sotilas- ja siviilivirkoihin. Tästä huolimatta heitä opiskeli kuitenkin yliopistossa, ja 1700-luvun puolivälin jälkeen he osallistuivat aktiivisemmin, koska siviilivirkojen aiheuttama kiinnostus levisi aatelisille. (Kaarninen & Kaarninen 2002, 26; Nuorteva 1997, 355.) Aateliston kansainvälistyminen ja eurooppalaiset aatteet alkoivat edellyttää myös aatelilta akateemista tietotaitoa sekä ymmärrystä. Perinteinen

korkea-arvoinen syntyperä ja suhdeverkoston luoma yhteiskunnallinen johtoasema ei enää riittänyt vaan kaipasi nyt muutakin. Aateliset alkoivat lähettää jälkeläisiään yliopistoihin, mutta teologiapainotteisia lukioita karteltiin. (Lagerstam & Parland-von Essen 2010, 196.) Myös aatelin kasvatus muuttui ajankohtaiseksi, koska heidän valtansa ja rikkautensa eivät olleet enää varmoja. Muut säädyt pystyivät kilpailemaan hienoudessa ja loistossa, ja muiden pätevöityminen uhkasi aatelin erioikeutta virkoihin. Aatelin tuli osoittaa omaa erityisyyttään ja ylemmyyttään erottautumalla hyvän maun ja tyylitajun kautta. Heidän tuli olla vähintään yhtä sivistyneitä kuin muutkin, mutta sen lisäksi vielä etevämpiä ja ulkoisesti viehättävämpiä kuin muut säätyläiset. Aatelin kansainvälisyys ja monikielisyys suhteessa muuhun väestöön sai korostuneen aseman ja erotti heidät näin muista säädyistä. Aatelisnuorukaiset menivät usein suoraan kotiopetuksesta opiskelemaan upseereiksi Haapaniemen sotakouluun, joka perustettiin vuonna 1780. Sinne pääsivät vain ansioituneiden sukujen jälkeläiset, jotka kouluttautuivat upseereiksi. Aatelisia sijoittui myös Turun Akatemiaan, tosin siellä he suhtautuivat opetukseen yleissivistävänä harjoitellen puhetaitoja ja esiintymistä. (Lagerstam & Parland-von Essen 2010, 205, 216-218.)

1800-luvun alun Suomessa 90 prosenttia väestöstä sai toimeentulonsa maataloudesta, kaupungeissa väestöä oli alle viisi prosenttia. Yhteiskuntaa johti Akatemian kouluttama pieni virkamiesluokka, jonka tausta oli sotaväessä, muussa aatelistossa ja oppineistossa. Autonomian kaudella yliopistokoulutusta alettiin kehittää virkamiesten kouluttajaksi keisarikunnalle, näin Akatemia liitettiin yhä selkeämmin valtion laitokseksi. (Kaarninen & Kaarninen 2002, 30-31.) Tuolloin myös papin ja upseerin ammatit muuttuivat statusprofessioista ammattiprofessioiksi. (Joutsivuo 2010, 173.)

Yliopiston opetusta ja tilaa arvosteli tuolloin kiivaasti J. V. Snellman. Hän toi kirjoituksissaan esiin aikansa yliopiston surkean tilan ja pohti yliopiston tehtäviä yhteiskunnassa. Yliopiston tieteellisyys ja sen sivistystehtävä ei herättänyt hänessä luottamusta: ”*Miten heikosti henkisen elämän liekki lepattaa Yliopistossa”*, vaan paremminkin tuon ajan yliopisto-opiskelua kuvasi koulumaisuus: *”Ulkoa oppiminen tuottaa menestystä tässä laitoksessa”.* Snellman oli huolestunut yliopiston arvovallasta ja sen oikeasta laadusta, ja yliopiston roolista valtion virkamiesten kouluna. Hän korosti yliopiston tehtävää korkeakouluna, jonka tulisi välittää tiedettä elämään virkamiesten opettamisen lisäksi. (Snellman 2002, 223, 371-373.)

Turun Akatemia siirrettiin Helsinkiin Turun palon jälkeen vuonna 1827 lähemmäs keisarin valvontaa Turussa pitkään esiintyneiden opiskelijalevottomuuksien sekä Ruotsin läheisyyden vuoksi. (Laaksonen 2006, 143; Lappalainen 1991, 48.) Akatemian nimi muutettiin tuolloin Keisarilliseksi Aleksanterin yliopistoksi. (Klinge 1987.) Samalla uudistettiin yliopiston statuutit ja vuonna 1852 yliopiston statuutteihin lisättiin määräys, jonka mukaan yliopisto-opinnot edellyttivät lukion päästötodistusta. Näin lukio muodosti väylän yliopistoon. (Joutsivuo 2010, 171.)

Vuoden 1856 uusi koulujärjestys synnytti siviililukion josta saattoi valmistua alempiin virkoihin. Näin muuttui myös yliopiston rooli, koska tietyt valtion virat edellyttivät yliopisto-opintoja. Opinnot alkoivat pidetä ja urakehitys hidastua. Yliopistoissa oli tuolloin neljä virkalinjaa, oikeustutkinto, kameraalitutkinto, vuori- ja maanmittaustoimen tutkinto sekä ylempi virkamiestutkinto. Samaan aikaan käynnistyi yleiseurooppalainen yliopistojen kehittyminen tiedeyliopistoiksi. (Joutsivuo 2010, 174.) Berliinin yliopisto oli ensimmäinen tiedeyliopisto, jossa valistus ja uushumanistiset käsitykset ohjasivat itsenäistä tieteellistä tutkimusta. Uutuutena olivat seminaariharjoitukset, jotka harjaannuttivat tieteelliseen toimintaan. Yliopiston koulumaisuus katosi ja autonomia korostui, samoin tieteellisen toiminnan vapaus. Valtion puuttuminen yliopiston toimintaan nähtiin vaarallisena. (Iisalo 1991, 129.)

4 KOULUTUKSEN LAAJENTUMINEN SEKÄ TASA-ARVOISTUMINEN

4.1 Koulutus massoittuu

Osmo Lampisen mukaan koulutusjärjestelmän kehitys Suomessa voidaan jakaa koulutuspoliittisesti kolmeen historialliseen vaiheeseen; *kansallishenkisyyteen, järjestelmäkeskeisyyteen ja tuloskeskeisyyteen.* Ensimmäisessä vaiheessa syntyi Suomen kansakoululaitos. Toisessa vaiheessa koulutus laajeni lisääntyneen kysynnän ja kouluttautumismahdollisuuksien tasa-arvoa korostavan yhteiskuntapolitiikan kautta. Näin koulutus kytkeytyi osaksi hyvinvointivaltion rakentamista. (Lampinen 1998, 31, 48.) Kausi päättyi, kun kansakoululaitos korvautui uudella peruskoulujärjestelmällä vuonna 1972 (Syväoja 2004, 278). Kolmas vaihe alkoi 1980-luvun lopulla ja sen keskeisiä teemoja ovat taloudelliset arvot, yleinen koulutususko, elinikäinen oppiminen ja koulutuspolitiikan kytkeytyminen muuhun yhteiskuntapolitiikkaan. (Lampinen 1998, 30-31.)

Koulutusjärjestelmän kehitystä ovat ohjanneet myös kolme eri suuntaa eli laajeneminen, kohoaminen ja yhdentyminen. Laajenemisen kautta koulutus on muuttunut harvojen etuoikeudesta kaikkien velvollisuudeksi. Kohoaminen on koskenut niin yleisen koulutustason kohoamista kuin myös eri ammatillisten ryhmien halua nostaa koulutuksellista statustaan aina korkeakoulutasolle saakka. Tämä on aiheuttanut yhä uusien erillisten oppilaitosten syntymistä ja aiemmin alempien oppilaitosten kohottamisen korkeammalle tasolle. Eri alojen jatkuva eriytyminen omiin oppilaitoksiin on kääntynyt vastakohtaisesti yhdentymiseen peruskoulun muotoutumisesta lähtien ja tehokkuus- sekä taloudellisuusajattelun voimistuessa myös oppilaitosten integrointipyrkimykset ovat vahvistuneet. (Lampinen 1998, 22-25.)

Koulutuksen massamuotoisuus syntyi jo 1800-luvulla, kun senaatti antoi kansakouluasetuksen vuonna 1866, jolloin käynnistyi kaikelle kansalle tarkoitettu maallinen massakoulutus (Ahonen 2003, 18; Rinne & Salmi 2003, 29). Kansakoululaitoksen synty käynnistyi 1800-luvun puolivälissä yläluokan, valistuneiden ja erityisesti keskiluokan halusta parantaa maan autonomista asemaa sekä kansainvälistä kilpailukykyä. Kansan sivistystasoa haluttiin kehittää, koska teollistumisen myötä laskemis- ja kirjoitustaidot sekä reaalitiedot muuttuivat arvokkaiksi ja kansalaisten

lisääntynyt vapaus oli tekemässä heistä itsenäisiä toimijoita, jotka voitaisiin valjastaa poliittiseen toimintaan puolueiden kannattajina. Tämä edellytti valistuneempaa ajattelutapaa, johon koulutus tarjosi oivallisen väylän. Koulutettuja talonpoikia nimitettiin valistuneiksi erottamalla heidät näin herrasväestä, joka kouluttautumalla hankki itselleen sivistystä. Ensimmäinen säädös Suomen kansakoulusta annettiin toukokuun 11. päivänä vuonna 1866, jolloin perusopetus siirtyi kirkolta maalliselle laitokselle. Kansakoululaitoksen perustaminen jakoi mielipiteitä, ja todellisena huolena oli kansanopetuksen määräntä- ja valvontavallan omistajuus. Kansan ohjauksesta kamppailivat nationalismin ihanteita ajavat fennomaanit, jotka tarvitsivat ruotsalaisuuden vastaiseen taistoonsa apujoukkoja, sekä liberaalit, jotka pitivät koulutusta keinona aktivoida kansalaisten henkiset voimavarat kasvavan tuotantoelämän ja yhteiskunnan palvelukseen. (Syväoja 2004, 33-34, 40.) Liberalismin aatteen mukaisesti kansalaisten sivistystasoa pyrittiin 1800-luvulla nostamaan koulutuksen avulla, jotta myös Suomi nousisi muiden sivistyskansojen tasolle (Lappalainen 1991, 181).

Kansanopetukseen osallistuminen edellytti taloudellisia resursseja, joten alkuvaiheessaan kansakoulu toimi pääasiassa talollisten kouluna ja vielä 1900-luvun alussa kansakouluopetus palveli vain osaa kouluikäisistä. (Syväoja 2004, 40.) Maaseudulla kansakoulu toimi kaikkien kouluna, mutta kaupungeissa vain köyhien kouluna. Varakkaat vanhemmat laittoivat lapsensa yksityisopetukseen varmistaakseen tien oppikouluun. (Lappalainen 1991, 73.) Kansakoulun tarkoituksena oli kasvattaa kristillisiä hyveitä noudattavia kuuliaisia kansalaisia (Syväoja 2004, 274), kun taas oppikoulu toimi sosiaalisen nousun välineenä lahjakkaille sekä eliitin lapsille. Rinnakkaiskoulujärjestelmä tuki luokkajakoa, jossa arjesta huolehtiminen kuului rahvaalle ja kulttuuri sekä valtioelämä eliitille. Väestö jakautui selkeästi rikkaisiin ja köyhiin. (Hanho 1947, 223, 264.)

1800-luvun Suomessa sosiaaliseen nousuun tarjosivat väylän ylioppilastutkinto sekä sen jälkeiset yliopisto-opinnot. Ylioppilastutkinto oli edellytyksenä yliopistoon pääsylle ja näin sosiaaliselle nousulle yhteiskuntahierarkian ylimmille tasoille. Nousu oli kuitenkin vaikeaa, koska rahvaan ja säätyjen väliltä puuttui keskiluokka helpottamasta sosiaalista nousua. Vuonna 1828 alkoi yliopistotutkinnon liittäminen koulutusjärjestelmään. Tuolloin myös aateliset kiinnostuivat yliopistosta, koska ruotsalainen sotalaitos oli lakkautettu Suomesta ja he tarvitsivat toimentuloa. He ottivat tavoitteekseen

siviilivirkamiesuran ja pyrkivät yliopistoon. (Kaarninen & Kaarninen 2002, 31, 43, 47, 70.)

Yliopistoon päässeiden määrää ja laatua alettiin tarkkailla vuonna 1852 annetulla yliopistoasetuksella ja samalla alettiin suuntautua tiedekuntamaisempiin opintoihin. (Kivinen, Rinne & Ahola 1989, 59-60.) Suomen kieli oli papiston vaatimuksesta otettu oppiaineeksi sekä oppikouluihin että lukioihin jo 1840-luvulla, mutta varsinaiseksi opetuskieleksi sen kohoaminen tapahtui verrattain hitaasti (Hanho 1955, 223, 264). Pappissääty ja talonpojat vaativat 1870- ja 1880-lukujen valtiopäivillä yhä voimakkaammin suomenkielisiä oppikouluja ja samoihin aikoihin käynnistyi myös sääty-yhteiskunnan mureneminen (Laaksonen 2006, 161; Syväoja 2004, 32). Koulukeskustelu tuolloin käsitteli kolmea keskeistä teemaa: koulutyypin valinta reaalisivistyksen ja klassisen eli käytännöllisen kasvatuksen välillä, kysymys koulutuksen kielestä sekä naissivistyksen laajentaminen. Pääsy korkeimman sivistyksen piiriin eli käytännössä yliopisto-opiskelu mahdollistui myös naisille 1800-luvun loppupuolelta alkaen ja oli osaltaan muuttamassa perinteistä virka- ja oppisäätyjen saamaa asemaa. (Kaarninen & Kaarninen 2002, 79.) Sääty-yhteiskunnan hajoaminen 1800-luvun lopulla aloitti koko suomalaisen koulutusjärjestelmän laajentumisen. Varsinaisesti yliopisto- ja korkeakoululaitos kehittyi ja yliopistoja alettiin perustaa enenevästi vasta 1900-luvulla. (Nevala 1999, 40-41.)

Vuonna 1890 formaalin kouluopetuksen ulkopuolella 9-12 -vuotiaista lapsista oli 80 prosenttia. Käytännössä 1900-luvun vaihteessa lapset olivat koululainsäädännössä vielä riippuvaisia vanhempiensa asemasta ja asuinpaikasta. Niinpä kaupunkien ja maaseudun lapset olivat eri asemissa ja oppikoulut valmistavine kouluineen valikoivat oppilaita. Oppivelvollisuuslaki astui voimaan vuonna 1921 ja kunnat rakennuttivat oppivelvollisuuslain määrittelemän tiheän kouluverkon. (Ahonen 2003, 55, 64, 107). 1900-luvulla koulutuspolitiikan tavoitteita alkoi ohjata demokratian aate, joka tähtäsi tasa-arvoon ja yksilöiden henkilökohtaisen kasvun sekä kehityksen tukemiseen (Lappalainen 1991, 181).

1950-1970-luvuilla Suomessa tapahtui valtava elinkeinorakenteen muutos. Kun vielä vuonna 1960 maatalous työllisti ammattiväestöstä 35 prosenttia, niin kymmenen vuotta myöhemmin enää 15 prosenttia. Syntyvyys alkoi laskea 1650-luvulla ja muuttoliike kaupunkeihin vilkastui. 1960-luvulla syrjäseutujen väestö alkoi vähetä ja ihmiset

muuttivat Etelä-Suomeen sekä teollisuuskeskuksiin. Koulutuksessa uudenlainen optimismi alkoi kasvaa 1960-luvulta lähtien ja koko koulujärjestelmää alettiin uudistaa aina kansakoulusta korkeakouluihin. (Kaarninen & Kaarninen 2002, 280.) J. V. Snellmanin ajama kahden sivistyksen ajatus menetti uskottavuuttaan 1960-luvulla ja tilalle tuli `sosiaalisen koulun` -periaate sekä yhteiskunnallisen tasa-arvon unelma ja näin myös yhteisen koulun ajatus. Myös lukio ja ammattikoulu haluttiin yhdistää tämän ideologian mukaan ja tarkoitus oli poistaa ihmisten välinen erottelu koulutuksen avulla. Tasa-arvo joutui kuitenkin ristiriitaan vapauden ajatuksen kanssa, koska kaikki eivät kokeneet tarvitsevansa 12 vuoden peruskoulutusta. Vuonna 1967 hallitus esityksessään eduskunnalle käytti uudesta koulusta nimitystä peruskoulu, koska nimi yhtenäiskoulu voisi viitata liikaa tasapäistämiseen ja herättää kiistaa. (Ahonen 2003, 114, 124-125, 142.)

Hannu Simola kuvaa Suomen valtiollisen kouludiskurssin muutosta ja esittää, miten kouluopetuksessa vielä 1950-luvun alussa korostetaan oppilaiden voimakasta kiinnittymistä ympäristöönsä, erityisesti kodin ja kotiseudun vaikutusta oppilaan elämänarvoihin sekä päämääriin elämässä, jota silmälläpitäen koulun tulee koulia tulevia kansalaisia. Vuonna 1952 asetelma muuttuu ja kouludiskurssi alkaa korostaa oppilasta yksilönä, joka ei kiinnity taustaansa enää niin voimakkaasti. Yhteisöllisyys toimii kuitenkin koulutuksen pohjana, tarkoitus on kasvattaa kuuliaisia kansalaisia ja työntekijöitä yhteiskuntaan, yhteinen etu on tärkeintä. Vuonna 1970 POPS (Peruskoulun opetussuunnitelma) esittää opetuksen lähtevän nimenomaan oppilaan tarpeista ja koulun olemassaolo perustuu oppilaan persoonallisuuden kehittämiseen. (Simola 1995, 62-66, 71-72.) 1970-luvulta lähtien koulu luonnollistuu virallisissa diskursseissa ja koulun rajalliset mahdollisuudet ja elämälle vieras olemus häivytetään ja kansalaiseksi muovaamisen sijasta aletaan puhua yksilöiden kehittämisestä. Koulu muuttuu oppimisen luonnolliseksi ympäristöksi ja tarjoaa lähes rajattomat mahdollisuudet yksilön kehitykselle. Oppimisesta tulee universaalia, ja sitä tapahtuu kaikkialla. (emt. 114-116.) Koulu kontekstina katoaa valtiollisesta kouludiskurssista lähes kokonaan 1980-luvun loppuun mennessä ja huomion kohteeksi nousee oppilasyksilö. Entinen rahvaan valistustehtävä ja kunnon kansalaisten tuottaminen muuttuu puheeksi ”meidän” koulusta, joka kuuluu myös keski- ja yläluokan lapsille. Kansalaisten koulimisesta siirrytään elinikäisen koulutuksen ajatukseen, jossa peruskoulu on vain alku koko elämän kestävälle koulutusuralle, elinikäiselle oppimiselle. Koulun ja opettajien tehtävä on toimia ohjaajina, jotka näyttävät oikean suunnan kunkin oppilasyksilön kykyjen ja

taipumusten mukaan.(Simola 1995, 350-354.)

Tutkimuksen mukaan vanhemmat haluavat lapsensa kouluttautuvan itseään korkeammalle, joten ne koulutusväylät, jotka tarjoavat kulloinkin parhaimman yhteiskunnallisen aseman, ruuhkautuvat hakijoista. 1980-luvulla rakennettiin Suomeen järjestelmä, joka takasi ammatillisesti eriyttävän koulutuksen koko ikäluokalle keskiasteen uudistuksen lisäksi. Lukion asema oli tuolloin edelleen vahva. 1980-luvun lopulla koulutuksen kysyntä alkoi laskea, koska ylioppilaiden ikäluokka pieneni ja työmarkkinat ylikuumenivat. 1990-luvulle tultaessa taloudellinen lama nosti koulutukseen hakijoiden määrän huimaan nousuun. (Ahola & Nurmi 1995, 9-13.)

4.2 Monimuotoistuva ja eriytyvä korkeakoulutus

Korkeakoulupolitiikka Suomessa voidaan jakaa kolmeen doktriiniin. Ensimmäinen eli akateemis-traditionaalinen doktriini (eliittiyliopisto) kesti 1960-luvun loppuun, kehittämisdoktriini (massakorkeakoulutus) jatkui 1980-luvun loppuun, jolloin siirryttiin tuloksellisuusdoktriiniin (yritysyliopisto). Akateemis-traditionaalinen doktriini korosti opetuksen ja tutkimuksen vapautta, korkeakoulujen autonomiaa sekä opillisen eliitin valikointia. Kehittämisdoktriinin aikana korkeakoulutus alistettiin yhteiskuntapolitiikan tavoitteiden ajamiseen, kuten hyvinvointivaltion ja taloudellisen kasvun edistämiseen, ja valtion ohjaamaksi laitokseksi, jonka tehtävä oli koulutuksen laajentamisen kautta edistää koulutuksellista tasa-arvoa. Tuloksellisuusdoktriiniin siirryttäessä alkoi korkeakoulutuksessa tuloksellisuusajattelu, jonka mukaan korkeakoulut ovat palvelulaitoksia, joiden tehtävä on vastata markkinoiden kysyntään ja edistää kansainvälistä kilpailukykyä ja tuotantorakennetta. Korkeakouluilla on vapautta valita, mutta myös vastuu tulosten saavuttamisesta ja opiskelussa korostuu tasa-arvo niin sukupuolten välillä kuin alueellisestikin. (Kivinen, Rinne & Ketonen 1993, 192-195.)

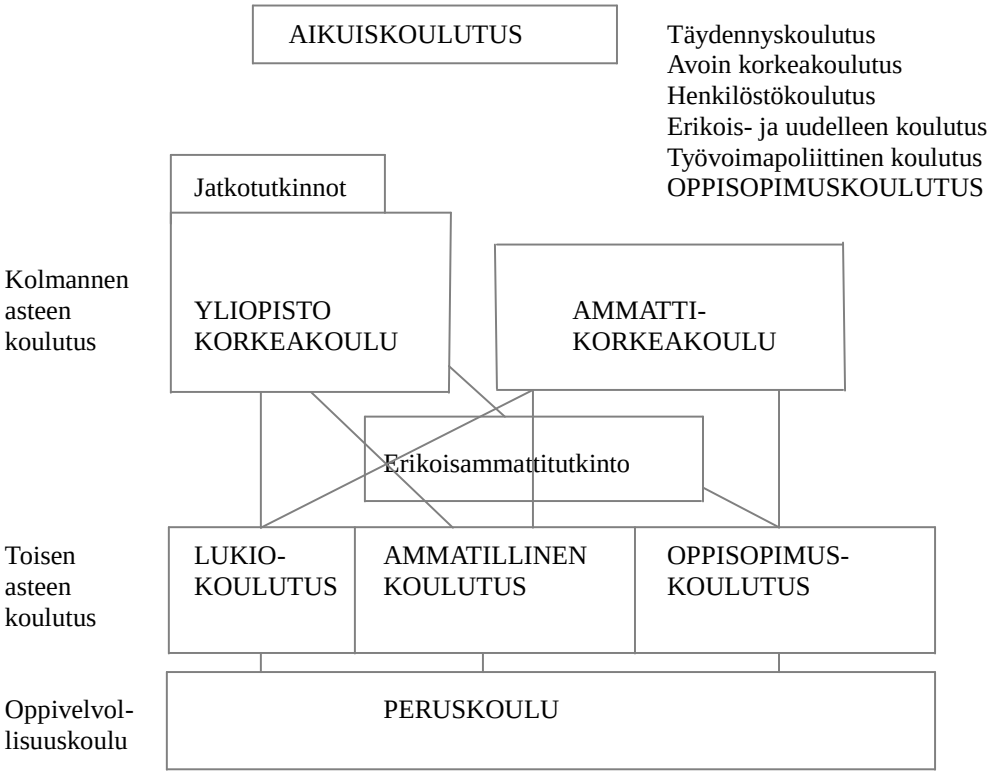
Keisarillinen Aleksanterin yliopisto muuttui Helsingin yliopistoksi Venäjän vallan päättyessä ja sen autonominen asema vahvistettiin virallisesti vuonna 1919. Yliopisto toimi maan korkeimpana opinahjona 1640-luvulta aina vuoteen 1908 saakka, jolloin perustettiin Helsingin teknillinen korkeakoulu. Vuonna 1911 seuraa teki Helsingin kauppakorkeakoulu. Vuonna 1918 perustettiin Turkuun Åbo Akademi ja muutamaa vuotta myöhemmin ensimmäinen suomenkielinen yliopisto, Turun yliopisto. Tämän

jälkeen uusia yliopistoja alkoi syntyä tasaiseen tahtiin ja vuonna 1979 korkeakouluja oli Suomessa jo 20. (Lappalainen 1991, 84, 94.)

Ylioppilastutkinto irtaantui yliopistosta vuonna 1919, kun se lakkasi toimimasta yliopiston sisäänpääsykokeena. Silti käytännössä ylioppilastutkinto takasi pääsyn yliopistoon aina 1950-luvulle saakka. Vasta 1960-luvun loppupuolella ylioppilastutkinnolla ei enää päässyt yliopistoon, koska suurten ikäluokkien kilpailu korkeakoulupaikoista tiukensi sisäänpääsyä. Helsingin yliopisto otti ensimmäisenä käyttöön *numerus clausuksen* eli opiskelupaikkojen rajoittamisen ja se levisi vähitellen myös muualle (Lappalainen 1991, 99). Ylioppilaat alkoivat lähettää hakupapereita useisiin yliopistoihin ja korkeakouluihin yhtä aikaa. Vaikka ylioppilaiden määrä kasvoi 1960-1970 luvuilla, ei korkeakoulupaikkoja ollut tarjolla suhteessa yhtä paljon, joten yhä useampi jäi ilman opiskelupaikkaa ja siirtyi työttömyyskortistoon. 1970-luvulla ylioppilaat vasemmistolaistuivat ja se muutti entistä opiskelijakuvaa, heistä tuli ”opiskelevia työläisiä”. 1990-luvulla vain joka kolmas ylioppilas pääsi korkeakouluopintoihin. (Kaarninen & Kaarninen 2002, 363, 367.)

Korkeakoululaitos alkoi kasvaa voimakkaasti 1950-luvulla, ja lukuvuonna 1965/66 uusia ylioppilaita sekä korkeakouluopiskelijoita oli yli 10 000, mikä oli selkeästi huippukausi opiskelijamäärissä, ja tämän ajankohdan jälkeen määrä alkoi pienentyä (Nevala 1999, 95). Vielä vuonna 1965 joka toinen korkeakouluopiskelija oli kirjoilla Helsingin yliopistossa, mikä kuvaa Helsingin hallitsevaa asemaa. (Lappalainen 1991, 83.) Opiskelijamäärien kasvu lisäsi myös kysyntää korkeakoulutuspaikoista ja laajensi korkeakouluverkostoa. Laajenevan korkeakoulutuksen myötä yhä useampi ammattiryhmä halusi kouluttautua, joten syntyi tarve eriytyvään työnjakoon ammattikunnittain. Entisaikojen poikkitieteellinen opiskelu eriytyi ammatillisiin lohkoihin ja yleissivistävä opiskelu alkoi menettää merkitystään. (Kivinen ym. 1989, 65-72.) Ennen toista maailmansotaa monitieteiset yliopistot olivat olleet arvohierarkiassa ensimmäisinä ja yhden alan vasta toisella sijalla. Tieteellisen kehityksen myötä myös tiedon nopea kasvu alkoi edellyttää tieteellistä erikoiskoulutusta, ja niin lääketiede, tekniikka, musiikki, taideteollisuus sekä teatteri- ja tanssialat nousivat 1960- ja 1970-luvuilla samanarvoisiksi kuin perinteinen yliopistokoulutus. (Lampinen 1998, 120; Teichter 2002, 142.)

Keskiasteen ja korkeakoulutuksen uudistaminen käynnistyi 1980-luvun ja 1990-luvun vaihteessa. Uudeksi koulutusmuodoksi korkeakoulutukseen muodostettiin ammattikorkeakoulut (kuvio 2.). Ammattikorkeakoulukokeilun aloittaminen 1990-luvun alussa tähtäsi ylioppilassuman purkamiseen ja opistoasteen koulutuksen täydentämiseen. (Nevala 1999, 57-58.) Ammattikorkeakoulujen asteittainen vakiintuminen herätti kiivasta keskustelua ja jakoi mielipiteitä, koska niiden ammatillinen luonne ei nostanut niiden saamaa arvostusta tarpeeksi korkealle. Tutkimuksen mukaan opiskelemaan pyrkivät uskoivat ammattikorkeakouluun mutta kokivat sen yleisen arvostuksen olevan vähäistä. Ainoastaan yliopistolla oli statusarvoa, mutta ammattikorkeakoulun kautta oli kuitenkin erinomainen mahdollisuus kiilata akateemisille työmarkkinoille. Lamakausi 1990-luvun alussa hiljensi työmarkkinat ja lisäsi kiinnostusta korkeakouluopintoihin ja vuosina 1990-1994 korkeakouluopintoihin osallistuminen kasvoi peräti 42%. (Ahola & Nurmi 1995, 12-13, 74.) Noihin aikoihin yliopistojen kohdalla alettiin puhua tuloksellisuudesta ja nykyisissä yliopistoissa tulosjohtaminen, tulosvastuu ja kilpailu kuuluvat olennaisena osana niiden toimintaperiaatteisiin. (Kivinen ym. 1993, 219-221; Vanttaja 2010, 21-22.)



Kuvio 2. Suomalainen koulutusjärjestelmä 1990-luvulla.
(Lähde: Kivinen, Rinne & Ketonen 1993, 246)

4.3 Eliittiyliopistosta kaikkien korkeakouluksi

Korkeakoulujen tutkintojärjestelmien uudistukset 1950- ja 1960-luvuilla herättivät runsaasti eriäviä mielipiteitä ja opetuksen tason laskeminen sekä opetussisältöjen pilkkominen pienempiin osiin herätti pelkoa yliopistojen koulumaistumisesta. 1970-luvulla tutkinnonuudistusta toteuttava komitea ei kyennyt tuottamaan selkeää eroa korkeakoulutuksen ja opistotasoisen ammattiopetuksen välille. Sivistyksen käsitettä käytettiin vähän, ja korkeakoulutus erotettiin alemmasta ammattiopetuksesta vain korkeamman koulutuksen tieteellisen hengen ja -tutkimuksen osalta. (Kivinen ym. 1993, 106-108.) Perinteisen eliittiyliopiston rinnalle rakennettu ”maallisempi” korkeakouluverkosto suuntautui alusta lähtien tieteelliseen tutkimukseen ja erityisasiantuntijoiden koulutukseen. Oppineisuuden säilyttäminen ja sivistyksen siirtäminen uusille sukupolville ei enää kuulunut tämän laitoksen päämääriin, vaan tilalle astuivat spesifioituneet ammattialat muodostaen näin maallisemman yliopistolaitoksen. (Tirronen 2005, 78.) Paavo Uusitalo esittää yliopiston olevan sekä yhteisö että muodollinen organisaatio, jossa yhteisöllisyyttä edustaa yliopiston toiminta, epäviralliset normit sekä eettiset arvopäämäärät ja organisaatiota sen lait, asetukset, virkahierarkia sekä pysyväismääräykset. (Uusitalo 1995, 17.)

Suomalaisen korkeakoulutuksen uudelleenjärjestelyssä voidaan nähdä yhteneviä piirteitä ruotsalaisen korkeakoulutuksen rakenteelliseen uudistamiseen. Tuomas Nousiainen kuvaa, miten melkein kaikki korkeakoulutus siirrettiin saman hallintoelimen alaisuuteen, ja nimettiin yliopistojen ja korkeakoulujen keskusvirastoksi (Universitets och högskoleämbetet, UHÄ) ja käsite korkeakoulu laajeni merkitsemään suurinta osaa lukion jälkeistä koulutusta. Uudistusta tehtäessä ei virallisissa dokumenteissa käytetty lainkaan käsitettä akateeminen ja yliopisto-käsitekin korvattiin *kansanomaisemmalla* korkeakoulu-sanalla. (Nousiainen 1994, 50-51, kursivoitu)

Kansainvälinen koulutuspolitiikka 1980-luvulla vaikutti voimakkuudessaan myös suomalaiseen koulutusajatteluun. Oikeistoliberalistinen ajattelu sisälsi sekä hallinnollisen että sivistyksellisen ulottuvuuden, mikä edellytti valtion suunnittelusta luopumista ja päätöksenteon siirtämistä kunnille ja kouluille. Olennaisena osana uutta ajattelua oli tulosvastuullisuus ja sen myötä markkinavoimille alistaminen sekä kilpailu. Sivistyksen itseisarvo menetti merkityksensä ja ihanteeksi nousi välineellinen sivistys, joka palvelee taloudellista kasvua sekä kilpailukykyä. Kansansivistys universaalina

muuttui tuhlaukseksi, joka ei edistänyt kilpailukykyä ja taloudellista menestystä. (Ahonen 2003, 167.) 1990-luvun alussa eduskunta joutui uusien lakien asettamisen eteen, jotka pohjasivat juuri oikeistoliberalistiseen ajatteluun. Tämä oli ristiriidassa 1970-luvun tasa-arvopyrkimysten ja inkluusion ajatuksen kanssa. Piti löytää uusi suunta ja tehdä kompromissi. ”Julkisen yhteisen koulun opetussuunnitelmassa yhteiskunta kuvastaa itseään. Opetussuunnitelman synty noudattaa yhteiskunnan valtasuhteita ja sen sisältö vallitsevaa hyvän kansalaisen ihannetta.” Uusi näkemys tasa-arvosta 1990-luvulla korosti jokaisen yhtäläistä oikeutta toteuttaa omia pyrkimyksiään. Olennaisia arvoja uudessa ajattelussa olivat valinnanvapaus ja tasa-arvo, minkä johdosta myös koulutuksessa yksilöille tuli saada lisää valinnanvaraa, koska vain kilpaileva yksilö pystyi käyttämään voimavarojaan täydesti. Uudet keskiluokat halusivat koululta ennen kaikkea yksilöllisiä itsensä kehittämisen mahdollisuuksia, ei niinkään sivistystä. Koulun tehtävä yhteisön vahvistajana muuttui yksilön tukemisen tehtävään ja valinnan mahdollisuudet alkoivat ulottua jo peruskouluunkin. (emt. 176, 182-187.)

Yliopiston ja korkeakoulujen näennäinen tasa-arvoisuus ei ainakaan 1970-1990-luvulla toteutunut käytännön tasolla. Tutkimuksen mukaan opiskelijoiden korkeakouluopinnoille asettamaan tavoitetasoon vaikutti sekä perhetausta että opiskelijan oma statussuuntautuneisuus ja menestys ylioppilaskirjoituksissa, johon vaikutti myös perhetausta (Ahola & Nurmi, 1995, 87). Opiskelijan sosiokulttuurinen tausta määritti opiskelijan suhdetta opiskeluun ja koko akateemiseen maailmaan, joten erilaisista perhetaustoista lähtevät opiskelijat kokivat opiskelun eri tavoin. (Liljander, 1991, 1.) Myös opiskelukäytännöt näyttäytyivät opiskelijoille erilaisina. Perhetaustan luomat valmiudet toimia akateemisessa maailmassa vaikuttivat opiskelijan kykyyn ymmärtää opiskelun teoreettisuus, tenttikäytännöt ja tutkimusvaatimukset (Häyrynen, Perho, Kuittinen & Silvonen, 1992, 26).

Mikko Aro esittää koulutuksen inflaatiolle vuosina 1970-1990 vaihtoehtoisia selitysmalleja. Koulutuksen tuottama status ja elämäntyyli eivät perustuneet opiskelijoiden luokka-asemaan, joten koulutuksesta saadun heikon työmarkkina-arvon kautta saavutettu asema sai opiskelijat pettymään. Koulutusta vastaavaa työtä ei ollut tarjolla kaikille koulutetuille ja koulutuksen kautta omaksutut hienommat tavat ja asenteet eivät sopineet koulutustasoa alempiin työtehtäviin. Korkea koulutustaso haittasi myös alempiin työtehtäviin hakeutuvia, koska heitä pidettiin epäonnistujina, ”luusereina”, jotka olivat jollakin tavalla kelpaamattomia koulutustaan vastaaviin

parempiin työtehtäviin. Sosiaalinen asema ja perhetausta olivat merkittävässä osassa koulutuksesta saatavan hyödyn suhteen. Sosiaaliset verkostot ja kommunikaatiotaidot olivat olennaisia resursseja koulutuksen ohella kamppailussa parhaista työpaikoista. Tästä kilpailusta heikompiosaiset putosivat armotta. Tasa-arvoa korostava yhteiskunta edellytti kuitenkin kaikille tarjottavat yhtäläiset mahdollisuudet kouluttautua. Tämä kysyntä ja siitä syntyvä paine oli kanavoitava johonkin, joten osa kouluttautuvista ohjattiin sivuraiteille, jotka eivät johtaneet toivottuun työmarkkina-asemaan. (Aro 2003, 309-311.)

Koulutuksen muuttuminen laajenemisen myötä on tapahtunut sukupolvi kerrallaan. Jokainen sukupolvi kohtaa yhä korkeammat koulutusvaatimukset, joihin on vastattava joko valitsemalla huono koulutustaso, joka ei tarjoa hyvinvointia tai korkea koulutustaso, joka ei takaa hyötyä ja hyvää työpaikkaa. Näin koulutus erottelee hyvät huonoista. (Aro 2003, 314-315.) Koulun ja yliopiston tehtävä perustuu erottamiseen ja yhteiskunnallisen segregaation tuottamiseen, mikä ilmenee niiden piilo-opetussuunnitelmassa eli opiskelijoiden jaotteleminen sosioekonomisen taustan perusteella. Yliopiston piilo-opetussuunnitelma aiheuttaa valintaa, joka jakaa opiskelijoita sukupuolen ja sosiaalisen taustan perusteella, mikä tulee ilmi erityisesti elämisen malleissa ja `kulttuurisissa habituksissa´. (Aittola 1990, 70-72.) Myös Liljander (1991) ja Häyrynen ym. (1992) tulevat siihen tulokseen, että yliopisto erottelee sosiaalisen taustan perusteella. Tutkimuksen mukaan vielä 2000-luvullakin yliopistot voidaan selkeästi luokitella aikuisten opiskelijoiden isien sosioekonomisen sekä koulutuksellisen taustan perusteella (Rinne & Haltia & Nori & Jauhiainen 2008, 351).

Kuitenkin uudessa modernissa epävarmuus kuuluu kaikille väestöryhmille, ei vain alemmille. Traditiot korvautuvat jatkuvilla valinnoilla ja katkoksilla, oman kansalaisuuden ja identiteetin alituisella uudelleenmäärittelyllä. (Rinne & Salmi 2003, 60-61.) Usko koulutuksen voimaan ja mahdollisuuksiin edetä elämässä kvalifikaatioiden avulla ohjaa jatkuvaan kouluttautumistarpeeseen ja elinikäisen oppimisen ajatuksen sisäistämiseen. Elinikäinen oppiminen juontaa juurensa antiikin Kreikkaan, mutta selkeänä koulutuspoliittisena ohjenuorana se on tullut suomalaiseen koulutuspolitiikkaan vasta 1990-luvulla. Elinikäisen oppimisen ajatus perustuu siihen, että oppimista tapahtuu myös formaalin koulutuksen ulkopuolella ja läpi koko ihmisen elämän. Informaalin ja nonformaalin oppimisen korostuminen aiemman tiukan

muodollisen koulutuksen sijaan on luonut sekä mahdollisuuden että tarpeen jatkuvaan itsensä kehittämiseen. (Rinne & Salmi 2003, 134-137.)

Koulutuksella on voima erotella ihmisiä ja tuottaa erilaista (työ)elämässä tarvittavaa pääomaa, mikä voi yhtälailla avata ovia tai sulkea niitä. Kvalifikaatiot itsessään eivät kuitenkaan riitä, koska tieto pelkän tiedon vuoksi on merkityksetöntä, paljon tärkeämpää on tieto välineenä hallita tiedollisesti rakentunutta maailmaa. Olennaista elämänhallinnassa ja selviytymisessä on oppia jatkuvasti etsimään uutta ja tarpeellista tietoa. Näin kouluttamattomuus voidaan nähdä puutostilana ja osoituksena haluttomuudesta ja kyvyttömyydestä osallistua koko elämän kestävään oppimisprojektiin. (Rinne & Salmi 2003, 166-173, 179.) Pertti Kettusen mukaan koulutus näyttelee merkittävää roolia kamppailussa sosiaalista syrjäytymistä vastaan sekä pyrkimyksessä helpottaa yhteiskunnan sisäpiiriin kuuluvien sekä sen ulkopuolella elävien yhteiseloa globaalissa kilpailutaloudessa. (Kettunen 2010, 222.)

4.4 Ylioppilaasta opiskelijaksi

Ylioppilastutkinto oli vielä 1950-luvun puoliväliin saakka arvostettua ja ylioppilaslakki oli merkki sivistyksestä ja ”herraksi” tulosta jota korostettiin ja esiteltiin. Lakkia pidettiin päässä jopa maitokaupassa ja koko kesän kaikessa toiminnassa, koska sen statusarvo oli niin merkittävä. 1960-luvun tasa-arvoisessa yhteiskunnassa asetelma kääntyi. Ylioppilaslakin käyttöä vältettiin, ja sitä jopa häpeiltiin, koska se osoitti ylpeilyä omalla paremmalla asemalla. (Kaarninen 2002, 112, 250.) Opiskelijamäärien kasvaessa 1950-luvun lopulta lähtien korkeakouluihin alkoi tulla opiskelijoita yhä enemmän myös alemmista sosiaaliryhmistä. Näille uusille opiskelijoille opiskelu merkitsi yhä selkeämmin ammattikoulutuksen saamista, työpaikan varmistamista sekä selviytymistä työtehtävistä. Yliopistojen perinteinen tapa ajatella ja toimia oli näille uusille opiskelijaryhmille vieras. Tämä loi pohjaa korkeakoulutukseen kohdistuvalle kritiikille. (Kettunen & Kilpi 1980, 46-47.)

1960-luvun puolessavälissä länsimainen maailmankuva joutui murrokseen, jolloin alettiin pohtia myös yliopiston ja sivistyneistön sekä tieteen roolia suomalaisessa yhteiskunnassa. Opetuksen yhteyteen ilmaantui uusi sana, kilpailukyky, jonka säilymiseksi korkeakoulutuksen merkittävä laajentaminen oli välttämätöntä. Uudet

suunnitelmat ja niiden aiheuttamat poliittiset kiistat niin koulutuksen kuin tieteenkin alueilla toivat poliittisen vallankäytön myös riippumattomiin yliopistoihin, mikä heikensi myös yliopistojen autonomiaa. Näin puoluetoiminta sekä valtiovalta asettuivat uudella tavalla myös yliopistoyhteisön alueelle. (Kolbe 1996, 123- 127.)

Vuonna 1966 korkeimman koulutuksen kehittäminen siirrettiin jo periaatteessa opetusministeriölle, mutta käytännössä siirto valtiolle toteutui vuonna 1968. Tuolloin hajosi yliopistojen sisäinen yhteisöllisyys ja akateeminen yksimielisyys. Valtion ote korkeakouluihin vahvistui, mikä aiheutti jännitettä ylioppilasmaailmassa, koska enemmistö heistä kannatti perinteistä yliopistoihannetta. Vuosikymmenen loppupuolella lisääntyvä valtiokeskeisyys, korkeakoulutuksen yhdenmukaistaminen ja opetusministeriön päätäntävallan kasvu heikensivät akateemisen perinteen merkitystä ja uhkasivat hävittää sen kokonaan. (Kolbe 1996, 365-366, 379.) Hallinnonuudistusta ja professorivaltaa vastustamaan syntynyt opiskelijaliike haki taustatukea työväenliikkeestä ja vasemmistoaatteista. Vasemmistolaiset saivat tilaisuuden tuoda yleisyhteiskunnallisia teemoja ylioppilaspolitiikkaan, kun HYY järjesti edustajistovaalit 1969. Tuolloin demokratian nimissä hajotettiin yliopiston ja ylioppilaiden muodostama akateeminen maailma ja ylioppilaista tuli ennen kaikkea nuorisoa. Tämä konkretisoitui ylioppilaiden muuttumisessa käsitteellisesti ylioppilaista opiskelijoiksi. Ylioppilaat – Studenterna -opiskelijaliike oli Laura Kolben mukaan ennen kaikkea mielenosoitusprojekti, joka kohdistui hallinnonuudistusta ja professorivaltaa vastaan ajatuksenaan demokratia. (emt. 390, 399-403.)

Yliopistoissa toteutettiin 1970-luvulla tutkinnonuudistus, joka rajasi opinnot tieteenalojen mukaisiksi koulutusohjelmiksi. Tuolloin otettiin käyttöön myös käsitteet opintoviikko, koulutusohjelma ja opintojakso, joiden tarkoitus oli tuottaa valmis kandidaatti neljässä vuodessa. Tämä muutti yliopisto-opiskelun suunnitelmalliseksi ja tehokkaaksi toiminnaksi ja uudistusta alettiinkin kutsua ”tutkintoputkeksi”. (Klinge & Kolbe 1991, 164.) Vielä 1960-luvulla vallinnut koulutusoptimismi muuttui yleisyhteiskunnalliseksi pessimismiksi 70-luvulla. Koulutuksen massoittuminen, ruuhkautuminen ja yleinen kilpailuilmapiiri sekä opintososiaalisten etuuksien huomattava heikentyminen rakensi köyhän ja velkaantuneen opiskelijan identiteettiä, mikä ei kannustanut opiskelemaan. Akateemisen opiskelun arvo romahti. Koko tuon ajan yhteiskuntaa leimasi modernin ja edistyksellisen tavoittelu ja perinteiden vieroksunta. Traditioiden ja näin myös akateemisen perinteen hylkääminen tasa-arvon ja

modernin nimissä näkyi niin pukeutumisessa, tapakulttuurissa kuin julkisessakin elämässä. Teitittely muuttui sinutteluksi ja frakki vaihtui tummaan juhlapukuun. Yhteiskunta proletarisoitui ajatuksella kaiken vanhan huonommuudesta. Myös opiskelijoiden julkinen identiteetti muuttui uuden toimintakulttuurin myötä. Opiskelijat leimattiin huonosti käyttäytyviksi ja taloudelliset ongelmat hävittivät akateemisesta opiskelusta viimeisenkin glorian. (Kolbe 1996, 495- 500.)

Kansanomaisuuden ihailu korostui uuden opiskelijan omakuvassa ja elämänarvoiksi nousivat yhteiskuntakriittisyys, elintasoajattelun kyseenalaistaminen, kilpailun ja eriarvoisuuden paljastaminen, sodan uhkan torjunta sekä ankaran kasvatuksen ja tasapäistämisen vähentäminen (Kolbe 1996, 479). Opiskelu muuttui tutkinnonuudistuksen myötä ylhäältäpäin ohjatuksi ja korkeakoulukoulu ei enää 1970- ja 1980-luvun opiskelijoille eronnut kouluopetuksesta. Poliittinen aktiivisuus laantui 1980-luvulle siirryttäessä ja opiskelu muuttui välineellisemmäksi puurtamiseksi opiskelijayhteisöllisyyden menettäessä merkitystään. Uusi yhteisöllisyys ja ideologia opiskelijamaailmassa kulminoitui 1980-luvulla käyttöön otetussa ”opiskelijauniformussa”; työmiehen haalarissa, jota käytettiin ylioppilaslakin kanssa. (Klinge & Kolbe 1991, 164-166.) Marja Alestalo toteaakin yliopiston muuttuneen vähitellen keskiluokkaiseksi instituutioksi, jossa arvoja ja käsitteitä lähestytään keskiluokan arvomaailman ja maailmankuvan kautta. (Alestalo 1996, 260-261.)

5 MUUTOS PUHEESSA – TULKINTOJA JA ASEMOINTIA

Opiskelijoiden puheessaan käyttämät käsitteet kietoutuvat osaksi suurempaa merkitysmaailmaa. Opiskelijoiden omaksuma yliopiston arvoa arkipäiväistävä puhetapa heijastaa julkisuudessa käytävää keskustelua yliopistokoulutuksen merkityksestä ja asemasta niin koulutusjärjestelmässä kuin yhteiskunnallisena instituutionakin. Perinteinen asetelma, jossa tavallista kansaa on koulutettu työelämää varten ja valikoitua eliittiryhmää yhteiskunnan johtotehtäviin, on jo pitkään ollut murroksessa ja uhkaa sortua vähitellen kokonaan. Puhe yliopiston akateemisesta ja sivistävästä olemuksesta on joutunut haastetuksi tasa-arvoa ja yhdenmukaisuutta sekä tuloksellisuutta ja elinikäistä oppimista korostavan hegemonisen diskurssin kautta. Tämän puheen ulottuminen opiskelijoiden kielenkäyttöön saakka kuvastaa ajan henkeä ja korkeakoulutusta koskevan julkisen puheen kahtia jakautunutta olemusta.

Opiskelijapuheen muutoksen ytimeen pääseminen on hankalaa, ja tarkan syntyhetken sekä -tavan paikantaminen on kadonnut lähihistorian hämärään. Ilmiöstä on tehty erilaisia tulkintoja, jotka jättävät kuitenkin tilaa uusille näkökulmille. Marika Alho-Malmelin esittää, että yliopiston kuvaaminen kouluna kertoo opiskelijoiden kokevan yliopiston lukion jatkumona ja sen sivistystehtävä jää taka-alalle. (Alho-Malmelin 2010, 102.) Tämän ajatuksen perusteella opiskelijat olisivat havahtuneet tiedostamaan lukion ja yliopiston välisen jatkuvuussuhteen vasta muutama vuosikymmen sitten. Sanna Honkimäen mukaan muutos puheessa liittyy yliopistokoulutuksen massoittumiseen ja sitä kautta opiskelun ja työn välisen suhteen muutokseen sekä myös opiskelijoiden ja opetushenkilökunnan välisiin vuorovaikutus- ja opetussuunnitelmaongelmiin. (Honkimäki 2001, 106.) Janne Säntti kuvaa muutosta puheessa opiskelijoiden identiteettinälän ilmaukseksi, joka on ”tyydytetty turvallisella tavalla” (Säntti 1999, 31). Oletus opiskelijoiden heikentyneestä arvostuksesta yliopisto-opiskelua kohtaan ei kuitenkaan saa tukea kaikilta aihepiiriä tutkineilta. Hanna Laalon tuoreen tutkimuksen mukaan opiskelijat muuttuneesta puhetavastaan huolimatta arvostavat edelleen humboldtilaista sivistysyliopiston ideaalia. (Laalo 2012, 71.)

Opiskelijoiden koulumainen suhtautuminen yliopisto-opiskeluun 1990-luvulla kuvastuu tuolloin tehdyissä tutkimuksissa. Minna-Riitta Luukan tutkimuksessa opiskelijat käyttävät sanoja opettaja ja oppilas seminaarin osallistujista, ja Luukka toteaakin

seminaarikeskustelun toimivan samoilla periaatteilla kuin koulun luokkahuonekeskustelu. Professori toimii kuin opettaja pitäessään monologia ja opiskelijat kuuntelevat kiltisti keskeyttämättä kuin oppilaat koulussa. (Luukka 1996, 40-48, 60-64.) Paula Kalaja tulee omassa tutkimuksessaan samoihin johtopäätöksiin esittäessään, että korkeakouluopetuksessa vallitsee samanlainen asetelma kuin kouluopetuksessa. Hän jopa väittää, että suomalainen yliopisto vastaa brittiläistä ala-astetta, jossa oppijat eivät oikein ymmärrä opetuskäytänteitä ja opetuksen perimmäisiä tavoitteita. (Kalaja, 1996, 19-38.) Samanlaisiin johtopäätöksiin tulevat myös Häyrynen, ym. (1992, 26), Aittola & Aittola (1990, 1) sekä Klinge ja Kolbe (1991, 16-59). Opiskelijoiden asenteet akateemisuuteen ja tieteellisyyteen perustuvat heidän puutteellisiin pohjatietoihinsa, joiden kautta tieteellisyys näyttäytyy arjesta irrallaan olevana myyttisenä ilmiönä, josta muodostuu negatiivisesti sävyttynyt ”sakkosana”. (Hirsjärvi, Böök & Penttinen 1996, 188.)

Opiskelu privatisoitui 1980-luvulla, kun se vielä 1960-1970-luvuilla oli ollut yhteisöllistä toimintaa, johon kuuluivat aktivistit ja radikaali vastakulttuuri. (Aittola & Poikkeus 1990, 46.) Opiskelu muuttui välineellisemmäksi ja ulkoaohjautuneemmaksi ja sen tavoitteeksi muodostui pelkästään ammattiin valmistuminen. Opiskelijat kokivat akateemisen opiskelun liian teoreettiseksi, ja vaatimus opiskelun tehokkuudesta ja toisaalta ohjauksen heikkeneminen muuttivat opiskelun työlääksi suorittamiseksi. (Aittola 1990, 88). Oili-Helena Ylijoen (1998) tutkimuksen mukaan opiskelijat kuitenkin sosiaalistuvat voimakkaasti omaan tieteenalaansa.

Opiskelijapuheen herättämä huomio kertoo puheen luomien mielikuvien voimakkuudesta sekä vaikutusmahdollisuuksista. Pentti Määttäsen mukaan luonnonlait eivät muutu, vaikka sanoja alettaisiinkin käyttää eri tavalla, mutta sosiaalinen todellisuus on kuitenkin muutettavissa kielenkäytön muutoksilla. Tämä on yhteiskunnallista vallankäyttöä. Kuka tahansa pystyy muuttamaan sosiaalista todellisuutta, jos saa muita mukaansa ja ajattelutapa alkaa levitä. (Määttänen 2007, 126-127.) Opiskelijoiden muuttunut puhetapa murentaa osaltaan yliopiston akateemista erityisasemaa ja osallistuu näin laajempaan yhteiskunnalliseen keskusteluun koulutuksen suunnasta ja yliopiston asemasta koulutushierarkian huipulla. Ajatus muutoksesta opiskelijoiden arvomaailmassa ja pyrkimyksestä heiluttaa valtarakenteita on kuitenkin riittämätön selitys uuden puhetavan syntyyn. Opiskelijat ovat 1970-luvun vasemmistoaktiivivuosien jälkeen kasvaneet suureksi joukoksi heterogeenisen taustan

omaavia yhteiskunnan jäseniä, joita yhteisöllisyys ei ohjaa enää samalla voimakkuudella kuin aiemmin (ks. esim. Aittola & Aittola 1991). Heidän arvomaailmansa ei kykene heijastumaan puheeseen suoraan, koska puhetta ohjaavat aina ympäröivän yhteiskunnan arvot ja normit, joiden perusteella myös muodostuu vallitseva tapa puhua asioista. Yliopiston ja yhteiskunnan jäseninä vallitsevat arvot ja normit sitovat myös opiskelijoiden mahdollisuuksia ilmaista itseään ja heidän tapaansa ajatella. Vastaus tutkimusongelmaan ei siis löydy vain opiskelijoiden käsityksiä tarkastelemalla, vaan katse on luotava kohti laajempia yhteiskunnallisia rakenteita. Yksittäisten ihmisten puhetapaa voi kuitenkin tarkastella suhteessa julkiseen keskusteluun aiheesta (Alasuutari, 2007, 222).

6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen lähtökohtana toimii opiskelijoiden puhetavassa tapahtunut muutos sekä muutoksen kytkeytyminen osaksi laajempaa merkitysmaailmaa. Tarkastelen puhetavan muutosta kahdella tasolla, käsitteiden sekä käsitteisiin liitettyjen ja niistä muodostuvien merkitysten tasoilla. Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Miten yliopistosta puhutaan julkisesti?

2. Minkälaisia arvoja sekä asenteita puheista välittyy ja millaista identiteettiä puheet yliopistolle rakentavat?

3. Minkälainen käsitemaailma yliopiston ympärille rakentuu?

Ensimmäinen kysymys pyrkii kartoittamaan, onko puhe yliopistosta yhtenäistä niin käsitteiden kuin toimijuudenkin tasolla, vai muodostuuko erilaisia tapoja määritellä yliopisto. Olennaisia ovat yliopistosta käytävän keskustelun luomat mielikuvat, jotka osaltaan uusintavat yliopiston käsitettä.

Toinen kysymys tarkastelee julkisesta puheesta välittyvää arvomaailmaa suhteessa yliopistoon sekä yliopiston merkitystä yhteiskunnassa. Heijastaako arvomaailma käsitystä yliopistosta kouluna, vai vahvistuuko yliopiston perinteinen sivistystehtävä? Huomionarvoisia ovat myös arvomaailman taustalla vaikuttavat yhteiskunnalliset sekä koulutuspoliittiset muutokset ja niiden merkitys yliopiston identiteetin rakentumisessa.

Kolmas kysymys etsii yliopistosta käytettäviä nimityksiä, yliopiston ja koulun käsitteiden yhteenliittymiä sekä mahdollista yliopisto -sanan korvautumista koulu -sanalla. Huomio kohdistuu myös opiskelijapuheen mahdollisiin yhtymäkohtiin suhteessa julkiseen puheeseen.

7 SANOMALEHTIKIRJOITUSTEN YLIOPISTO

7.1 Tutkimusmenetelmä ja -aineisto

Yhteiskunnallisena instituutiona yliopisto toimii vuorovaikutuksessa ympäröivän yhteiskunnan kanssa niin hallintotasolla kuin myös yliopistossa opiskelevien sekä opetukseen ja tutkimukseen osallistuvien työntekijöiden kautta. Osa tästä vuorovaikutuksesta liittyy yliopiston merkitykseen ja tarkoitukseen sekä sen asemaan koulutusmaailmassa. Valtiollisena koulutuslaitoksena yliopisto kuuluu valtion keskushallinnon alaisuuteen, jossa päätäntävaltaa käyttävät tasavallan presidentti, eduskunta, valtioneuvosto ja opetusministeriö. Kaikki keskushallinnossa ratkaistavat korkeakoulutukseen liittyvät kysymykset valmistelee opetusministeriö. (Kettunen & Kilpi 1980, 38-40.) Vaikka yliopiston tilasta päätetäänkin hallintotasolla, tulevista suunnitelmista ja tehdyistä päätöksistä keskustellaan myös julkisesti, mihin yhden keskustelufoorumin tarjoavat laajalevikkiset, valtakunnalliset sanomalehdet. Sanomalehtikirjoituksia voidaan pitää niin sanottuna luonnollisena aineistona, joka on syntynyt tutkijoista riippumatta, osana sosiaalisia käytäntöjä (Juhila & Suoninen, 1999, 236-237). Lehtikirjoitukset muodostavat erinomaisen aineiston diskurssien tutkimiseen, koska niiden sisältöön tutkijan oma toiminta ei heijastu suoraan. Täysin neutraaleinakaan tekstejä ei tule ymmärtää, koska niiden tutkiminen edellyttää aina jonkinasteista tulkintaa. Mikko Lehtonen (2004, 116, 149) esittää tekstien olevan yhteydessä jo aiemmin tunnettuihin teksteihin, kuten tieto sanomalehtiartikkelien kulttuurisesta sijainnista johdattaa lukemaan niitä näennäisesti ”faktuaalisina” selostuksina asioista tai tapahtumista. Tekstien kielelliset ja muut piirteet, joiden avulla ne pystyvät merkitsemään jotain lukijoille, ovat yhteydessä lukijoiden ennakkotietoon. Harvemmin kukaan lukee tekstiä itsessään, vaan suhteessa kulttuuriseen tietämykseen aiheesta.

Tutkimustapa on diskurssianalyysi, jonka taustalla on Foucault`n (2005a) ajatus tiedosta vallan välineenä pyrittäessä hallitsemaan ja tuottamaan yhteiskunnallisia normeja. Normaalisuustuomareina toimivat asiantuntijat kontrolloivat yksilöiden toimintaa ja pitävät näin yllä yhteiskuntajärjestystä. Korkeakoulutukseen liittyvän sanomalehtikirjoittelun luonne on voimakkaasti asiantuntijuuteen painottuva, joten se myös määrittelee korkeakoulutuksesta käytävää julkista keskustelua. Foucault`n

mukaan diskursseja tutkittaessa tulee aina ensin kysyä kuka puhuu ja sen lisäksi myös mistä asemasta käsin puhuminen tapahtuu. Myös ne institutionaaliset *paikat*, joista subjekti puhuu, on kuvattava ja lisäksi puhuvan subjektin sijainnin määrittäminen siitä asemasta, jonka hän voi eri alueisiin ja kohteiden ryhmiin ottaa so. kuuntelijan, kysyjän ja katsojan. (Foucault 2005b, 70-73.) Diskurssianalyysi sijoittuu sosiaalisen konstruktionismin perinteeseen, mikä tarkoittaa tutkittavan todellisuuden olevan jo valmiiksi merkityksellistetty. Niinpä lehtikirjoituksia ei voi tarkastella ilman niiden yhteyttä aikansa yhteiskuntaan ja sen kulttuuriseen viitekehykseen. Asiantuntijapuheessa kysymys vallasta ja erilaisten puhujien saamat subjektipositiot ovat tärkeitä pyrittäessä etsimään hegemonisia diskursseja, jotka ovat institutionalisoituneet ja näin kadottaneet diskursiivisen luonteensa. Diskurssianalyysin tarkoituksena on pyrkiä paljastamaan itsestäänselvyyksien diskursiivinen luonne ja sitä kautta myös vaihtoehtoisten tulkintatapojen mahdollisuus. Puhetapojen ja vallan tarkastelussa tulee huomioida, että valtaa käytetään niin puhetapojen välillä kuin myös niiden sisällä. (Jokinen & Juhila 1999, 39; Jokinen & Juhila 2004, 76-77.) Analyysin avulla tuodaan esiin puhetapojen asemointi suhteessa toisiinsa ja niiden kautta muodostuva käsite- ja arvohierarkia.

Opiskelijapuheessa tapahtuneen muutoksen ajoittaminen 1980-luvun loppupuolelle sekä 1990-luvulle (esim. Säntti 1999, 40) ohjaa tutkimuksen painopisteen 1990-luvulla käytyyn julkiseen keskusteluun, jolloin uusi puhetapa oli jo levinnyt laajemmalle. Julkisen keskustelun kartoittamiseen valitsin sanomalehdistä Helsingin Sanomat, koska tarkoituksena oli tarkastella mahdollisimman kattavasti yliopistoon 1990-luvulla liittyvää kirjoittelua. Tämän tutkimuksen kannalta olennaista on Helsingin Sanomien institutionaalinen asema suomalaisessa viestinnässä, lähes koko maan kattava levikki, suuri tekstivolyymi ja erityinen asema yhteiskunnallisen keskustelun päiväjärjestyksen asettajana. Median julkisuushierarkiassa ylin media voi käyttää aineksenaan alempien esiin nostamia teemoja tuottaen näin ”yleisintä yleisjulkisuutta”, jota ei enää käytetä muiden medioiden aineksena. Koska Helsingin Sanomat sijaitsee julkisuushierarkian huipulla yhdessä television ja radion kanssa, se toimii informaation lähteenä muiden viestimien toimittajille määrittäen näin journalistisen kulttuurin viitekehyksen. (Suhonen 1994, 70-72.)

Aineisto on koottu Helsingin Sanomissa julkaistuista yliopistoa koskevista kirjoituksista vuosilta 1990-1999. Kirjoitukset on haettu Helsingin Sanomien sähköisestä arkistosta

hakusanalla ”yliopisto”. Haku tuotti tulokseksi keskimäärin 300 artikkelia kuukautta kohden, mikä 10 vuoden aikavälillä kerrottuna on täysin hallitsematon määrä tekstiä. Aineistoa piti karsia reilusti, jotta tutkimusongelmaan liittyvät artikkelit löytyisivät ja tiivistyisivät helpommin käsiteltäväksi kokonaisuudeksi. Valtavasta tekstimerestä poimin silmämääräisesti kirjoituksia, joissa esiintyivät yhdessä sanat yliopisto ja koulu, tai joissa käsiteltiin yliopiston, opiskelijoiden tai yliopiston työntekijöiden asemaa, yliopiston suhdetta muuhun koulutukseen ja valtionhallintoon sekä yliopistokoulutuksessa tapahtuvia muutoksia. Näistä kirjoituksista valitsin ja luin tarkemmin yliopiston autonomiaa, asemaa ja merkitystä koulutusjärjestelmässä sekä yhteiskunnassa käsittelevät tekstit. Tarkastelin tekstejä erityisesti yliopisto-käsitteen näkökulmasta ja pyrin etsimään sellaisia kirjoituksia, joissa käsitteet yliopisto ja koulu näyttäytyivät samanaikaisesti. Lopulliseksi aineistoksi valikoitui kokoelma erityyppisiä lehtikirjoituksia (n=218), joista tässä analysoin 34 kirjoitusta. Lehtikirjoitusten tyypit on eritelty taulukossa 1.

Taulukko 1. Sanomalehtikirjoitusten tyypit ja lukumäärät vuosittain

	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	Yht.
Pääkirjoitukset	5	1	2	5	3	1		1	1	1	20
Vieraskynä					2	1		1	2	3	9
Kotimaa	22	6	12	8	5	3	6	4	6	7	79
Ulkomaat					2						2
Talous			1							1	2
Tiede										1	1
Kaupunki				1			1				2
Kulttuuri (Keskustelua/ Näkökulma/ Minun yliopistoni/ Kirjat)	14	6	1		1	1				2	25
Sunnuntai			1		2	2					5
Ihmiset (50v/60v/ Väitöksiä)		2	3			1		1		1	8
Mielipide	9	3	13	3	11	7	3	8	3	4	64
Radio ja televisio	1										1
Yhteensä	51	18	33	17	26	16	10	15	12	20	**218**

Sanomalehdissä kirjoittavat ovat toimittajia, valtion virkamiehiä, yliopiston henkilökuntaa, opiskelijajärjestöjen edustajia, opiskelijoita tai jollakin muulla tavalla korkeakoulumaailmaan kiinnittyneitä henkilöitä. Muutamia kirjoituksia ovat tuottaneet yksityishenkilöt ja nimimerkin suojissa kirjoittaneet.

Analyysin lähestymistapa on aineistolähtöinen. Sanomalehtikirjoitusten analyysi alkoi lukemalla artikkelit kertaalleen tarkoituksena kartoittaa erilaisia käsitteiden käyttötapoja, minkä pohjalta artikkeleista hahmottuu selkeästi kolme erilaista tapaa käyttää yliopiston käsitettä. Yksityiskohtaisempi tekstien tarkastelu paljastaa aineistosta vielä neljännen käsitteenkäyttötavan, joka kokonaisuuksien hahmotteluvaiheessa oli jäänyt piiloon. Tämä on mielenkiintoista sikäli, että kyseessä on nimenomaan koulu-sanan käyttö yliopistosta puhuttaessa. Koulu -sanan esiintyminen teksteissä on niin tavanomaista, ettei siihen päällisin puolin tekstejä lukiessa tule kiinnitettyä juurikaan huomiota. Tämä kertoo jo itsessään, miten vahvasti tietyt diskurssit ohjaavat tapaamme lukea tekstejä kiinnittämättä huomiota niissä käytettyihin käsitteisiin, mikäli käsitteet kuuluvat luontevasti tekstin diskurssityyppiin, kuten tässä tapauksessa koulutukseen liittyvään puheeseen. Koska tutkimuksen kohteena käsitteiden lisäksi on myös yliopistoon liittyvien arvojen ja asenteiden sekä siitä muodostuvien mielikuvien tarkastelu, diskurssien hahmottumiseksi piti löytää laajempia kokonaisuuksia.

Käsitteiden käyttötapojen kartoituksen jälkeen tekstien analysointi jatkui tarkastelemalla tekstejä kriittisesti. Jari Metsämuuronen käyttää käsitettä enonsiaatio, joka tarkoittaa kertojan suhdetta tekstiin. Tarkasteltaessa enonsiaatiota huomio kiinnitetään viiteen tekijään. Ensiksi siihen, kuka puhuu. Tämän jälkeen huomioidaan puheen hierarkisointi eli keneen puhuja vetoaa ja ketä vastaan hän asettuu. Kolmanneksi tarkastellaan, kenen näkökulmasta puhutaan eli mistä puhutaan ja mistä taas vaietaan. Neljäs huomion kohde on puhujan suhde tekstiin ja viimeiseksi pohditaan, miten puhuja pyrkii vakuuttamaan oman puheensa uskottavuuden. (Metsämuuronen 2008, 34) Ihmisten välinen vuorovaikutus puheen tai tekstin muodossa luo sosiaalista todellisuutta, johon muodostuu aina jonkinlaisia kuvia tai jälkiä tapahtuneesta vuorovaikutuksesta. Näitä jälkiä voidaan kutsua puhuja- ja vastaanottajakuviksi. Todellisuuden tarkastelu määrittyy näistä näkökulmista ja ne rakentavat identiteettiä sekä puhujalle että vastaanottajalle määrittelemällä näiden suhdetta kuvaamaansa todellisuuteen. (Sulkunen 1997, 18.)

Tarkastelun tuloksena löytyy neljä erilaista diskurssia tai tapaa puhua yliopistosta sekä käyttää yliopiston käsitettä. Käytän tässä tutkielmassa diskursseista vaihtoehtoista käsitettä *puhetapa,* joka mielestäni soveltuu luontevammin sanoihin ja käsitteisiin perustuvien puhumisen tapojen kuvailuun. Ongelmalliseksi puhetapojen ryhmittelyssä osoittautuu mikro- ja makrotasojen huomioiminen yhtäaikaisesti, eli tässä tapauksessa sekä tekstin edustaman näkökulman että siinä käytettyjen sanojen yhdistäminen. Käytetyt käsitteet eivät aina asetu tietyn puhetavan mukaisesti, vaan samassa tekstissä käsitteitä saatetaan käyttää hyvinkin erilaisilla tavoilla. Pääosin ne kuitenkin tukevat edustamaansa puhetapaa. Käsitemaailman hahmottamiseksi artikkeleista merkitsin käsitteet erilaisin värikoodein, joiden pohjalta myös erilaiset puhetavat pääosin rakentuvat. Tutkimustulokset tuon esiin puhetapojen esittelyn kautta ja mukaan olen liittänyt aineistosta tekstikatkelmia, joiden analysoinnin avulla pyrin esittämään puhetapojen rakenteita ja niiden luoman diskursiivisen koulutusmaailman monia ulottuvuuksia. Varsinaiset sanomalehtikirjoitukset ovat pitkiä, usein monenkin sivun mittaisia, joten tekstien pilkkominen helpommin hahmotettaviksi katkelmiksi on lukijaystävällinen tapa tuoda esiin tutkimuksen tulokset. Olen pyrkinyt valikoimaan kirjoituksista mielenkiintoisimpia ja värikkäimpiä, jotta puhetapoihin liittyvä retoriikka ja niistä syntyvät mielikuvat avautuisivat mahdollisimman selkeästi. Tekstikatkelmiin olen kursivoinut sellaisia sanoja, jotka kuuluvat kunkin puhetavan edustamaan arvomaailmaan ja tukevat näin kyseisen puhetavan rakentumista. Kursivoinnin käyttö tuo seikkaperäisesti esiin diskurssianalyysin kannalta olennaisia sanoja ja sitä käytetään myös kriittisessä diskurssianalyysissa (ks. esim. Fairglough 1989 & 1997). Tekstikatkelmissa esiintyvät aukkokohdat, joissa osa tekstiä on jätetty pois, olen merkinnyt tavanomaisesti käytetyllä suljetulla pistemerkillä (…). Katkelmien alkuun olen lisännyt myös kirjoituksen otsikon, mikäli sillä on mielikuvien syntymisen kannalta olennaista merkitystä.

Katkelmien loppuun on merkitty sanomalehtikirjoituksen tyyppi sekä julkaisupäivämäärä ja myös tekstin kirjoittajan ammatillinen status, mikäli se on kirjoituksessa erikseen mainittu. Vaikka sanomalehtikirjoitukset ovatkin luonteeltaan julkisia, uutisartikkelien ja mielipidekirjoitusten kirjoittajien nimet ja muut selkeät identifiointitiedot on jätetty tekstikatkelmista pois, koska ne eivät tämän tutkimuksen kannalta ole millään tavalla olennaisia vaan päinvastoin jopa saattaisivat kohdistaa huomion tutkimuksen kannalta epäolennaisiin seikkoihin. Se mistä asemasta kirjoittaja puhuu on merkityksellisempää kuin se, kuka hän on. Yhteiskunnallinen asema

määrittelee toimintaa ajasta ja paikasta riippumatta ja valta pysyy tietyillä yhteiskunnallisilla tasoilla, vain sen haltijat vaihtuvat. Tämän vuoksi huomio kohdistuu puhujan asemaan ja tästä asemasta nousevaan puheeseen sekä erilaisten puhujien asemoitumisesta toisiinsa sekä puheen kohteena olevaan asiaan.

7.2 Aineistossa esiintyviä yliopistoon liittyviä teemoja 1990-luvulla

Helsingin Sanomien uutisartikkelit sekä muut kirjoitukset jotka käsittelevät yliopistoa ja korkeakoulutusta, keskittyvät tiettyihin ajankohtaisiin ja tuolloin paljon puhuttaneisiin aihealueisiin. Lama-aika 1990-luvun alkupuolella vaikutti voimakkaasti myös yliopistolaitokseen ja erilaiset valtion säästötoimenpiteet, jotka kohdistuivat korkeakoulutukseen, puhuttivat yliopistomaailmaa lähes koko vuosikymmenen ajan. Kaikkein eniten kirjoittelua herättänyt teema lamakauden säästöjen lisäksi oli selkeästi ammattikorkeakoulukokeilu ja sen vakiintuminen uudeksi korkeakoulumuodoksi. Yliopistojen näkökulmasta pohdintaa herätti yliopistojen autonomia suhteessa valtionhallintoon sekä yliopiston asema muiden korkeakoulujen joukossa. Yliopiston yhteiskunnallisen aseman lisäksi keskustelua käytiin myös yliopiston ja koko korkeakoulutuksen sisäisistä asemista. Kaiken keskustelun ytimessä oli kiista asiantuntijuudesta niin yliopiston sisällä, korkeakoulutuksen kentällä kuin myös valtiollisella tasolla.

Vuosi 1990 oli Helsingin yliopiston 350-vuotisjuhlavuosi, ja tuolloin myös kirjoittelu yliopistosta ja sen olemuksesta oli runsasta. Opetusministeriö kokeili yliopistoihin tulosjohtamista ja ammattikorkeakoulukokeilun lakiesitys meni presidentinesittelyyn. Korkeakouluja muutettiin nimellisesti yliopistoiksi eri puolilla Suomea. Helsingin yliopistossa professorien valtaoikeuksia haluttiin poistaa ja dosenttijärjestelmän lakkauttaminen säästösyistä herätti opiskelijoissa kiivasta vastustusta, koska opetuksen tason koettiin heikkenevän. Erimielisyydet yliopiston hallinnossa ja opiskelijoiden välillä johtivat opiskelijamielenosoituksiin ja lopulta opiskelijat valtasivat Helsingin yliopistotalon. Juhlavuoden kunniaksi Helsingin Sanomat julkaisi ”Minun yliopistoni” -sarjaa, jossa tunnetut henkilöt, kuten Kaari Utrio, Anja Kauranen ja Antti Eskola muistelivat omia yliopistoaikojaan.

Vuonna 1991 valtiontalouden säästöt olivat jo alkaneet taloudellisen laman seurauksena. Tämä aiheutti paljon muutoksia myös yliopistojen ja korkeakoulujen toimintaan sekä resursseihin. Opetusmäärärahojen karsinta, tulosvastuu, laaduntarkkailu ja tutkintojen uudistukset olivat uutta yliopistomaailmassa ja aiheuttivat runsasta kirjoittelua. Ristiriitoja aiheutti myös toisaalta valtioneuvoston vaatimus tohtoreiden kouluttamisen lisäämisestä ja toisaalta säästötavoitteet, jotka edellyttivät päällekkäisten laitosten yhdistämistä koska yliopistoja ei voitu lakkauttaa. Myös kesäyliopisto alkoi laajentaa toimintaansa, koska yhä kasvavalle työttömien ryhmälle oli tarjottava koulutusta. Ammattikorkeakoulukokeilu laajentui pysyväksi koulutusmuodoksi ja samalla myös keskiasteen oppilaitokset halusivat muuttua ammattikorkeakouluiksi ja aiemmat korkeakoulut yliopistoiksi. Koulutusmuodot alkoivat laajeta ja ylentyä (ks. Lampinen 1998, 22-25.)

Ylimitoitettu korkeakoululaitos aiheutti laman myötä tarpeen saneerauksiin, joita korkeakoulujen sisäinen lojaalius esti niitä itse toteuttamasta, joten hallituksen toimeenpanemana opetusministeriö asetti työryhmän suorittamaan karsintaehdotuksia. Myös tohtorikouluja pyrittiin karsimaan, koska tohtorituotanto oli synnyttänyt liikaa tohtoreita tarpeeseen nähden. Vuonna 1993 Korkeakouluneuvosto asetti yliopistot paremmuusjärjestykseen ja Suomessa siirryttiin järjestelmään, jossa yliopistot ja ammattikorkeakoulut asettuivat samanarvoisiksi. Avoin yliopisto laajentui tuohon aikaan huimasti. Perustutkimuksen kaupallistuminen aiheutti rakennemurroksen, jossa yliopistot joutuivat kilpailemaan perustutkimuksesta yritysmaailman kanssa ja vetämään rajoja, kun ammattikorkeakoulut tunkivat rinnalle. Yliopistojen autonomian kaventuessa myös kamppailu sen puolesta koveni, mikä pakotti yliopistot puhdistamaan julkisuuskuvaansa.

Vuosikymmenen puolessavälissä yliopisto menetti 200-vuotisen allakkaoikeutensa, mikä symboloi myös yliopiston ajautumista yhä voimakkaammin valtionhallinnon alaisuuteen. Tohtoreiden tuottaminen tulosajattelun pohjalta aiheutti edelleen huolta, koska työllistymisongelmat olivat uhkana suurelle määrälle valmistuneita. Kirjoittelua herätti myös opetuksen ja tutkimuksen vieraantuminen toisistaan, sekä yliopisto-opiskelun laatu. Opetusministeriö suunnitteli uutta erillistä koulutuksen arviointiyksikköä vuoden 1996 alusta lähtien ja professorivaltaisen Korkeakouluneuvoston lakkauttamista. Uuden yksikön toimesta tiedekorkeakoulut piti asettaa paremmuusjärjestykseen ja samalla myös valvoa yliopistolaitoksen tasoa.

Tuolloin käyttöön otettiin myös uusi joustava opiskeluoikeussopimus eli JOO-opinnot, joka oikeutti yhdistämään korkeakouluopintoihin sellaisia sivuaineita, joita ei opeteta omassa korkeakoulussa. Kritiikkiä lehtikirjoituksissa herätti myös avoin yliopisto, koska sen pelättiin muodostavan liian avoimen väylän yliopistoon ja vievän paikat muilta. Akateemisen imun myötä koventunut nokkimisjärjestys muutti vähitellen korkeakoulujen nimiä yliopistoiksi.

Vuonna 1997 voimaan astui yhden korkeakoulupaikan säännös eli tutkinnonsuoritusoikeuden saanut saattoi ottaa vastaan vain yhden paikan samana vuonna. Opetusministeriön tavoitteena oli edelleen sekä maisteri- että tohtoritutkintojen lisääminen ja tutkijakoulut aloittivat päätoimisen, palkallisen väitöskirjatyöskentelyn. Myös ammattikorkeakoulut halusivat perustaa jatkotutkintoja. Yliopistojen autonomiaa pyrittiin lisäämään siirtämällä professorien virkaannimitysoikeus presidentiltä yliopistoille, mutta akateemisen vapauden kanssa ristiriitaa herätti kuitenkin yliopistoilta vaadittu tehokkuus mikä nostatti kiivasta kirjoittelua vuonna 1998. Gradujen aiheet arkipäiväistyivät ja yliopisto-opiskelu mahdollistui verkossa, kun valtakunnallinen virtuaaliyliopisto aloitti toimintansa. Vuonna 1999 listattiin korkeakoulujen profiilit, jotka jakautuivat selkeästi elitistisiin ja kansanomaisiin korkeakouluihin. Ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen välinen vastakkainasettelu korostui lehtikirjoittelussa, joka käsitteli ammattikorkeakoulupohjaisten sosionomien ja yliopistopohjaisten lastentarhanopettajien välistä työnjakoa. Vuosikymmenen loppuun mennessä myös tietotekniikan merkitys kasvoi koko ajan.

7.3 Mikä yliopisto on?

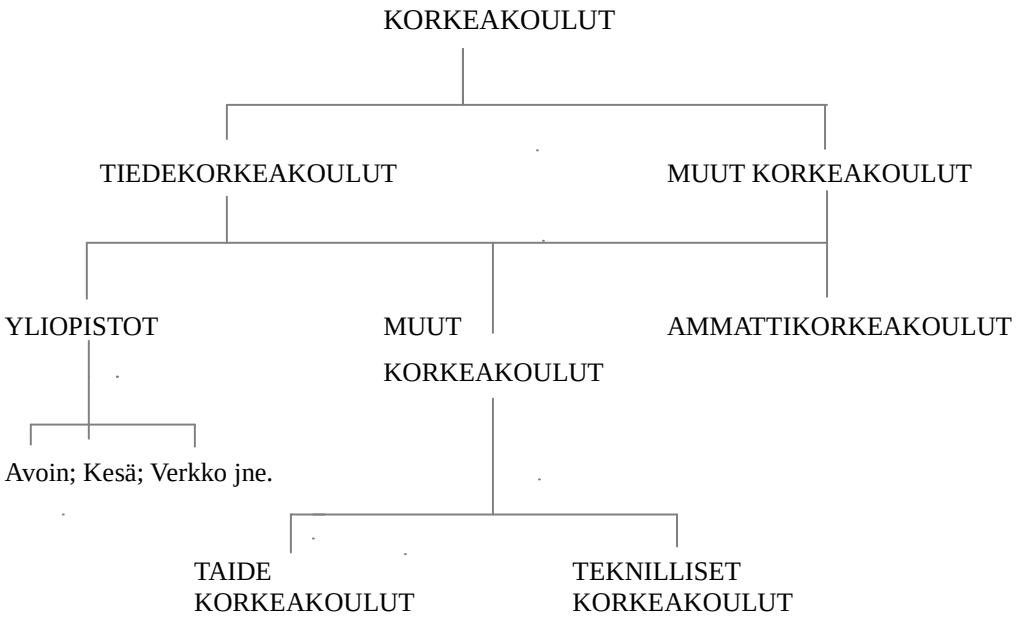
Yliopistoa käsittelevistä sanomalehtikirjoituksista nousee niin käsitteellisellä kuin ideologisellakin tasolla esiin kaksi hegemonista ja vastakohtaista tapaa puhua yliopistosta. Ensinnä yliopistosta puhutaan nimenomaan yliopistona ja yliopistojen perinteinen autonomia, tieteellinen tutkimus sekä sivistystehtävä nostetaan esille ja korostetaan yliopiston erityistä luonnetta sekä erillisyyttä muista suomalaiseen koulutusjärjestelmään kuuluvista koulutusmuodoista. Erityisesti yliopiston suhde muuhun korkeakoulutukseen näyttäytyy jossain määrin ongelmallisena, koska korkeakoulujen erityyppiset koulutusintressit halutaan pitää toisistaan erillisinä. Erillisyyttä teksteissä korostetaan yleensä erottelemalla käsitteet yliopisto ja

korkeakoulu toisistaan jollakin tasolla. Käytännössä tämä tarkoittaa ja -sanan lisäämistä käsitteiden väliin, tai nimittämällä yliopistoa tiedekorkeakouluksi. Olennaista tässä puhetavassa on korostaa yliopiston perinteistä roolia sivistykselle ja tieteelle pyhitettynä instituutiona. Tätä puhetapaa nimitän *instituutiopuheeksi.* Toinen tapa puhua yliopistosta korostaa uudistumisen ja tuloksellisuuden tarvetta, ja perinteisen yliopiston vanhanaikaisuutta. Tämä puhetapa häivyttää yliopiston ja muiden korkeakoulujen välisen eron esittämällä yliopiston ja korkeakoulun toistensa synonyymeina. Tässä asetelmassa korkeakoulu muodostuu selkeäksi yläkäsitteeksi, jolle käsite yliopisto on alisteinen. Puheessa korostuu yliopiston paikka koulutusjärjestelmässä muiden korkeakoulujen rinnalla ja vanhojen traditioiden merkityksettömyys ja jopa jarruttavuus koulutusjärjestelmän kaipaamien muutosten edessä. Korkeakoulut muodostavat yhdessä kokonaisuuden, joka pyrkii yhteiseen tavoitteeseen samojen lakien alaisina. Tämän puhetavan olen nimennyt *organisaatiopuheeksi*.

Myös Leena Kosken tekemä tutkimus yliopiston tehtävästä käydystä julkisesta kirjoittelusta 1980-luvulla tiivistää kirjoittelun jakautuvan kahteen hegemoniseen puhetapaan, joissa vastakkain ovat valtion esittämä tehokkuusdiskurssi yliopisto-korkeakoulusta ja yliopiston opettajien sekä opiskelijoiden tuottama alma mater -ideaali. Koski esittää valtiovallan pitävän yllä *tehokkuuden diskurssia* jotta yliopistoa voitaisiin kehittää tehokkaaksi ja tuottavaksi organisaatioksi. Tätä diskurssia vastustavat *traditionaalisia tarinoita* tuottavat, jotka puhuvat sivistysyliopistosta, sivistyksen ja tiedon temppelistä, alma materista, joka edustaa valistuksen ideaaleja. Valtiovallan esittämä yliopisto-korkeakoulu on kehityssuunta, jota erityisesti opiskelijat ja yliopiston työntekijät vierastavat. (Koski, 1990, 8-9.) Helsingin Sanomien kirjoittelu 1990-luvulla osoittaa saman vastakkainasettelun toimivan edelleen yliopiston ja valtiovallan kamppaillessa keskenään yliopiston asemasta ja tehtävistä korkeakoulutuksessa.

Lehtikirjoituksista löytyy myös kolmas tapa käyttää yliopiston käsitettä, joka ei asetu haastamaan kahta hegemonista diskurssia, vaan nousee yliopiston sisäisistä tarpeista määritellä erilaisia olemisensa muotoja ja identiteettejä. Tässä puhetavassa yliopisto-sanaan asetetaan erilaisia alkuliitteitä korostamaan yliopiston tiettyjä erityispiirteitä ja sitä kautta yliopistosta muodostuvaa julkisuuskuvaa. Alkuliitteiden lukuisa määrä heijastaa pelkän yliopisto -käsitteen rajallisuutta kuvata yliopiston olemusta sekä moninaisia tehtäviä, joten oikeanlaisten mielikuvien luomiseksi tarvitaan selventäviä määritteitä. Tätä puhetapaa kutsun *imagopuheeksi.*

Kolmeen ensimmäiseen puhetapaan liittyvien käsitteiden väliset suhteet on esitetty kuviossa 3.



Kuvio 3. Sanomalehtikirjoituksissa käytetty korkeakoulukäsitteiden välinen hierarkia

Edellä esitetty kuvio saattaa ensisilmäyksellä vaikuttaa absurdilta, koska se kuvastaa korkeakoululaitoksen sisäistä organisaatiomallia, joten luonnollisesti korkeakouluista puhutaan asiaankuuluvilla termeillä. Mielenkiintoiseksi kuvion tekee kuitenkin se, että sitä ei tule tulkita niinkään korkeakoulujen välisten suhteiden erittelynä, vaan ennen kaikkea *käsitteiden* välisenä suhteena. Kun ajatellaan, että yliopisto on perinteisesti ollut yhteiskunnassa korkeinta opetusta antava instituutio, kuviossa yliopisto ei kuitenkaan sijaitse käsitehierarkian ylätasolla, vaan yläkäsitteen paikan on saanut nimitys korkeakoulut, joka toimii myös ryhmän määrittelevänä käsitteenä. Näin ollen yliopisto kuuluu tähän luokkaan vain yhtenä sen osana sen sijaan että toimisi tämän luokan määrittelijänä.

Korkeakoulutuksen käsitehierarkian ulkopuolelle jää tutkimuksessa löytynyt neljäs käsitteellinen puhetapa, jota määrittää yliopiston perinteinen vastinpari

käsitemaailmassa eli sana koulu. Koulu -käsitteeseen perustuva puhetapa on aineistossa piiloutuneena satunnaisiin lauseisiin ja jää luontevuutensa vuoksi helposti havaitsematta, mutta nousee silti vaivihkaa haastamaan vallitsevia puhetapoja. Tässä puhetavassa yliopistosta puhutaan luontevasti kouluna ja asetetaan yliopisto aivan toisenlaiseen asemaan koko koulutusjärjestelmässä kuin mitä perinteisesti on totuttu ajattelemaan. Tälle puhetavalle olen antanut nimeksi *koulupuhe*. Puhetapojen tarkemman esittelyn kautta rakentuu kokonaiskuva yliopiston muuttuneesta suhteesta yhteiskuntaan sekä myös yhteiskunnan suhtautumisesta koulutukseen yleensä.

7.3.1 Instituutiopuhe

Perinteinen Alma Mater ja universitas -ideaali sekä yliopiston tehtävä sivistyksen ja puhtaan sekä vapaan tieteellisen tutkimuksen vaalijana edustaa yliopistoa instituutiona, joka on pysyvä ja sääntöihin perustuva traditionaalinen kokonaisuus. Huoli yliopiston perinteisestä sivistystehtävästä ja asemasta tieteellistä tutkimusta harjoittavana korkeimpana laitoksena nousee aineistossa yleensä yliopiston sisältä, henkilökunnan tai opiskelijoiden tuottamana. Tarttuminen traditionaalisiin, konservatiivisiin arvoihin näyttäytyy yliopiston itsemääräämisoikeuden ja erityisaseman säilymisen kannalta ensiarvoisen tärkeänä. Yliopiston erityisasema yhteiskunnallisena ja koulutuksellisena instituutiona merkitsee tiettyä symbolista arvoa, jonka nähdään kohottavan koulutuslaitoksen julkista arvostusta ja lisäävän autonomiaa.

Sanomalehtiartikkeleissa yliopisto rakentuu instituutioksi niin kirjoitusten luomassa kokonaiskuvassa kuin myös käsitteelliselläkin tasolla. Yliopistosta puhutaan nimenomaan *yliopistona*, harvemmin korkeakouluna tai tiedekorkeakouluna. Nimityksellä halutaan tehdä selkeä ero muihin korkeakouluihin, että lukija varmasti ymmärtäisi, mistä puhutaan. Käsitteiden käytössä on kuitenkin eriävyyttä, mikä herättää myös yleistä huolestuneisuutta:

> **”TIEDONJYVÄT Korkeakoulu *on muotisana*”**
> ”Professoriliitto haluaisi poistaa käsitteellisen sotkun, joka on syntynyt sanojen ”korkeakoulu” ja ”yliopisto” välille. *Puhekielessä* on alettu kutsua yliopistoja ja korkeakouluja sanalla ”korkeakoululaitos”. Kuitenkin korkeakouluissa on

edelleen *ei-akateemisuutta*, mm. eräät ammatillisten oppilaitosten uudet nimet viittaavat korkeakouluun. *Professoriliitto* haluaa **Tieteentekijä** -lehdessä julkaistussa kannanotossaan, että tiede- ja taidekorkeakouluja kutsuttaisiin joko *yliopistoiksi* tai vaihtoehtoisesti *akatemioiksi*." (HS 11.1.1991, Kotimaa)

Kotimaan uutisessa kerrotaan toisen käden tietona, miten käsitteiden käyttö herättää eriäviä mielipiteitä. Kielenkäyttö ei kuitenkaan henkilöidy mihinkään tiettyyn käyttäjäryhmään tai käyttökohteeseen, vaan se esitetään vailla toimijaa ja käyttökontekstia. Korkeakoulun käsite liitetään osaksi arkista toimintaa toteamalla sen olevan *muotisana* joka esiintyy vain *puhekielessä*. Käsitteen liittäminen pinnallisuuteen kuvaa ohimenevää ilmiötä vastakohtana perinteisille käsitteille, joille annetaan huomattavampi merkitys. Traditionaalista yliopiston asemaa rakennetaan korostamalla *ei-akateemisuutta* yliopisto-opiskelun vastakohtana ja lisää painoarvoa haetaan esittämällä huolestuneeksi tahoksi *professoriliitto*. Akateemisuus ja yliopiston institutionaalinen asema halutaan rakentaa käsitteellisen eronteon kautta nimittämällä tiede- ja taidekorkeakouluja *yliopistoiksi* tai *akatemioiksi*. Vaatimus puhekielen muutoksesta ei kuitenkaan kohdistu mihinkään tiettyyn käyttäjäryhmään, joten siinä mielessä vaatimus jää pelkäksi professoriliiton tahdonilmaukseksi, johon ei edes haeta konkreettista vastinetta.

Uutisessa ilmaistu huolestuneisuus käsitteiden käytöstä on mielenkiintoinen myös sikäli, että se on niitä harvoja koko aineistossa, jossa huomio kohdistuu käsitteisiin. Käsitteiden käyttötavat artikkeleissa ovat moninaiset, eikä niiden käyttöön kohdisteta laajemmin huomiota. Professoriliiton toiveisiin ei myöskään muissa kirjoituksissa oteta kantaa, vaan uutinen kuvaa yksittäistä vastalausetta julkiseen käsitteiden käyttötapaan. Pertti Alasuutari (2007, 225-228) toteaa normatiivisuuden määrittyvän juuri ristiriitojen kautta, koska ristiriidat nostavat esiin tietoisuuden siitä, että voitaisiin toimia myös toisella tavalla ja määrittää normit uudelleen. Uutisesimerkki nostaa esiin vaihtoehtoisen tavan puhua sen sijaan, että kuvaisi normatiivista toimintaa. Yliopiston ja korkeakoulun ja sitä kautta myös akateemisuuden ja ei-akateemisuuden yhdistyminen puheessa näyttää tämän esimerkin valossa olevan enemminkin sääntö kuin poikkeus, ja professoriliiton puheenvuoron ainutkertaisuus ja siitä seuraava hiljaisuus kuvastavat miten eriävä näkökulma jätetään huomiotta ja vaille vastineita, suljetaan normatiivisuuden ulkopuolelle.

Yliopisto on korkeakoulu, mutta korkeakoulu ei ole yliopisto. Tämä paradoksi tulee esiin sanomalehtikirjoituksissa, joissa käsitellään yliopiston rinnalla korkeakoulutuksessa toimivia muita koulutusmuotoja ja niiden suhdetta toisiinsa:

> ”Lapin korkeakoulusta on vastikään tullut Lapin yliopisto, ja *herran tähden* että se on *tukalaa* pitää mielessä, yhtä *vaivalloista* kuin on meijeriltä keskustan pankkiin vievän muistaa olevansa matkalla kaupungin keskustaan eikä kirkolle. Korkeakoulu! Sanoo kyselijä ja tietää jo sanoessaan tarkoittavansa yliopistoa. Juu! Eikö ole vaikeaa! Sanoo Riepulakin, joskaan hän ei *lipsahtele* enää nyt, kun hän on johtanut yliopistoa jo kokonaisen kuukauden. Miksi korkeakoulusta piti tehdä yliopisto? Eikö ole yksi ja sama, millä nimellä laitosta kutsutaan? Ei. Riepulan mielestä yliopisto*nimike on tunnustus* Lapin korkeakoulun yksitoista vuotta kestäneelle työlle ja *tavoiteltu hedelmä* siis sellaisenaan, vallankin, kun korkeakoulu ei rehtorinsa mukaan *kerjännyt* nimikettä. Sitä tarjosi nimenomaan keskushallintoväki, ja sillä tavoin meno oli siis kunniallisempaa kuin jossain muualla. (…) ”Lapin yliopisto on muutoinkin *kyllin suuri tullakseen* kutsutuksi juuri yliopistoksi”.” (HS 2.2.1991, Ihmiset/50-vuotias)

Joustavat siirtymät käsitteiden välillä luovat uusia merkitysrakenteita. Yliopiston ja korkeakoulun välillä on olemassa raja, mutta se on sopimuksen ja tulkinnan varainen. Yliopisto ei ole ikiaikainen ja valmis monoliitti, vaan mikä tahansa korkeakoulu voi ”kasvaa” ja saavuttaa yliopiston aseman. Tämä asema voidaan saavuttaa, mutta sen ylläpitäminen *herran tähden* on *tukalaa* ja *vaivalloista. Juu! Eikö ole vaikeaa!* Onneksi väärä nimike ei enää *lipsahtele*, kun siihen tottuu. Tekstissä käytetyt toteamukset ovat puhekieltä ja siten muodostavat julkista jutustelua, jossa jokapäiväisen elämän ääni lähenee tiedettä ja tekee sen helpommin ymmärrettäväksi suurelle yleisölle. Tässä tapauksessa suureksi yleisöksi voidaan ajatella ensisijaisesti lapissa asuvia tavallisia ihmisiä, joille jutellaan heille tutuilla arkielämän termeillä, kuten viittaamalla meijeriin ja keskustan pankkiin. (Fairclough 1997, 18-19, 120.) Tekstin alkupuoli kuvaa koulutuksellista asemaa, joka ei ole osa jokapäiväistä arkea, vaan edustaa arjen yläpuolelle asettuvaa ja vaikeasti hahmotettavaa toimintaa. Toteamukset *nimike on tunnustus* ja *tavoiteltu hedelmä* antavat ymmärtää yliopiston olevan asemassa, jota ihaillaan ja tavoitellaan koulutusmaailman sisällä. Lapin korkeakoulun olemassa olevaa

heikompaa asemaa korkeakoulutuksessa taas ilmaisee toteamus, ettei korkeakoulu *kerjännyt* yliopisto-nimikettä, vaan sai sen, koska oli *kyllin suuri tullakseen kutsutuksi* yliopistoksi. Tämä toteamus kuitenkin yhdistää yliopiston olemuksen ja arvostuksen sen kokoon, mikä ei sinällään kerro mitään varsinaisesta koulutuksen sisällöstä ja sen laadusta, vaan ennemminkin asettaa yliopiston asemaan, johon mikä tahansa oppilaitos voi kasvaessaan ja laajetessaan yltää.

Yliopistoinstituution vaikeus säilyttää monoliittinen ja traditionaalinen asemansa koulutusmaailman huipulla on vain osa selviytymistaistelua. Yliopisto murenee myös sisältäpäin. Kotimaan uutisissa vahvoiksi asiantuntijoiksi nostetut professorit asemoituvat hieman toisin yliopiston sisällä käytävässä kamppailussa vallasta:

> ”*Yliopiston säilyminen* avoimena, monipuolisena ja kritiikkiä sietävänä *tiedeyhteisönä* on tärkein syy siihen, että hallintoon on saatava tasapuolinen edustus asiantuntijoita. (…) *Professoreiden* ehdottomalle *enemmistölle* hallintoelimissä ei *ole järkevää perustelua*. Opiskelijat eivät kuitenkaan koe professoreita *yliopistoyhteisön peikoiksi* eivätkä yleisesti tuomittaviksi *häiriköiksi*. Tällaisilla asiattomilla väitteillä Tommila vain korostaa *ristiriitaisuuksia* yhteisössämme. Lisäksi ristiriitoja korostaa se käsittämätön käytäntö, että koko yliopistoa edustaa sen ja opetusministeriön välisissä lakiesitystä käsittelevissä keskusteluissa vain *epädemokraattisesti valittu johto*, eikä se hyväksy (*toisin kuin opetusministeri* Taxell) opiskelijoiden eikä henkilökuntajärjestöjen edustajia keskusteluihin. Luottamuspula yliopiston johdon ja muiden ryhmien välillä on ilmeinen.” (HS 12.3.1990, Mielipide)

Teksti esittää yliopiston olevan muutoksessa, jonka edetessä yliopisto sulkeutuu, kapea-alaistuu ja menettää asemansa *tiedeyhteisönä.* Muutos esitetään ehdottomana, ja *yliopiston säilyminen* tässä muutoksessa muuttumattomana koetaan vaarantuvan, mikäli hallintovalta jää p*rofessoreiden enemmistölle.* Professorien aseman mielivaltaisuus korostuu todettaessa, ettei sille *ole järkevää perustelua*. Opiskelijoiden kyky toimia asiantuntijoina yliopiston tiedeyhteisöllisen toiminnan suhteen korostuu nimitettäessä professoreita *yliopistoyhteisön peikoiksi* ja *häiriköiksi.* Kirjoituksessa huolta aiheuttaa yliopiston olemus demokraattisena tiedeyhteisönä, jonka sisällä on *ristiriitaisuuksia*,

joita aiheuttaa erityisesti *epädemokraattisesti valittu johto.* Johtavassa asemassa olevat professorit esitetään näin toistamiseen demokratian ja tieteellisyyden vastaisina ja omia päämääriään ajavana sisäpiirinä, *toisin kuin opetusministeri,* joka asetetaan tekstissä opiskelijoiden sekä muun henkilökunnan puolestajapuhujaksi. Näin kirjoitus luo kuvan mielivaltaisesti yliopistoa hallitsevista professoreista, jotka haluavat pitää vallan itsellään ja sulkea muut ryhmät ulkopuolelle, aiheuttaen näin tieteellisyyden vaarantumisen. Opiskelijat ja muu henkilökunta asettuvat vastapuolelle edustaen avointa demokratiaa, jonka arvovaltaisena tukijana ja asiantuntijana esitetään valtiovallan edustajana opetusministeri. Foucault (2005a) kuvaa tällaisia ylivertaisia asiantuntijoita normaalisuustuomareiksi, jotka ovat läsnä kaikkialla kontrolloimassa yksilöiden toimintaa. Opetusministeri voidaankin nähdä valtiovallan edustajana, joka asemoituu professorien yläpuolelle ja tästä ylemmästä asiantuntija-asemastaan käsin saa professoreiden toiminnan vaikuttamaan omavaltaiselta ja normatiivisuuden vastaiselta. Opiskelijoiden asema yliopistossa ja yliopiston arvostus yhteiskunnassa on uhattuna myös yliopiston ulkopuolelta sisään pyrkivien suhteen:

> ”*Opiskelijarakenteen* selvä *nuorentuminen* osoittaa, että avoimen yliopiston puolelle ohjautuvat yhä lisääntyvissä määrin pääsykokeiden takia *yliopiston ulkopuolelle jääneet* ylioppilaat. Mielestämme on järjetöntä ylläpitää varsinaisen yliopisto-opetuksen kanssa *päällekkäistä toimintaa*, joka on tosiasiassa monelle *väylä yliopistoon*. Tutkintoon johtavasta koulutuksesta huolehtiminen kuuluu yliopistoille, jotka eivät ole *mitä tahansa* tutkintotehtaita, vaan *instituutioita,* joiden koulutus perustuu tutkimuksen ja opetuksen yhteyteen.” (HS 10.5.1994, Mielipide; HYY koulutuspoliittinen sihteeri, HYY yliopistosihteeri)

Avoin yliopisto perustettiin Suomeen englantilaisen esikuvan mukaan 1970-luvun alkupuolella koulutuksen demokratisoinnin ajatuksella yliopisto- ja aikuiskoulutuksen välissä olevaksi koulutusmuodoksi (Haltia 2012, 84-85). Mielipidekirjoituksessa jo vakiintunut toiminta herättää kuitenkin opiskelijajärjestössä huolta, koska *opiskelijarakenteen nuorentuminen* koetaan merkkinä siitä, että *yliopiston ulkopuolelle jääneet* hakeutuvat opiskelemaan avoimen puolelle. Tämä sisältää stereotyyppisen ajatuksen, jonka mukaan tyypillinen yliopistoon pyrkijä on nuori ja aktiivinen toimija,

jonka arvomaailmassa yliopistossa opiskeleminen muodostaa niin merkittävän tavoitteen, että siihen pyritään kaikin mahdollisin keinoin. Tämän ajatuksen mukaisesti avoimessa yliopistossa opiskelee suurin osa vain siksi, että se on heille *väylä yliopistoon.* Yliopiston pääsykokeiden kautta opiskelemaan päässeet kokevat tällaisen vaihtoehtoisen väylän olemassaolon kielteiseksi, koska se on *päällekkäistä toimintaa* varsinaisen yliopistokoulutuksen rinnalla ja vaikuttaa helpommalta tavalta päästä sisälle yliopistoon kuin pääsykokeiden kautta pyrkiminen. Lisäksi avoimen yliopiston opetus vastaa sisällöltään ja tasoltaan varsinaista yliopisto-opiskelua. Avoimen yliopiston lähentyminen varsinaisen yliopisto-opiskelun kanssa ja sisäänpääsyn helppous saattaisi johtaa yleisen arvostuksen laskuun ja myös epäsopivan opiskelija-aineksen sisäänpääsyyn, mikä huolestuttaa opiskelijajärjestöä, koska yliopistot eivät *ole mitä tahansa* laitoksia, vaan ennen kaikkea *instituutioita,* joiden antama koulutus on osa korkeampaa opetus- ja tutkimustyötä. Valtasuhteet ja sosiaalinen kamppailu ilmenee kielessä ja kieltä käytetään tämän kamppailun välineenä pyrittäessä vahvistamaan omaa ja heikentämään vastapuolen asemaa. (Fairclough 1989, 34-35.) Yliopiston institutionaalinen asema korostuu myös yliopisto-opiskeluun liittyvissä käytänteissä, jotka traditioita ylläpitäessään uusintavat mielikuvaa yliopistosta muuttumattomana:

> ”Promootio korostaa yliopiston merkitystä *pysyvänä instituutiona* suhteessa muuhun yhteiskuntaan.” Yliopistolaitos sai alkunsa lähes *1000 vuotta sitten* Bolognan yliopiston perustamisesta. ”Mikä muu laitos olisi *kirkon* ohella säilyttänyt asemansa?” Paunio kyselee. ”*Rajat ja valtakunnat* häviävät, *ideologiat* syntyvät ja kuolevat, mutta yliopisto säilyy. ”*Vuosisatojen myllerryksessä* yliopistolaitos on onnistunut säilyttämään *autonomiansa*, joskin sen aste on vaihdellut. Paunio pitää yliopiston *itsehallintoa* erittäin tärkeänä, ilman sitä yliopisto ei voisi toimia sille kuuluvassa tehtävässä.” (HS 28.5.1995, Ihmiset/60-vuotias)

Opiskelun päättymiseen kuuluva siirtymäriitti esitetään merkittävänä tekijänä yliopiston tuodessa esiin asemaansa *pysyvänä instituutiona.* Tälle ei kuitenkaan esitetä perusteluja, vaan siirrytään vahvistamaan mielikuvaa laitoksesta, joka on perustettu jo *1000 vuotta sitten.* Mahtipontisen vuosimäärän lisäksi yliopisto rinnastetaan *kirkon* kanssa ja yliopiston kestävyys instituutiona esitetään vahvempana kuin *rajat ja valtakunnat* sekä

ideologiat, mikä luo kuvan melko voimallisesta rakenteesta, koska se pystyy säilyttämään asemansa ja *autonomiansa* jopa v*uosisatojen myllerryksessä.* Yliopiston asema määritellään korkeimmalle mahdolliselle tasolle rinnastamalla se kirkkoon, joka voidaan nähdä yhtenä vanhimmista ja autonomisimmista kristillisistä instituutioista. Kontrastiparin käyttö on retorinen keino, jolla pyritään vakuuttamaan ja suostuttelemaan tekstin lukijaa tai puheen kuulijaa. Oma asia esitetään positiivisilla merkityksillä kuvailtuna ja sen vaihtoehto taas negatiivisessa valossa. (Jokinen 1999, 153.) Painottamalla yliopiston *itsehallintoa* käytetään toistoa, joka on tehokas tapa vahvistaa haluttua sanomaa ja näin luoda kuva instituutiosta, jota mikään maallinen voima ei kykene horjuttamaan. Yliopiston asema yhteiskunnassa korostuu myös sen roolissa yhteiskunnallisen ajattelun korkeimpana ilmentymänä:

> ”Valitettavasti *yhteiskuntamme* auktoriteeteillä, *mielipidejohtajilla*, joihin luen yliopistojemme rehtorit, on *erityisen suuri vastuu* suomalaisen ajattelun herättäjinä. Lisäksi yliopisto on *valtio valtiossa*, ja aivan kuin presidenttimme hoitaa ulkopolitiikkaamme, hoitaa rehtori *yliopiston suhteita ulospäin*. Jos keskustelussa alusta loppuun valitetaan rahan vähyyttä, talouden hirttoköyden kuristusta eikä kyetä sen jälkeen arvioimaan *miljardien sijoituksen* mielekkyyttä, ollaan tyhjän päällä, korkeamman ohjauksessa ilman itsenäisyyttä ja puolustuskykyä.” (HS 7.5.1992, Mielipide)

Teksti kuvaa suomalaista yhteiskuntaa, jossa valta on nimettömillä, yhteiskuntaa autoritaarisesti ohjaavilla tahoilla, kuten *yhteiskuntamme mielipidejohtajilla,* joiksi nimetään myös yliopistojen rehtorit. Yliopistojen asema tuodaan esiin rehtorien kautta, joilla on *erityisen suuri vastuu* nimenomaan kansakunnan henkisen tilan ylläpitäjinä sekä myös kehittäjinä. Yliopiston autonomista asemaa korostetaan, kun esitetään sen olevan *valtio valtiossa*, mikä viittaa juuri itsehallintoon ja erityisasemaan suhteessa muuhun yhteiskuntaan. Yliopiston autonomia korostuu myös verrattaessa *yliopiston suhteita ulospäin* Suomen ulkopolitiikkaan. Yliopiston velvollisuus henkisen elämän ylläpitäjänä ja vaalijana velvoittaa sen arvioimaan *miljardien sijoituksen* kannattavuutta, mikä myös korostaa paljon vartijan asemaa. Yliopiston tehtävä on korkeimman koulutuksen antamisen lisäksi myös toimia yhteiskunnallisena vaikuttajana ja suunnannäyttäjänä. Kirjoituksessa yliopiston itsenäinen asema ja kyky suojella omaa

etuaan vaarantuu, mikäli yliopiston taholta ei puututa valtionhallinnon päätöksiin. Yliopiston monitasoista roolia ja sen yhtä ulottuvuutta edustavat yliopistoissa opettavat dosentit, jotka muiden yliopistossa vaikuttavien toimijoiden tavoin kokevat oman asemansa uhatuksi:

> ”Korkeakoulujen ja yliopistojen tehtävät ovat kuitenkin paljon monitahoisemmat kuin vain *korkeamman koulutuksen* antaminen. Siksi valtiontalouden vaikeista ajoista huolimatta olisi väärin mitoittaa korkeakoulujen resurssit pelkästään hallinnollisesti määriteltyjen koulutustarpeiden mukaan. (…) Valtion on taattava yliopistoille *riittävät resurssit* niiden *sivistystehtävän täyttämiseksi* ja puitteiden luomiseksi *tieteelliselle työlle*. Suomen noin 3000 dosenttia muodostavat suuren opettajajoukon, joka yhdessä yliopistojen muiden opettajien kanssa mahdollistaa varsin monipuolisen ja korkeatasoisen *akateemisen opetuksen* antamisen yliopistoissamme.” (HS 8.10.1992, Mielipide; Suomen dosenttiliitto, sihteeri)

Yliopiston sekä korkeakoulujen, jotka tässä mielipidekirjoituksessa erotellaan selkeästi toisistaan, rooli *korkeimman koulutuksen* antajina yhteiskunnassa on kyseenalaistamaton ja sitä nousee haastamaan vain niiden toinen tärkeä tehtävä. Tämän *sivistystehtävän täyttämiseksi* ja myös niiden suorittamalle *tieteelliselle työlle* on oltava *riittävät resurssit.* Resursseilla tässä tarkoitetaan nimenomaan rahoitusta, jonka yhtenä vastaanottajana dosentit myöskin ovat, koska he kuuluvat yliopiston opettajien joukkoon. Mitä tahansa opettajia he eivät kuitenkaan ole, vaan edustavat akateemisen *opetuksen* kärkijoukkoa maassamme. Vaikka instituutiopuheessa korostetaankin yliopiston merkitystä sivistyksen ja tieteellisen tutkimuksen pyhättönä, henkisen erityislaadun ylläpitämiseksi ja kasvattamiseksi tarvitaan juuri edellä mainittuja resursseja eli käytännöllisesti katsottuna rahoitusta. Yliopistojen ja yleensäkin korkeakoulutuksen saaman rahoituksen niukkuus 1990-luvun taloudellisen lamakauden aikana näkyy lukuisissa kirjoituksissa yliopistojen määrärahoista ja niiden puutteesta. Riippuvuus valtionrahoituksesta halutaan kuitenkin peittää ja rahoitustarve esitetään autonomisesta asemasta vetoamalla tieteellisen työn ja sivistystehtävän kärsivän, mikäli yliopistojen toimintaa ei tueta riittävästi. Oili-Helena Ylijoki toteaa, että yliopiston

kulta-aika ja sivistysyliopisto sinänsä on vain myytti, joka ei ole koskaan perustunut todellisuuteen, vaan pelkkään retoriikkaan (Ylijoki 1998, 38-40). Tätä ajatusta vahvistaa yliopiston kanslerin kirjoitus Vieraskynä -palstalla:

> **”Yliopistojen henkistä pääomaa varjeltava”**
>
> ”Yhtä tärkeää olisi panostaa immateriaaliseen infrastruktuuriin, *henkiseen pääomaan.* Sitä ovat *traditiot, kirjat ja julkaisut* sekä ennen kaikkea *tiedenaiset ja -miehet,* joille on ominaista kyky kyseenalaistaa teorioita ja luoda uutta; sitä ovat *tieteellisen tutkimuksen* periaatteet ja eettiset normit. (…) Tutkimuksen rahoitus pirstaleina Yliopistoille on suotu suhteellisesti ottaen vähäiset mahdollisuudet kartuttaa tai edes ylläpitää *henkistä pääomaansa*. Säästöt 1990-luvun alkuvuosina veivät yliopistot perusvoimavaroiltaan jonnekin 1980-luvun puolivälin tasolle, eikä vajetta ole korjattu.” HS 22.11.1999, Pääkirjoitukset/Vieraskynä; yliopiston kansleri)

Kirjoitus esittää yliopistojen henkiseen pääomaan lukeutuviksi *traditiot, kirjat ja julkaisut* sekä *tiedenaiset ja -miehet,* joiden varassa lepää *tieteellisen tutkimuksen* toteutuminen oikealla ja hyväksyttävällä tavalla. Tätä *henkistä pääomaansa* yliopistot pystyvät hädin tuskin säilyttämään taloudellisen laskusuhdanteen aikana. Yliopistojen taloudellinen ahdinko on aineistossa yksi 1990-luvun tärkeimpiä kirjoittelun aiheita, ja siihen puututaan kirjoituksissa toistuvasti. Pertti Suhonen toteaa, että mitä näkyvämmin asioita pohditaan julkisuudessa, sitä merkittävämmiksi ne nousevat. Huoli, kiinnostus, ilo tai jokin muu tunnetila kasvaa. (Suhonen 1994, 180.) Yliopistojen asema henkisen elämän toteuttajana tuodaan korostetusti esille ja esitetään valtionhallinnolle verhottu moite siitä, miten varomattomasti yliopistojen herkkään asemaan suhtaudutaan.

Kirjoittelussa korostuu yliopiston ja valtiovallan välinen voimasuhde ja erityisesti yliopiston sisältä tuota suhdetta pyritään muuttamaan tasavertaisemmaksi esittämällä valtion edustavan ja hallinnoivan taloutta ja yliopiston taas henkistä elämää ja sivistystä. Johan Wrede esittää suomalaisen yliopiston olleen aina enemmän tai vähemmän valtionyliopisto ja 1990-luvun valtiovallan eli lähinnä opetusministeriön pyrkivän saamaan yliopiston hallintaansa voidakseen toteuttaa omia poliittisia tarkoitusperiään (Wrede 1995 , 34-39.)

Sanomalehtikirjoittelussa yliopiston asema korkeakoulutuksessa muuttuu 1990-luvulla, kun ammattikorkeakoulu asettuu vähitellen pysyväksi osaksi korkeakoulutusta. Vielä 1990-luvun alussa korkeakoulutus jakautuu yliopistoihin ja muihin korkeakouluihin, kuten taide- ja teknilliset korkeakoulut, ja niitä kaikkia kutsutaan yleisesti korkeakouluiksi, mutta 1990-luvun loppupuolelle mentäessä korkeakoulutus muuttuu kahden erilaisen korkeakoulutyypin vastakkainasetteluksi. Myös yliopiston käsite vahvistuu, koska tarve erottautua ammattikorkeakoulutuksesta on niin suuri:

> ”Pidän kehitystä Suomen koulutusjärjestelmälle vahingollisena. Ammattikorkeakoululaitos perustettiin, nimensäkin mukaisesti, vastaamaan ensisijaisesti ammatillisesta korkeakouluopetuksesta. Yliopistolaitokselle kuuluu *alansa ylin opetus ja tieteellinen tutkimus*. Ammattikorkeakoulujen opinnot eroavat nimenomaan ammatillisen luonteensa perusteella yliopistojen *tieteellisistä korkeakouluopinnoista*. Kummallakin *instituutiolla* on oma ensiarvoisen tärkeä tehtävänsä koulutuksessa, eikä niitä tulisi sekoittaa.” (HS 8.8.1999, Pääkirjoitukset/Vieraskynä; epäorgaanisen ja analyyttisen kemian professori)

Yliopiston asema korkeakoulutuksessa on ennen ammattikorkeakoulujen tuloa ollut melko ongelmatonta, mutta ammattikorkean profiili ennen kaikkea ammattiin valmistavana laitoksena asettaa muut korkeakoulut tarpeeseen profiloitua enemmänkin sivistys- tai erityisalojen korkeakouluiksi. Yliopistojen kohdalla tämä on erityisen tärkeää, koska niille kuuluu *alansa ylin opetus ja tieteellinen tutkimus.* Vaikka pyrkimys on erottautua ammattikorkeakoulusta, puhutaan kuitenkin epämääräisesti yliopiston alasta, mainitsematta kuitenkaan mikä on tämä yliopistoille kuuluva ala. Aloille jakautumisen tueksi tekstissä tehdään erontekoa tieteellisyyden ja ammatillisuuden välille puhuttaessa *tieteellisistä korkeakouluopinnoista* ammatillisuuden vastakohtana ja jakamalla nämä erilaiset koulutussisällöt kahden eri *instituution* kesken.

7.3.2 Organisaatiopuhe

Yliopiston institutionaalista olemusta vastaan lehtikirjoituksissa asettuu liberaalimpi

näkemys yliopiston tehtävästä ja paikasta koulutusmaailmassa. Tätä puhetta tuottavat niin valtiovallan kuten opetusministeriön edustajat, mutta myös korkeakoulutuksen parissa työskentelevät ja siellä opiskelevat. Keskeistä on ajatus muutoksen ja uudistamisen tärkeydestä. Juuti, Rannikko ja Saarikoski toteavat organisaatiouudistuksia koskevassa tutkimuksessaan, miten organisaatioissa esiintyy muutostilanteessa useita keskenään kilpailevia kertomuksia, jotka ovat jatkuvan kamppailun kohteena. Virallinen puhe toimii suurena kertomuksena, joka pyrkii vaientamaan kilpailevat kertomukset ja vakiinnuttamaan organisaation. Muutospuheella tuotetaan uutta suurta tarinaa, jossa jokainen toimija asettuu kertomuksen määräämään positioon, joko sen keskiöön tai marginaaliin. Muutospuhe käyttää näkemysten julkituomiseen tiettyjä sanoja ja rakentaa sanojen suhdetta toisiinsa käyttämällä tiettyjä sanoja ja sulkemalla toisia pois. (Juuti, Rannikko & Saarikoski 2004, 165-171, 199-200.) Yliopistoon liittyvässä organisaatiopuheessa sanat ovat myös olennaisia, koska ne luovat mielikuvia, joissa yliopisto käsitteenä edustaa mennyttä ja korkeakoulu taas modernia ja edistyksellistä koulutusmaailmaa. Koulutuksen kehittäminen ja uudistaminen keskittyy korkeakoulutukseen kokonaisuutena, käsitteellinen eronteko yliopiston ja muiden korkeakoulujen välillä katoaa teksteissä lähes kokonaan ja korkeakoulutusta käsitellään organisaatiokokonaisuutena, joka nimetään usein korkeakoululaitokseksi. Korkeakoululaitokseen suhtaudutaan objektina, joka tulee ohjata kohti joustavampaa ja yhteiskunnan tarpeisiin vastaavaa toimintaa:

> ”On virhe kuvitella, että jonkin *korkeakouluyksikön arvo* yhteiskunnalle ja sen *suhteellinen asema muiden korkeakouluyksiköiden joukossa* kyetään ratkaisemaan yhden tai useankaan kvantitatiivisen mittarin avulla. (…) Korkeakoulut ovat sivistyslaitoksia, joilla on kansakunnan tulevaisuuden kannalta itseisarvoistakin merkitystä, mikä merkitsee uskoa siihen, että korkeakouluissa suoritettava tutkimus- ja opetustyö tuottaa pitkällä aikavälillä *hyötyä*, jota ei voida ainakaan etukäteen mitata.” (HS 24.9.1992, Mielipide)

Mielipidekirjoitus kuvaa korkeakoulutusta yhtenäisenä toimintana, johon perinteinen sivistysyliopisto -ideaali ei kuulu. Tehokkuuden ja rationaalisuuden ihanne korostuu puhuttaessa *korkeakouluyksikön arvosta* ja *suhteellisesta asemasta muiden korkeakouluyksiköiden joukossa.* Yksikkö -termi kuuluu tuotannon diskurssiin, jossa

yksittäinen toimija katoaa kokonaisuuden sisälle muodostaen organisaation. Olennaista on myös korostaa toiminnasta saatavaa *hyötyä*, joka on tuottavuuden ja kapitalistisen ajattelun olennaisimpia tekijöitä. Samaa organisaatio-ajattelua edustaa myös toinen opiskelijajärjestön edustajien mielipidekirjoitus:

> ”Ongelmat voidaan välttää, jos tahtoa riittää. *Korkeakoululaitoksen eri lohkojen* (ammatti- ja tiedekorkeakoulut, avoimet korkeakoulut, kesäyliopistot ja täydennyskoulutus) työnjakoa on arvioitava kokonaisvaltaisesti ja päällekkäisiä tehtäviä on karsittava.” (HS 24.4.1994, Mielipide; HYY yliopistosihteeri, HYY koulutuspoliittinen sihteeri)

Korkeampi koulutus jaetaan tekstissä *korkeakoululaitoksen eri lohkojen* kesken, joilla kirjoituksen mukaan on oma tehtävänsä kullakin. Kirjoituksessa haetaan, kuten jo aiemmissa opiskelijanäkökulmissa, yliopisto-opiskelun eriyttämistä muusta korkeakouluopiskelusta kiistämättä kuitenkaan korkeakoulutuksen yhtenäistä olemusta. Tätä ajattelua astetta radikaalimpi näkemys puristaa koko korkeakoulutuksen yhteen massiiviseksi organisaatioksi, tuotantolaitokseksi, joka työstää opiskelijoista ensimmäisen luokan uraohjuksia:

> Poissa olisivat *suuret massaluennot ja tylsistyttävät oppikirjat*. Näiden sijalla olisi opiskelija, joka voi toteuttaa luovuuttaan vapaasti yli *ahtaiden tiedekunta- ja laitosrajojen*. Lisäksi poissa olisivat valtion budjettiraamit ja määrärahamomentit. Tilalla olisi *aktiivinen korkeakoulu*, joka solmisi vapaasti yhteistyösuhteita ympäröivään yhteiskuntaan, elinkeinoelämään ja kansainvälisiin yrityksiin”, Mickelsen maalailee. *Vanhan* perinteisen *sivistysyliopiston aika* on Mickelsenin mielestä *ohi*: Korkeakouluja tarvitaan ratkomaan ongelmia, jotka vuodesta toiseen muuttuvat entistä monimutkaisemmiksi. *Pelkällä yleissivistyksellä* ei näitä pulmia ratkaista. Yleissivistys voitaisiin antaa kansalaisille jo *alemmalla koulutustasolla*. Uudistetussa yliopistossa suomalaiset *lahjakkuusresurssit* saataisiin todella käyttöön.” (HS 25.11.1993, Kaupunki)

Artikkeli kuvaa tulevaisuuden ihannetta, *aktiivista korkeakoulua*, joka on täysin vastakohtainen nyky-yliopistolle, jota edustavat *suuret massaluennot ja tylsistyttävät oppikirjat* sekä *ahtaat tiedekunta- ja laitosrajat.* Perinteinen yliopisto näyttäytyy kirjoituksessa suurten opiskelijajoukkojen mekaanisena tuotantolaitoksena, jonka toimintaa valtio tiukasti sääntelee. Tekstissä viitataan korkeakoulujen tehtävään ongelmien ratkojana, mutta ei kuitenkaan tuoda esiin, mistä ongelmista puhutaan. Sivistys nähdään välttämättömänä pahana, joka tukahduttaa luovuuden ja piilottaa *lahjakkuusresurssit.* Liberaali tuottavuus- ja tehokkuusajattelu nostetaan ihanteeksi toteamalla *vanhan sivistysyliopiston ajan olevan ohi.* Myös sivistyksen itseisarvo asetetaan kyseenalaiseksi viittaamalla *pelkän yleissivistyksen* antamiseen *alemmalla koulutustasolla.* Ikään kuin seuraavaksi askeleeksi tälle ajattelulle ilmaantuu pääkirjoituksen käskevä otsikointi:

> **”*Yliopistot on arvioitava uudelleen*”**
> ”On kysyttävä, voidaanko tutkimuksemme lavealla rintamalla nostaa kansainväliselle huipputasolle. Perusedellytykset – korkeatasoiset laitokset ja niiden hyvin koulutettu henkilökunta – ovat olemassa, ja hyvä koulutustaso takaa riittävän rekrytointireservin. (…) Viimeistään nyt on korkeakoulut nähtävä *kokonaisuutena*, kansainvälisesti *kilpailukykyisenä instituutiona*.” (HS 14.11.1993, Pääkirjoitukset; yliopiston kansleri)

Otsikossa todetaan, miten *yliopistot on arvioitava uudelleen.* Kirjoitus ei kuitenkaan paljasta, kenen tämä arviointi tulisi tehdä. Tekstissä annetaan ymmärtää, miten korkeakoulut ovat aiemmin olleet ikävästi eriytyneitä, mutta kansainvälisen kilpailukyvyn tähden ne on nyt pakko käsitellä *kokonaisuutena*, *kilpailukykyisenä instituutiona*. Yliopistojen erillisasema esitetään kirjoituksessa esteeksi kansainväliselle kilpailulle. Otsikossa mainittu yliopistojen uudelleenarviointi muuttuu tekstin edetessä korkeakoulujen kokonaisuudeksi, mikä käsitteellisellä tasolla johdattaa perinteisen yliopiston nykyaikaisen korkeakoulukokonaisuuden osaksi. Juutin ym. (2004) tutkimuksen taustaa vasten voisi ajatella yliopiston kanslerin kirjoituksellaan ajavan yleisemmän päämäärän lisäksi myös henkilökohtaisia pyrkimyksiään. Korkeakoulutuksen muodostama lähes saumaton kokonaisuus puristaa yhteen erilaiset korkeakoulut ja häivyttää niiden välillä olevat erot:

”*Sivistyskorkeakoulu* antaa kaikin tavoin tilaa opiskelijoiden aloitteellisuudelle. Ja myös mahdollisuuden *äänestää jaloillaan*: etsiä kotimaisista ja ulkomaisista *korkeakouluista parhaat* opettajat ja laitokset.” (HS 2.10.1994, Sunnuntai/Tätä mieltä; entinen filosofian professori)

Yliopisto katoaa kirjoituksessa korkeakoulutukseen ja perinteisen Alma Materin tilalla on *sivistyskorkeakoulu,* joka epämääräisenä ja vaikeasti hahmotettavana jää passiiviseksi taustahahmoksi, kun opiskelijat taas voivat *äänestää jaloillaan* ja etsiä *korkeakouluista parhaat.* Sanavalinnat luovat kuvan aktiivisista opiskelijoista, joiden ponnisteluja mahdollisimman hyviin opintosaavutuksiin rajoittavat heikkotasoiset opettajat ja laitokset. Tekstissä varsinainen toimijuus on kätketty ja toimijan rooliin on asetettu organisaatio. Näin moite kohdistuu yksilöiden sijasta kasvottomaan organisaatiokokonaisuuteen, jonka professori voi asiantuntijana nimetä uudelleen ja myös määritellä sanan merkityksen. (ks. Fairclough 1989, 95.) Yhdistämällä organisaatio ja sivistys on luotu koulutusmuoto, joka esittää sivistyksen ja tehokkuuden samansuuntaisina ideaaleina, ei suinkaan toisiaan poissulkevina. Organisaatiopuheen idea on juuri yksittäisten laitosten ja tieteenalojen katoaminen massaan, kaiken korkeakoulutuksen nivoutuminen yhteen valtavaksi ”korkeakoulu” -nimiseksi organisaatioksi, jota ohjaa tehokkuus- sekä yhdenvertaisuusajattelu, ja joka ei jätä tilaa yksilöllisyydelle ja erityisasemalle:

”Yksi opiskelija, monta korkeakoulua”

”Suomen yliopistot, tekniset korkeakoulut, taidekorkeakoulut ja ammattikorkeakoulut ovat kukin syntyneet oman kehityksensä kautta. *Koskaan ei* ole erityisesti pohdittu miten ne voisivat muodostaa *yhden korkeakoulutien* **yhdelle opiskelijalle.** Jos opiskelija haluaa vaihtaa korkeakoulu*tyypistä toiseen* tai suorittaa *tutkinnon,* jonka *osina* on aineita eri korkeakouluista, hän joutuu käymään läpi yksilöllisen, raskaan ja usein ennakkoluuloisen hyväksyttämisprosessin. (...) Jotta Suomen korkeakoulutus olisi tehokasta muutenkin kuin opetus- ja valtiovarainministeriöiden kannalta, olisi alettava pohtia korkeakoulututkintojen merkitystä ja kehittämistä opiskelijan kannalta.” (HS 25.11.1995, Mielipide; dosentti, tutkimusjohtaja)

Mielipidekirjoituksessa esitetään huoli korkeakoulutuksen eriytyneisyydestä ja erillisistä toimintaperiaatteista toiveena luoda vain *yhden korkeakoulutien*, joka vastaisi aina joustavasti kaikkien opiskelijoiden henkilökohtaisiin tarpeisiin. Opiskelijan mahdollisuus vaihtaa *korkeakoulutyypistä toiseen* ja suorittaa *tutkinnon osina* eri korkeakouluissa edustaa palvelukoulu -ajattelua, jossa koulutus on olemassa ennen kaikkea yksilöitä ja heidän tarpeitaan varten, ei niinkään yhteiskunnan ja korkeimman sivistystehtävän vuoksi. Sivistys toimii tehokkuuden synonyymina, kun sen ennemminkin pitäisi olla sen vastakohta. Otsikossa luodaan jo valmiiksi kuva opiskelijan valinnanvaikeudesta suhteessa koulutustarjontaan, joka monipuolisuudellaan hämmentää yksittäistä opiskelijaa. Varsinainen teksti jatkaa otsikon asetelmaa kuvaamalla opiskelijaa kuluttajana, joka laajasta valikoimasta joutuu hankalalla tavalla etsimään ja kiertelemään eri koulutussektoreilla sen sijaan, että kaikki olisi kuluttajaystävällisesti asetettu yhteen paikkaan. Käyttämällä ääri-ilmaisua *koskaan ei* luodaan kuva vastaansanomattomasta tilanteesta, jonka kirjoittaja nyt onneksi on huomannut ja nostaa tietoisuuteen. Ääri-ilmaisuilla voidaan korostaa haluttuja piirteitä joko minimoimalla tai maksimoimalla niitä (Jokinen 1999, 151).

7.3.3 Imagopuhe

Imagopuheessa yhdistyy niin konservatiivinen kuin liberaalikin ajattelu. Yliopisto-traditiosta hyödynnetään yliopiston status-symboliasema ja yhdistetään se muutoksen mahdollisuuteen ja uudenlaisiin tulkintoihin. Instituutio ja organisaatio kasvavat yhteen ameebamaiseksi hahmoksi, joka työntää lonkeroitaan yhteiskunnan joka puolelle. Imagoon liittyy myös identiteetin käsite, joka organisatorisella tasolla voidaan ymmärtää organisaation olemukseksi ja sen eroavaisuudeksi muista organisaatioista. (Huusko 2009, 76-87.) Erkki Karvonen toteaa koulujen rakentuvan tiettyjen mielikuvien varaan, joissa toiset mielletään huonoiksi ja keskinkertaisiksi kun taas toiset korkeatasoisiksi. Korkeatasoiset koulut saavat oppilasaineksesta parhaan, mikä vahvistaa koulun positiivista imagoa ja huonoihin kouluihin taas valikoituu heikompaa oppilasainesta. Niinpä koulujen arvostus ja myös niiden saama rahoitus ovat riippuvaisia saavutetusta maineesta ja imagosta. (Karvonen 1999, 32.) Karvonen (emt. 174) esittää Daniel Boorstinin näkemyksen, jonka mukaisesti imago on korvannut ideaalit, jotka perinteisinä itseisarvoina ovat jääneet keinotekoisen jäljittelyn syrjäyttämiksi. Imago voidaan nähdä julkisuuskuvana, instituutiolle keinotekoisesti

rakennettuna persoonallisuusprofiilina ja saavutettuna maineena. Ideaali edustaa mennyttä aikaa ja imago nykytilaa, johon liittyy kiinteästi kaupallisuus ja sitä kautta tuotteistaminen sekä mainonta.

Imagopuhe nousee kaikilta yhteiskunnan tasoilta ja etsii yliopistolle erilaisia profiloitumismuotoja. Yliopisto-sanan kanssa käytettäviä alkuliitteitä löytyy aineistosta runsaasti. Käsite yliopisto herättää tunteita ja mielipiteitä, eikä se yksinään aina kykene välittämään haluttua viestiä, joten sitä on myös tarve määritellä ja spesifioida. Sanan perusosa on aina normi, mutta kun siihen lisätään etuliite, se on aina poikkeama normista. (Seppänen & Väliverronen 2012, 105; Wood & Kroger 2000, 13-14.)

Tiettyjen piirteiden korostaminen ja tarkentaminen sulkee myös pois toisia, mikä vaikuttaa puheesta syntyviin mielikuviin. Aineistossa esiintyvät artikkelit, joissa etuliitteitä käytetään, eivät ole vain mielipidekirjoituksia, vaan myös uutisartikkeleja. Siitä huolimatta tekstien sävy on paikoin jopa hyökkäävä ja ivallinenkin, mikä luo yliopistoista ristiriitaista kuvaa julkisuuteen. Perinteinen yliopisto voidaan ajatella monoliittina, joka on muuttunut ameebamaiseksi hahmoksi, joka etsii alati uusia ulottuvuuksia toiminnalleen. Taustalla voidaan nähdä myös koulutuksellisen tasa-arvoistumisen mukanaan tuoma tarve yliopistoon liittyvän mystifioinnin hälventämiseksi. Yliopiston olemus ei perustu vain akateemiseen sivistykseen, vaan yliopisto voi edustaa muitakin elämänarvoja sekä erilaisia elämänkatsomuksia:

> ”Bostonilaisen *International Space University Organisation -järjestö* on perustamassa avaruuden hyötykäyttöä selvittävää *avaruusyliopistoa,* joka toimisi *jonkin suuren yliopiston yhteydessä*. (…) Ensimmäiset oppilaat valittaisiin eri puolilta maailmaa syksyllä 1995 alkavalle lukukaudelle. Avaruusyliopiston *kanslerina* on tieteiskirjailija **Arthur C. Clarke**.” (HS 3.10.1992, Kotimaa)

Kotimaan uutinen esittelee *avaruusyliopistoa,* joka poikkeavasta erityisalastaan huolimatta rakennetaan vahvaksi asiantuntijalaitokseksi viittaamalla taustalla olevaan asiantuntijatahoon, *International Space University Organisation -järjestöön,* ja tuomalla erityisyliopiston toiminta *jonkin suuren yliopiston yhteyteen.* Akateemisuuteen viittaa

vahvasti myös maininta avaruusyliopiston *kanslerina* toimivaan henkilöön, joka kuitenkin nimettynä tieteiskirjailijana saa lukijan helposti pohtimaan yliopiston todellista merkittävyyttä ja myös uskottavuutta tiedemaailmassa. Totutusta poikkeavat elämänarvot ja elämänkatsomus eivät kuitenkaan estä hankkimasta yliopistotasoista koulutusta ja elämästä myös akateemisten ihanteiden mukaisesti:

> ”Kittilän kairassa, Lainiojoella *piilee yliopisto*. Tieltä metsään johtavan polun suulla on kilpi: `*Elämän yliopisto*. Suojelu- ja *tutkimusalue.* Kiitos kunnioituksesta.` Moneksi haarautuvan polun varrella on rakenteilla intiaanikylä, *metsäyliopiston kampus*.” (HS 7.10.1992, Kotimaa)

Uutisartikkeli tukeutuu metaforien käyttöön kuvaamalla asiaa käsitteillä, jotka eivät vastaa sitä kirjaimellisesti määriteltynä. Tarkoitus on tehdä uusi asia tutuksi liittämällä se johonkin ennestään tuttuun asiaan ja aktivoida näin vaivihkaa tiettyjä merkityksiä vaikuttamisen tehostamiseksi. (Jokinen 1999, 148-150.) Kirjoituksessa kerrotaan, miten varsin erikoisessa paikassa *piilee yliopisto,* eikä mikä tahansa akateeminen opinahjo, vaan oikein *elämän yliopisto.* Koska yliopiston sijaintipaikka on tavanomaisesta poikkeava, se esitetään piilossa olevana ja näin löytyvän vain etsimällä. Yliopiston varsin erikoinen olemus on vaikea yhdistää mihinkään varsinaiseen tiedemaailmaan kuuluvaan alaan, joten se yhdistetään yksinkertaisesti elämään, joka on monimerkityksisenä helppo ymmärtää haluamallaan tavalla. Tämä mielenkiintoinen ja kysymyksiä herättävä laitos kytketään osaksi akateemista maailmaa käytettäessä termejä *tutkimusalue* sekä *kampus,* jotka on totuttu yhdistämään nimenomaan akateemiseen diskurssiin. Akateemisuus kuitenkin sekoittuu osaksi vaihtoehtoista elämäntapaa kun *metsäyliopiston* kampukseksi paljastuu intiaanikylä.

Vaikka edellä esitetty kirjoitus elämän yliopistosta ja myös aiempi uutinen avaruusyliopistosta liitetään osaksi akateemista diskurssia, ovat ne kuitenkin melko kaukana tiedemaailman arjesta ja näin ollen tuskin lopulta kuitenkaan vakuuttavat lukijoitaan. Tarve määritellä yliopiston käsitettä tarkemmin ja huomion kiinnittäminen yliopiston erityispiirteisiin voi ajoittain saavuttaa sekä humoristisia että halventaviakin piirteitä:

”Mitkä lehmäyliopistot ja maalaiskorkeakoulut?”

”En ole nähnyt kirjaa enkä voi sitä kommentoida, mutta kammoksun sellaista osoitteetonta *yliopistojen nimittelyä,* jota mainitut kirjoittajat kertoman mukaan harjoittavat. Selvyyden vuoksi pyydän Johan Wilneriä mainitsemaan nimeltä, mitkä ovat ”*keskilännen lehmäyliopistot*”. Kuuluvatko niihin esimerkiksi Iowan, Wisconsinin, Minnesotan ja Michiganin yliopistot, joissa olen itse saanut toimia *vierailevana professorina*? Viimeksi olen opettanut *väitöskirjan kirjoittajia* Minnesotassa ja Michicanissa sekä lisäksi Kaliforniassa, kaiketi siis jonkinlaisessa ”*appelsiiniyliopistossa*”.” (HS 1.2.1995, Mielipide; entinen professori)

Mielipidekirjoitus käyttää ironiaa, joka on yksi olennainen hyökkäävän retoriikan tehokeino. Vastustajan esittäminen naurettavana hävittää vastapuolen uskottavuuden ja saa oman näkemyksen näyttämään vakavammin otettavalta. (Jokinen 1999, 156.) Kirjoituksessa pohditaan *yliopistojen nimittelyä,* josta konkreettisen esimerkin tarjoaa viittaus *keskilännen lehmäyliopistot.* Akateemista asiantuntijapositiotaan kirjoittaja korostaa ilmaisemalla toimineensa *vierailevana professorina* ja opettaneensa *väitöskirjan kirjoittajia.* Kirjoituksen selkeä tavoite spekuloida tulee esiin sanavalinnoissa, kuten lehmä- ja *appelsiiniyliopisto.* Kirjoittajan tarkoitus on ilmaista mielipahansa ironisesti, mutta tavallisessa sanomalehden lukijassa syntyy väistämättä mielikuvia, jotka eivät ensisijaisesti herätä arvostusta ja luottamusta edes kirjoittajaan, vaan saavat koko yliopistomaailman toimijoineen näyttämään lähes naurettavilta. Mielipidekirjoitus saa vastineen muutaman päivän kuluttua:

”Lehmäyliopistot ovat hyvässä seurassa”

”Mutta *Suomessa saa* onneksi vielä *asioita kutsua omalla nimellään.* Suomen kieleen, ainakin sen erääseen murteeseen, sana ”*maalaiskorkeakoulu*” on jo vakiintunut. *Hyvä ja merkitykseltään rikas sana* se onkin. *Amerikaksi* tietysti kuuluisi käyttää jotakin sellaista kuin ”geographically challenged university” eli ”*maantieteellisrajoitettu* opinahjo”. Voisi myös ajatella sanaa ”*sijainnillisesti erikoistunut yliopisto*”.” (HS 5.2.1995, Mielipide)

Vastineessa hyökätään takaisin myös ironian keinoin toteamalla, miten *Suomessa saa asioita kutsua omalla nimellään.* Vastapuolen työskentely Yhdysvalloissa käännetään häntä vastaan kyseenalaistamalla amerikkalaisen kielenkäytön periaatteet ja tosiasioiden tunnustaminen korostamalla suomalaista mutkattomuutta. Hienostelun vastakohdaksi nostetaan *”maalaiskorkeakoulu”* ja vastapuolen loukkaantuminen yliopistoon liitetyistä määreistä saadaan näyttämään naurettavalta toteamalla maalaiskorkeakoulun olevan *hyvä ja merkitykseltään rikas* sana. Kontrastiparia käyttämällä rakennetaan suhdetta, jossa *amerikaksi* rakentuu kaunisteltu ja vaikeaselkoisuudessaan huvittava kuva *maantieteellisrajoitetusta* tai *sijainnillisesti erikoistuneesta yliopistosta.* Faiclough toteaakin valtion instituutioiden menettäneen uskottavuuttaan, auktoriteettiaan sekä koskemattomuuttaan (Fairclough 1997, 219).

Akateemiseen sivistykseen ja alma mater-ideaaliin taloudellisen edun tavoittelu sopii huonosti ja sitä pyritään yleensä välttämään. Kuitenkin yliopistojen ja valtiovallan julkinen kädenvääntö saa joskus huomaamatta puolustuspuheissa epäedullisia asetelmia:

> **”Muruja nälkiintyneille yliopistoille”**
>
> ”Jos opetusministeriö ja Suomen Akatemia olisivat halunneet *tarkoituksellisesti sabotoida yliopistojen varsinaista toimintaa*, ne eivät olisi voineet keksiä parempaa keinoa kuin jakaa rahaa uusiin koulutusohjelmiin. (…) On masentavaa, että yliopistossa on nöyrästi alistuttu tähän hullutukseen, esimerkiksi tutkijakoulutusohjelmien suunnitteluun, eikä julkisuuteen ole tullut jälkeäkään yliopistoissa tunnetusta ahdistuksesta. *Professorit törmäilevät kuin lampaat jokaisen rahanmurun perässä, jonka opetusministeriö heittää nälkiintyneille yliopistoille.* Yliopistojen *tulisi* sen sijaan *panna piste tällaisille nöyryytyksille*.” (HS 12.6.1994, Pääkirjoitukset/Vieraskynä; sosiaalipolitiikan professori)

Kirjoituksessa yliopiston esitetään olevan valtiovaltaan alistussuhteessa, jossa *professorit törmäilevät kuin lampaat jokisen rahanmurun perässä, jonka opetusministeriö heittää nälkiintyneille yliopistoille.* Professorien vertaaminen lampaisiin ja liittäminen luonnon diskurssiin, jota edustavat verbit *törmäillä* ja *heittää muru* jotka kuvastavat opetusministeriön asemaa villin lauman kaitsijana, joka pitää

laumaa nälässä antamalla vain armopaloja. Yliopiston autonomiaa ja omavaltaisuutta korostetaan toteamalla, miten niiden *tulisi panna piste tällaisille nöyryytyksille,* aivan kuin se olisi yliopistojen omassa päätäntävallassa. Tekstissä toimijaksi nousee kasvoton yliopisto, professorien esiintyessä passiivisina laumaeläiminä (ks. Fairclough 1997, 147), jotka ajattelevat vain omien välittömien tarpeidensa tyydyttämistä. Vaikka taloudellinen ajattelu on sivistysyliopistolle monimerkityksinen kysymys, eivät yliopistot kuitenkaan pysty toimimaan ilman taloudellisia resursseja. Oma rahoituskysymys voidaan kuitenkin kiertää kiinnittämällä huomio muiden toimintaan:

> ”Me nauramme jenkkityyliselle me-hengelle, mutta *maailma on muuttunut ja yliopisto sen mukana*. Testamenttien *metsästäminen* tuntuu kyllä *Suomessa* liian härskiltä. Rahan kerääminen on aika friikkiä. Meidän yliopistomme on *sivistynyt yliopisto. Raha ei ratkaise,* vaikka firmojen *kanssa* teemmekin tutkimussopimuksia”,...” (HS 10.10.1996, Kotimaa)

Uutisteksti toteaa vastaansanomattomasti, miten *maailma on muuttunut ja yliopisto sen mukana*, mikä pyrkii vakuuttamaan talousajattelun olevan nyky-yhteiskunnassa ja näin myös yliopistomaailmassa välttämätöntä vaikkakin valitettavaa. Yhdysvalloissa rahaa kerätään testamenttilahjoituksilla, johon liitetty verbi *metsästäminen* on alkukantaista, villiä ja armotonta toimintaa, jota yleensä tehdään perustarpeen eli nälän tyydyttämiseksi. Metsästävien ”jenkkien” kontrastipariksi asettuu *Suomessa* oleva *sivistynyt yliopisto,* jonka toimintaan rahan määrätietoinen ja alkukantaisiin vietteihin perustuva villi metsästäminen ei kuulu. Vastakohdat villi Amerikka ja sivistynyt Suomi vakuuttaa rahankeruun Suomessa olevan asiallista ja järkeen perustuvaa toisin kuin Amerikassa, jossa toiminta tapahtuu villien vaistojen varassa. *Raha ei ratkaise,* todetaan, ja lisätään samaan lauseeseen firmojen *kanssa* tehtävät sopimukset, jotka esittäytyvät testamenttien metsästyksen rinnalla vapaaehtoisuuteen perustuvina ja näin myös hyväksyttävinä.

Yksi osa yliopistokoulutusta ovat kesäyliopistot, jotka perustettiin 1920-1930-luvuilla tarjoamaan yliopisto-opintoja kesälukukaudeksi opiskelijoille (Haltia 2012, 77-78). Nimestään huolimatta kesäyliopistot tarjoavat opetusta läpi vuoden. Kesäyliopiston tarjoama opetus ei ole selkeästi painottunut akateemisten aineiden opetukseen, mikä

herättääkin huolta sen paikasta koulutusmaailmassa:

> ***”Kesäyliopisto rappiolla”***
> ”Helsingin seudun kesäyliopiston *kurssitarjonta on* tänä vuonna *laskenut selvästi aiemmasta tasostaan.* (...) Jostakin syystä valikoimaan on otettu lähinnä kansanopistotason kursseja, kuten esimerkiksi vauvahieronta, itsetunnon kehittäminen ja peruskoulun puheopetuskäytäntö. Tietotekniikka on jäänyt lapsipuolen asemaan. Ihmettelen suuresti, että kesäyliopisto kutsuu yhä itseään yliopistoksi, vaikka kurssitarjonta ei läheskään vastaa kesäyliopiston aiempaa valikoimaa.” (HS 15.5.1997, Mielipide)

Mielipidepalstalla kirjoittaja tuo esiin tuohtumuksensa kaipaamansa kurssin puuttumisesta kurssien tarjonnassa ja esittää moitteensa nuhtelevaan sävyyn, kyseenalaistaen kesäyliopiston moraalin ja päämäärät toteamalla, miten *kesäyliopisto* on *rappiolla,* koska sen *kurssitarjonta on laskenut selvästi aiemmasta tasostaan.* Epäselväksi kuitenkin jää, millä mittareilla tai keiden mukaan tämä rappio mitataan. Nuhtelun kohteena on kesäyliopisto, ei kuitenkaan sen henkilökunta, vaikka kesäyliopiston kurssitarjonnan suunnittelevat ennen kaikkea ihmiset. Tälle nuhteelle löytyy vastinpari kahden kuukauden kuluttua, kun kesäyliopiston kurssitarjonnasta kirjoitettu kotimaan uutinen ilmoittaa uhmakkaasti:

> **”Elämäntaito on *kesäyliopistojen hitti***
> **Parisuhdeopit ja henkisen kasvun kurssit *syrjäyttivät akateemiset aineet”***
> **”Löydä oman elämäsi arvo! Vapauta lapsi itsessäsi! Astu oivallusten tielle!”**
> ”Näin kutsuvat kesäyliopistot aikuisopiskelijoita tänä kesänä. Poissa on *puiseva akateemisuus ja muu turha jäykistely.* Nyt tilitetään elämänkokemuksia, kerrataan menneitä ja avataan pitkään muhineita sielunelämän solmuja. ”(HS 9.7.1997, Kotimaa)

Kotimaan uutinen esittää, miten *kesäyliopistojen* kurssi on *hitti,* ja miten tietyt kurssit *syrjäyttivät akateemiset aineet.* Näin muodostuu kuva kansanomaisesta ja populaarista

koulutusväylästä, joka kykenee saavuttamaan massojen suosion poistamalla kurssitarjonnastaan *puisevan akateemisuuden ja muun turhan jäykistelyn.* Näin *akateemisuus* esitetään ikävänä ja muodollisena toimintana, joka ei koskaan voi saavuttaa suuren yleisön suosiota, jota kirjoitus pitää tavoiteltavana päämääränä. Myös toimittajan kielelliset valinnat kuvastavat hänen rooliaan enemmänkin viihdyttäjänä kuin perinteiseen puolueettomuuteen pyrkivänä toimittajana (Fairclough 1997, 13-14).

Yliopiston imago voi olla sidoksissa myös paikkaan:

> **”Avoin verkkoyliopisto *muuttaa opiskelutapoja*”**
> **”Verkko-opiskelu *vaatii oma-aloitteisuutta”***
> ”Helsingin avoimen yliopiston verkkopalvelut tarjoavat uudenlaisen opiskelumahdollisuuden. Kun ennen keskusteltiin luokkahuoneessa, nyt vaihdetaan tietoja *tekotodellisuudessa.* (…) Helsingin *avoimen virtuaaliyliopiston* projektipäällikön **Seija Malmin** mukaan opiskelumuotojen kehittämiselle on ollut *tarve jo pitkään.* ”Verkko-opiskelu *tarjoaa joustavan opiskelumahdollisuuden* ihmisille, jotka elävät ulkomailla, kotona lasten kanssa tai laitoksissa.” Verkko-opiskelijalta vaaditaan *oma-aloitteisuutta ja itsekuria*, sillä opettaja ei ole selän takana patistamassa opiskelemaan.” (HS 12.6.1998, Kotimaa)

Perinteisen yliopiston rinnalle nousee vaihtoehtoinen paikka opiskella. Uusi paikka *muuttaa opiskelutapoja,* koska se *vaatii oma-aloitteisuutta,* minkä mukaan perinteinen yliopisto tukee enemmänkin passiivista otetta opiskeluun, kun taas *avoimen virtuaaliyliopiston* opiskelijoilta edellytetään *oma-aloitteisuutta ja itsekuria.* Näin uusi opiskelumuoto muodostaa vastakohdan perinteiselle opiskelulle ja näyttäytyy näin dynaamisena sekä edistyksellisenä opiskelutapana korostaen juuri niitä ominaisuuksia, joita voidaan pitää positiivisina. Uuden opiskelumuodon tärkeyttä korostetaan myös toteamalla, että sille on ollut *tarve jo pitkään.* Kuitenkaan tarpeen alkuperää ei avata tai kohdisteta millään tavalla, vaan lisätään, miten uusi opiskelumuoto *tarjoaa joustavan opiskelumahdollisuuden* monille perinteisen opiskelun ulottumattomissa oleville ryhmille. Epäselväksi jää, miksi kotiäidit tai laitoksissa elävät niin kipeästi ovat opiskelun tarpeessa, että heitä varten tällainen opiskelumuoto on luotu. Läpi koko

tekstin esiin nousee tehokkuus- ja palveluajattelu, jonka mukaan myös yliopisto-opiskelun on oltava kaikkien saatavilla. Näihin periaatteisiin liittyvä kaupallisuus voi nousta kantavaksi teemaksi myös yliopistokampuksella:

> **”Opiskelen kokispepsissä”**
>
> ”*LÄPIKAUPALLINEN YLIOPISTO* on yleistymässä Yhdysvalloissa ja kohta varmaan meilläkin. Sen varmin merkki on, että kaksi johtavaa mustan sokerijuoman valmistajaa on *vallannut kampukset*. Yhtiöt *vääntävät kättä* jatkuvasti siitä, kumpi saa myydä limonadiaan yliopistojen alueilla. (…) Opiskelijoiden ei vielä tarvitse kantaa tuotemerkkejä paidoissaan, mutta sokerijuomaa myydään ja mainostetaan kaikkialla yliopistoilla, kertoo **The Timesin** koulutusliite. Yhdysvalloissahan tavaramerkkiin perustuvilla laitoksilla on ansiokkaita perinteitä. Esimerkiksi McDonald`s kutsuu omaa *aivopesuyksikköään* yliopistoksi. Yhtiö on jo vuosikymmeniä kouluttanut instituutissaan maailman johtavia hampurilaisteoreetikkoja.” (HS 12.6.1999, Tiede/Tiedon jyvät)

Yhdysvalloista saapuva kaupallisuus rakennetaan pelottavaksi viholliseksi, jota vastaan tulisi suojautua. *Läpikaupallinen yliopisto* muodostuu pelottavaksi tulevaisuuden uhkakuvaksi, kun tietyt tuotemerkit *valtaavat kampukset* ja *vääntävät kättä* paremmuudestaan sekä oikeuksistaan. Valtaaminen kuuluu taistelu- tai sotadiskurssiin (ks. Fairclough 1997, 126), kädenvääntö edustaa myös kamppailua ja *aivonpesuyksikkö* kuuluu henkisen alistamisen keinoihin, jota käytetään voimakkaassa manipuloinnissa. Kirjoituksessa rakennetaan Yhdysvalloista suurta talousmahtia, joka uhkaa valloittaa muun maailman ohessa myös Suomen ja ennen kaikkea yliopistot. Tekstissä viitataan amerikkalaisiin ylikansallisiin tuotemerkkeihin, kuten Coca Cola ja Pepsi sekä McDonald`s jotka ovat kaikille tuttuja, ja joita myydään joka puolella maailmaa. Tuttujen kaupallisten tuotemerkkien liittäminen sodan diskurssiin esittää ne taloudellisen valtasuhteen rakentamisvälineiksi ja niiden asettuminen yliopistomaailmaan kuvaa myös yliopiston joutumista taloudelliseen riippuvuussuhteeseen.

Taulukko 2. Yliopisto -sanan alkuliitteet aineistossa

Akateeminen	Mc	Valio
Ammatti	Metsä	Vapaa
Appelsiini	Mini	Varsinainen
Autonominen	Moniala	Verkko
Avaruus	Monitieteinen	Virkamies
Avoin	Musiikki	Yhteinen Suomen
Avoin verkko/virtuaali	Nälkiintynyt	YK
A- ja B-luokan	”Oikea”	Ykkös
Bisnes	Perinteinen	Yksityinen
Demokraattinen	Piha	Ylpeä
Eliitti	”Pikku”	Yrittäjyys
Elämän	Sijainnillisesti erikoistunut	Yritys
Huippu	Siviili	
Ihanne	Sivistynyt	
Ikäihmisten	Sivistys	
Ikääntyvien	Suojattu	
Kakkosluokan	Suomalainen	
Kaksikielinen	Suomen	
Kansainvälinen	Suomenkielinen	
Kelluva	Suljettu	
Keskilännen lehmä	Suunnittelu	
Kesä	Tehdas	
Kilpailu	Teho	
Kunnon	Tiede	
Kvasi	Tulevaisuuden	
Laaja-alainen	Tutkimus	
Leonardo	Tynkä	
Läpikaupallinen	”Täydellinen”	
Maakunta	Täyden palvelun	
Maaseutu	Uiva	
Maksuton	Uudistettu	
Markkina	Uusi	
Massa	”Uusi uljas”	

Erilaisia yliopistoon liitettyjä alkuosia aineistossa on koottuna taulukkoon 2. Alkuliitteiden lukuisa määrä viittaa tarpeeseen määritellä yliopiston olemusta tarkemmin, mikä kertoo yliopisto-käsitteen symbolisesta arvosta, mutta myös sen refleksiivisyydestä. Yliopisto on muuttuva ja uusiutuva instituutio.

7.3.4 Koulupuhe

Tämä puhetapa on aineistossa määrällisesti kaikkein vähäisin, mutta yhdistää selvästi yliopiston ja koulun. Teksteissä yliopisto ja koulu erotetaan toisistaan puhuttaessa opetuskäytännöistä ja toiminnasta, organisaatiotasolla yliopistosta taas puhutaan *koulumuotona,* joka kuuluu osaksi *koulujärjestelmää*. Kirjoituksissa käytetyt koulu -termit edustavat puhetyylistä tapaa kuvata koulutusmaailmaa ja myös yliopistoa tämän maailman osana, koska viralliset käsitteet ovat *koulutusmuoto* ja *koulutusjärjestelmä*. Leevi Melametsä esittää kuitenkin suomalaisen koulutusjärjestelmän muuttuneen ilmiasultaan koulujärjestelmäksi jo 1970-luvulla (Melametsä 1980, 14). Puheen arkipäiväistyminen ja keskiluokkaisten arvojen yleistyminen myös koulutukseen liittyvässä keskustelussa nousee esiin Marja Alestalon pohdinnoissa (ks. Alestalo 1996, 260-261.) sekä myös Fairglough`n toteamuksissa julkisesta jutustelusta, jonka mukaan niin tiede kuin tekniikkakin on jutustelunomaistettu ja tuotu näin lähemmäs jokapäiväistä elämää. Tämän jutustelun tarkoituksena on arkikielen ja -kokemuksen arvoa vahvistamalla luoda illuusio siitä, että elämme demokraattisessa maailmassa, jossa kaikilla yhteiskunnan jäsenillä on sama elämismaailma. (Fairglough 1997, 18-25.)

Koulutuksen laajentuminen, arkipäiväistyminen ja muuttuminen välineellisemmäksi osaksi ihmisten elämänkaarta kuvastuu hyvin sanomalehtikirjoitusten luontevasta tyylistä niputtaa erityyppinen koulutus ja koulutusmuodot yksinkertaisesti kouluksi:

> Palomäen mallissa voisi kaksikielisessä yliopistossa olla kokonaisia yksikielisiä tiedekuntia. ”Hyvällä tahdolla asia voitaisin järjestää”, hän vakuuttaa.
>
> **Puhutaan instituutioista**
>
> ”Yhteistyötä Taxell kannattaa, mutta pitää ehdottomasti kiinni yksikielisyydestä: ”Historia on Suomessa osoittanut, että vain yksikielisyyden avulla vähemmistö säilyttää oman kulttuurinsa *koulujärjestelmässä.*” (HS 15.1.1990, Kotimaa)

Kotimaan uutisessa puhutaan Vaasan korkeakoulujen mahdollisesta yhdistämisestä tai vaihtoehtoisesti ylentämisestä yliopistoksi. Sinänsä virallinen asiantuntijapuhe tärkeästä ja ajankohtaisesta aiheesta sisältää kuitenkin virallisesta kielenkäytöstä poikkeavan viittauksen *koulujärjestelmään*, joka viittaa kaiken koulutuksen käsittävään yläkäsitteeseen, jonka mukaisesti myös yliopisto on koulu muiden koulujen joukossa. Erityisen selvästi yksinkertaistava jaottelu tulee esille lehtorin kirjoituksessa:

> **”Luova *koululainen* kunniaan”**
> ”Millainen yhteiskunta, sellainen *koulu.* (…) Nykyisessä *koulujärjestelmässä* itsenäisesti, luovasti ja kriittisesti ajatteleva nuori ei menesty. Hän on pikemminkin häirikkö kysyessään, miksi jokin asia on juuri noin tai sanoessaan esimerkiksi, että Tiede 2000 -lehdessä opetettava asia on esitetty toisin. Valtaosa nykyisistä opetusmenetelmistä tähtää tehokkaaseen oppimateriaalin vastaanottamiseen, säilyttämiseen ja toistamiseen eli ”päähänpänttäämiseen”. Lisäksi ”opeteltavaksi tulee teksti eikä ilmiö” (Rantalainen: Oppikirjojen tiedonkäsitys: ihanteet ja todellisuus). Pelkällä hyvällä muistilla selviää varsin pitkälle. Ainakin itse muistan selvittäneeni alimmat yliopistolliset arvosanat pelkällä ”pintaoppimisella”. Pro gradu -seminaarit vaativat jo itsenäistä tiedonhakua ja sen jäsentämistä. (…) Sitä vastoin lisensiaatintutkielman tekeminen vaati totista ja pitkäjänteistä vuosikausia kestänyttä ajattelua ja työntekoa.” (HS 30.11.1993, Mielipide; valt.lis., lehtori)

Mielipidekirjoitus on otsikoitu **”Luova *koululainen* kunniaan”**, mikä antaa ymmärtää puhuttavan peruskoulun oppilaista ja heidän toiminnastaan. Kirjoituksen alussa samaistetaan yhteiskunta ja *koulu* toisiinsa sekä puhutaan *koulujärjestelmässä* olevista epäkohdista. Kirjoituksen edetessä puhe kuitenkin kääntyy kirjoittajan omiin kokemuksiin koulujen opetusmenetelmistä, ja esimerkeiksi hän yllättäen esittääkin omia yliopisto-opiskeluun sekä tohtorinkoulutukseen liittyviä muistojaan. Koulusta, koulujärjestelmästä ja koululaisista puhuttaessa siirtymä yliopistoon vaikuttaa erikoiselta, koska sitä ei linkitetä millään tavalla. Tämän perusteella voi ajatella kirjoittajan mieltävän koulunkäynnin koskemaan niin peruskoulua kuin yliopisto-opiskeluakin eli koko koulutuspolku alhaalta ylös on kokonaisuus, jota voi nimittää kouluksi. Tätä ajatusta vahvistaa myös seuraava mielipidekirjoitus:

”*Miltä tuntuisi*, jos joutuisi rahoittamaan kaikki omat elämiskulunsa pankin lainarahalla. Ottaisi säännöllisesti kulutusluottoja ruoan ja vuokran maksamiseen. No, sehän on jo nyt nuoren yliopisto-opiskelijan arkipäivää. Suomen ainoan *koululaisryhmän*, joka joutuu itse maksamaan kouluruokailunsa ja -tarvikkeensa.” (HS 5.12.1991, Mielipide)

Mielipidekirjoituksessa esitetään yliopisto-opiskelijat *koululaisryhmänä*, joka on muita koululaisia heikommassa asemassa. Yliopisto-opiskelijoiden asettaminen koululaisten rinnalle ja taloudellisesta ahdingosta kärsiviksi antaa ymmärtää kaikkien koulutusmaailmassa toimivien, niin peruskoulun oppilaiden kuin yliopisto-opiskelijoidenkin, kuuluvan samaan suureen vertaisryhmään. Erottavien rajojen poistaminen rakentaa yhteistä elämismaailmaa ja toveruutta sekä mahdollistaa samaistumisen ja sitä kautta myötätunnon syntymisen yliopisto-opiskelijoiden tilannetta kohtaan. Myötätuntoa haetaan myös kysymällä *miltä tuntuisi*, minkä voi hyvin kohdistaa kenelle tahansa, koska suurin osa lukijoista kuitenkin on jonkinlaisen koulun käynyt ja pystyy näin asettumaan koululaisen asemaan. Fairclough käyttää termiä demokratisoiminen, kun vaikea asia tehdään helpommin lähestyttäväksi arkikielen ja -kokemuksen arvoa vahvistamalla. Tieteestä puhutaan arkikielen termeillä, jolloin siitä katoaa elitismi ja mystifiointi. (Fairclough 1997, 25.) Toisin kuin edellinen mielipidekirjoitus, seuraava pyrkii päinvastoin tuottamaan eroa yliopiston ja koulun välille. Pyrkimys ei kuitenkaan tuota aivan toivottua lopputulosta, vaikka kirjoittaja on siitä tuskin itse tietoinen:

”Ekonomi Lassi Mäkisen kannanotto (HS 29.3.) yliopistojen opetuksen laadusta osoitti poikkeuksellisen heikkoa tietämystä yliopistojen toiminnasta. Mielipiteessään hän näki yliopistot yksinomaan *kouluina*, joissa on opetettava mahdollisimman hyvin ja sitä, mitä opiskelijat toivovat. (…) Mäkinen ja *monet muutkin*, joko tietämättömyyttään tai tarkoitushakuisesti, eivät mainitse, että yliopistolla on kaksi tehtävää. Toinen on opetus, joka muistetaan. Toinen on tutkimus, jota yleensä -huippututkimusta lukuunottamatta- pidetään toisarvoisena. Näiden kahden tehtävän tulisi nivoutua toisiinsa. (…) Yliopiston kahdesta tehtävästä on luonnollisena seurauksena se, että yliopiston ”opettaja” ei ole opettaja samassa mielessä kuin koulumuotoisissa oppilaitoksissa. (...)

> Mäkinen näkee opiskelun tapahtumana, jossa opettaja antaa tietonsa opiskelijoille. Opiskelijat ottavat tiedon vastaan samaan tapaan kuin teatteriyleisö esityksen. Jos oppiminen nähdään näin passiivisena tapahtumana, koko opiskelu on tietenkin riippuvainen opettajasta. Tällaista passivoivasta oppimiskäsityksestä yritetään kuitenkin *nykyisin päästä eroon kaikissa koulumuodoissa.*"(HS 17.4.1994, Mielipide; fil.kand., assistentti)

Tekstissä filosofian kandidaatti ojentaa ekonomia, koska ekonomin aiemmin lehteen kirjoittamat kommentit yliopisto-opiskelusta ovat olleet kirjoittajan mielestä vääränlaisia. Ekonomin näkemys yliopistoista *kouluina* aiheuttaa paheksuntaa, josta saavat osansa niin ekonomi kuin *monet muutkin.* Viittaus epämääräisesti yleistäen muihin samanmielisiin antaa ymmärtää kirjoittajaa vastassa olevan laajempi väärinymmärtäjien joukko, joka kuitenkin jää kasvottomaksi ryhmäksi, jota ei identifioida tai paikanneta mitenkään. Kirjoituksen tarkoitus selkiyttää yliopiston tehtäviä kohdistuu opiskeluun ja erityisesti oppimistapoihin. Tekstissä todetaan, miten passiivisesta oppimiskäsityksestä pyritään *nykyisin pääsemään eroon kaikissa koulumuodoissa.* Toteamus yleistää, ja jättää kertomatta, ketkä tai mitkä tahot passiivisen oppimiskäsityksen poistajina toimivat ja millä tavoin sitä poistetaan. Kirjoituksen alussa paheksuntaa herättänyt yliopiston samaistaminen koulun kanssa ja vaadittu eronteko tehdään tekstin lopussa tyhjäksi nimeämällä yliopisto huolettomasti yhdeksi koulumuodoksi muiden joukossa. Tätä ajattelua jatkaa mielipidekirjoitus, joka niputtaa yliopistot ja ammattikorkeakoulut samaan ryhmään kuuluviksi:

> "Sekä ammattikorkeakoulujen että yliopistojen on aika *mennä itseensä ja tutkailla omaa laatuaan ja tasoaan* ennen kuin siirtyy arvostelemaan naapureita. Opiskelijoiden tehtävä on panna asiassa vauhtia omiin opinahjoihinsa. Eivät *oman koulun* arvo ja taso muita haukkumalla nouse." (HS 16.9.1997, Mielipide; Suomen Ammattikorkeakoulu- opiskelijayhdistysten Liiton hallituksen jäsen)

Opiskelijayhdistyksen jäsenen mielipidekirjoitus ottaa kantaa yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen väliseen vastakkainasetteluun kehottamalla niitä *menemään*

itseensä ja tutkimaan omaa laatuaan ja tasoaan. Sinänsä suora kehotus esitetään kuitenkin verhotusti ammattikorkeakouluille ja yliopistoille niissä toimivien yksilöiden sijaan. Yksilöt otetaan mukaan välillisesti vauhdittamaan opinahjojensa itseensä menemistä ikään kuin yliopistot ja ammattikorkeakoulut henkilöityisivät pahantapaisiksi toimijoiksi, jotka vain arvostelevat toinen toisiaan. O*man koulun* määräysvalta tekee opiskelijoista vallan subjekteja, jotka pystyvät vaikuttamaan jopa instituutiotasolla. Oma koulu rakentaa vääjäämättä myös tässä tekstissä yliopistosta koulun jolla on ehkä oma erityinen arvonsa ja tasonsa, mutta se on siitä huolimatta kuitenkin koulu muiden koulujen joukossa. Sama ajattelu tulee esiin edellistäkin selkeämmin kulttuurikirjoituksessa:

> **”*Koulukilpailua*”**
> ”YLIOPISTOJEN, OPPILAITOSTEN ja tutkimusryhmien suhteita kuvaillaan nykyisin kilpailun käsittein. (…) ENTÄ KENEN KANSSA tutkimuksessa ja koulutuksessa kilpaillaan? Toisten *koulujenko*? Mitä tarkoittaa tässä kanssa-sana? Onko kyse siitä, että ihmiset kilpailevat toisiaan vastaan, edellyttääkö yhden voitto toisen häviötä? (…) TUTKIMUS JA OPETUS on vahvassa mielessä yhteisöllistä toimintaa. Tämän vuoksi yliopistojen ja korkeakoulujen sisäisten opetusohjelmien lisäksi tarvitaan *koulujen* välisiä keskusteluja, yhteisiä päämääriä ja suuntaviivoja.(HS 22.9.1999, Kulttuuri)

Kirjoitus on otsikoitu *koulukilpailua*, mikä asettaa lukijan odotukset peruskoulujen keskinäisen paremmuuskilpailun kuvaukseen, mutta jo ensimmäisessä lauseessa mainitaan yliopistot sekä tutkimusryhmät ja laitetaan ne kilpailemaan samalle viivalle oppilaitosten kanssa. Tutkimus ja opetus liitetään perinteisesti yliopistomaailmaan, mutta tässä ne asetetaan sen keskustelun aiheeksi, jota *koulujen* välillä käydään. Yliopisto esitetään kouluna luonnollisesti ja ehdottomana, vaihtoehtoisille tulkinnoille ei jätetä lainkaan tilaa. Vaikka yliopisto saatetaankin käsitteenä tuoda esiin erillään muusta korkeakoulutuksesta, yläkäsitteen paikka on kuitenkin koululla:

> ”Yliopistoja ja ammattikorkeakouluja aiotaan vastakin kehittää itsenäisinä *koulumuotoina* eli ”omien vahvuusalueidensa pohjalta” yhteistyötä, työnjakoa,

kilpailua ja verkostoitumista korostaen. Lausunnoissa ehdittiin pelätä, että yliopistot ja ammattikorkeakoulut sulautetaan toisiinsa.” (HS 30.12.1999, Kotimaa)

Kotimaan uutisessa tehdään selkeä ero yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välillä, ja korostetaan niiden itsenäistä luonnetta ja omia vahvuusalueita. Viittaus turhiin sulauttamishuoliin, jotka ovat poistuneet, pyrkii vahvistamaan koulutuksen eriytyneitä tehtäviä. Vaikka yliopistojen erillistä asemaa halutaan korostaa, asetetaan ne kuitenkin osaksi samaa suurempaa kokonaisuutta eli koulua, jossa toimivat koulutuslaitokset voidaan nähdä erillisinä *koulumuotoina.* Näin yliopisto pyritään symbolisella tasolla pitämään omalla paikallaan tieteelliseen tutkimukseen ja koulutukseen erikoistuneena korkeakouluna, mutta käytännössä yliopisto kuitenkin sijoittuu yhdeksi toimijaksi tasa-arvoiseen koulumaailmaan, jota ohjaillaan valtionhallinnon kautta, kuten myös Helsingin Sanomien pääkirjoitus toteaa:

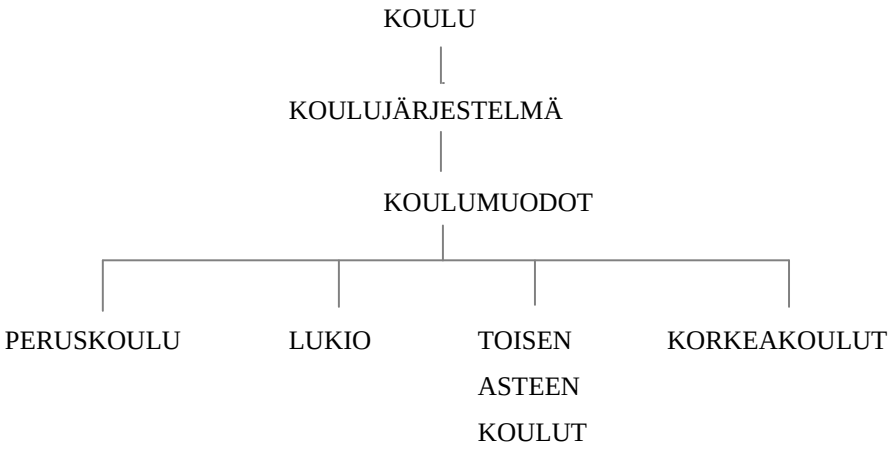
”Opetusministeriön tulossuunnitelmaan on tälle vuodelle luetteloitu suuri määrä asioita, jotka vaikuttavat otsikkotasolla hyvin perustelluilta. Yksityiskohtainen tarkastelu paljastaa, että nyt uudistetaan *koulua* ala-asteelta yliopistoihin saakka.” (HS 16.5.1993, Pääkirjoitukset)

Sanomalehtikirjoittelun perusteella koulupuhe on luonnollistunut ja näin myös institutionalisoitunut, mikä kertoo ei vain yksittäisten ihmisten ajattelutavasta vaan myös yleisemmästä tavasta suhtautua kaikkeen koulutukseen. Koulu on muuttunut synonyymiksi kaikelle koulutukselle niin peruskoululle kuin korkeakoulu- ja yliopisto-opiskelullekin. Fairclough toteaa luonnollisten diskurssityyppien voivan vaihtua, kun valtasuhteet muuttuvat sosiaalisissa kamppailuissa (Fairclough 1989, 92). Tämä luonnollistuminen on vastaansanomatonta, vaikka sitä joku yrittäisikin kyseenalaistaa:

”Tällä tavoin säilytämme sen *pienen mutta tärkeän eron*, jolla yliopisto poikkeaa *muista kouluista;* nimittäin vain yliopisto voi täysipainoisesti omistautua tieteen vaalimisen ja tutkimuksen varaan rakentuvalle

jatkokoulutukselle.” (HS 2.10.1999, Pääkirjoitukset/Vieraskynä; professori)

Professorin hätähuuto yliopiston erityisaseman puolesta vaimenee jo hänen omassa kirjoituksessaan, jossa hän yrittää osoittaa sen *pienen mutta tärkeän eron*, johon yliopiston erityislaatu perustuu. Huolimatta pyrkimyksestä erotella professori kuitenkin esittää eron suhteessa *muista kouluista*, mikä liittää yliopiston kiinteästi koulumaailmaan. Kirjoitus toteaa yliopiston eroavan muusta koulutuksesta vain marginaalisesti, täysipainoisen tieteellisyyteen ja tutkimukseen omistautumisen kautta. Tämän omistautumisen perusteita ei kuitenkaan esitetä, eikä muussa korkeakoulutuksessa tapahtuvaa jatkokoulutus- ja tutkimustoimintaa nosteta lainkaan esille. Mikäli näin tehtäisiin, katoaisi se pieni ja tärkeä ero, jota kirjoituksessa pyritään säilyttämään.



Kuvio 4. *Koulupuheen* muodostama käsitehierarkia sanomalehtikirjoituksissa

Virallisessa puheessa yleensä käytetään käsitteitä koulutus, koulutusjärjestelmä ja koulutusmuodot. Arkipuheeseen ja julkiseen kirjoitteluun nämä käsitteet ovat kuitenkin korvautuneet lyhyemmillä muodoilla koulu, koulujärjestelmä ja koulumuodot (ks. kuvio 4.). Tätä kautta luonnollisesti ja huomaamatta myös yliopisto on muuttunut julkisessa puheessa kouluksi muiden erityyppisten koulujen joukossa.

8 KATOAAKO YLIOPISTO KOULUUN?

Ensimmäisten koulujen ja myös yliopistojen toiminnassa oli selvä ammatillinen pyrkimys. Koulut ja yliopistot valmistivat kirkolle henkisen työn tekijöitä, eikä oppineisuuteen liittynyt selkeää itseisarvoa, vaan koulutus oli väylä tiettyyn säätyasemaan ja ammattiin. Koulut ja niiden antama kirjaoppi erottivat kuitenkin papiston muista säädyistä eli kauppiaiden, käsityöläisten ja talonpoikien käytännön työstä, joka suuntautui tuottavaan arjen toimintaan. Kaikilla ei ollut mahdollisuutta tai välttämättä edes halua kouluttautua, koska koulutus valmensi vain kirkollisiin tehtäviin eikä luku- ja kirjoitustaidolla arjen käytännöissä ollut suurtakaan merkitystä. Pappissäätyä lukuun ottamatta sosiaalinen nousu oli rajoitettua ja koulutuksen sijaan parempi asema saavutettiin lähinnä avioliittojen solmimisen kautta. Yhteiskunta jakautui hengelliseen ja maallisiin säätyihin ja tämä jaottelu säilyi suomalaisessa yhteiskunnassa aina 1800-luvun loppupuolelle saakka. Papiston rinnalla yläluokkaan kuului itseoikeutetusti aatelisto, joka edusti maallista valtaa kuninkaan rinnalla. Vaikka aatelisto ja papisto olivatkin molemmat yläluokkaa, erottuivat ne kuitenkin toisistaan ennen kaikkea sosiaalisen taustansa kautta. Aateliston asema oli suljetumpi, kun taas pappissäätyyn nimenomaan noustiin koulutuksen avulla, koska papistolla ei ollut lupa avioitua ja näin tuottaa jälkeläisiä. Käytännössä papistolla oli kuitenkin aviottomia perillisiä. (Hanska & Lahtinen 2010, 43.)

Koulutusjärjestelmän asteittain laajentuessa ja yliopiston alkaessa valmistaa myös virkamiehiä maallisempiin yhteiskunnallisiin tehtäviin, myös koulutuksen merkitys sosiaalisen nousun välineenä alkoi kasvaa. Kansakoulun syntyessä koulutus siirtyi myös tavallisen kansan ulottuville yhä enenevässä määrin ja sosiaalisen nousun mahdollisuus alkoi ainakin teoreettisesti avautua. Käytännössä kuitenkin ihmisten sosioekonominen tausta edelleen määritti heidän tulevaakin yhteiskunnallista asemaansa. Harvalla vanhemmalla oli varallisuutta kouluttaa lapsiaan kovinkaan pitkälle, mikä piti yliopisto-opinnot tavallisen kansan ulottumattomissa. Erottelu rahvaan ja eliitin välille luotiin symbolisesti myös kielenkäytön avulla, joka johti koulutuksen polarisoitumiseen yhtäältä rahvaalle annettuun valistavaan kansanopetukseen ja toisaalta varallisuuden kautta avautuvaan muodolliseen koulutusväylään ja sivistykseen. Näin yliopiston ja koulun välille 1800-luvulta lähtien syntyi yhteiskunnallinen kahtiajako, joka määritti ihmisten sijoittumista yhteiskunnallisen arvohierarkian eri tasoille. Leena Koski esittää

tutkimuksessaan yliopiston sisäisen järjestyksen jakautuvan puhtaaseen ja pyhään tieteeseen sekä likaiseen ja arkiseen organisaatiohallintoon. (Koski 1993). Kun ajatellaan koulutuksen alkuperäistä funktiota, pyhä ja profaani -jaottelu ei vaikuta kovinkaan vieraalta, edustaahan kirkko ennen kaikkea hengellisyyttä ja sitä kautta arjesta erotettavaa todellisuutta. Tämä pyhä ja profaani -erottelu näkyy myös yliopiston ulkoisessa asemoitumisessa, kun korkein opetus, joka oli suunnattu aiemmin ylemmille säädyille, pyrittiin pitämään rahvaan ulottumattomissa. Hyöty- ja valistusajattelu muutti kuitenkin vähitellen suhtautumista koulutukseen ja teollistumisen sekä väestönkasvun aiheuttamat koulutukselliset paineet johtivat vähitellen jyrkän kahtiajaon poistumiseen kun korkeamman opetuksen väylät piti avata myös alemmille kansanosille.

Snellmanin mukaan ylioppilaat suhtautuivat yliopisto-opiskeluun 1800-luvulla samoin kuin tavalliseen koulunkäyntiin sivistyksen jäädessä unohduksiin, mutta tuliko se esiin tuon ajan opiskelijoiden arkipuheessa? Puhetavat olivat tuolloin toisenlaisia kuin nykyisin, eikä puheita voida tulkita nykyajan arvoista käsin, vaan ne pitää suhteuttaa oman aikansa yhteiskunnalliseen ja kulttuuriseen kontekstiin. Snellmanin julkinen paheksunta antaa kuitenkin aihetta olettaa, ettei koulumaisuus ollut tuonakaan aikana merkki opiskelun arvokkuudesta. Kun huomioidaan koulun rooli kansan valistajana ja yliopiston tehtävä eliitin sivistäjänä, nähdään koulutuksen polarisoituneen huomattavasti voimakkaammin kuin nykyään. Vaikka yliopisto-opiskeluun suhtauduttiin koulumaisesti, välittyikö se myös käsitteiden käyttöön arkipuheessa? Alasuutarin kommentti Aviisin haastattelussa:”Ei olisi tullut kuuloonkaan” ja muut huolestuneet pohdinnat yliopiston heikentyneestä arvostuksesta antavat ymmärtää, että yliopistosta puhuttiin ennen 1980-luvun loppua yliopistona tai kenties korkeakouluna, mutta ei kuitenkaan kouluna. Muutos puheessa ilmenee käsitteiden käyttötavoissa, mutta sen syyksi ei voida suoraan asettaa yliopisto-opintojen *muuttumista* luonteeltaan koulumaisiksi ja sivistyksen katoamista yliopistomaailmasta. Snellmanin toteamukset muodostavat tämän ajatuksen kanssa selvän ristiriidan ja myös aihetta tutkineet tulevat samanlaisiin johtopäätöksiin.

Tutkimuksen mukaan 1700-luvun kirjallisuudesta löytyy lukuisia kuvauksia, miten opiskelijoiden ohjausta ei järjestetty ollenkaan ja opiskelijat vaeltelivat luennoilla ilman suunnitelmaa. Ylioppilailla ei ollut myöskään tietoa yliopiston käytännöistä, opiskelumahdollisuuksista eikä tiedekunnista. Yliopistossa ei seurattu opiskelijoita eikä heitä juurikaan ohjattu. Vielä 1900-luvun alussa professorit eivät olleet kiinnostuneita

opiskelijoista ennen seminaarivaihetta, ja tuon ajan romaanikirjallisuuden kuvaukset opiskelijoiden vaikeuksista voidaan nähdä puheenvuorona keskustelussa ylioppilastulvasta ja oppineen köyhälistön muodostumisessa. (Kaarninen & Kaarninen 2002, 146-147.) Myös Koski toteaa tutkimuksessaan, että menneiden vuosikymmenien ja jopa vuosisatojen takaiset *kokemukselliset* muistelmat eri aikakausien vaikuttajien yliopistokokemuksista sisältävät ajatuksen siitä, millainen yliopiston olisi pitänyt olla, mutta pääasiallisesti muistelmat keskittyvät kuvaamaan käytännön yliopistotoimintaa, ei niinkään yliopiston sivistävää vaikutusta. (Koski 1990, 76-78.) Jos ajatellaan, että sivistys ei koskaan ole ollutkaan yliopistossa läsnä, onko yliopisto koskaan ollutkaan opiskelijoiden mielissä muuta kuin koulu muiden joukossa?

Yhteiskunta ja sen tila kuvastuu aina kielessä ja kieli muuttuu ajassa, vallitsevien arvojen ja normien mukaisesti. Yliopiston arvostus ei ole hävinnyt, siitä kertoo yliopisto-nimityksen kyky tuottaa statusarvoa kaikkeen siihen liitetylle sekä yhä uusien opiskelijapolvien halukkuudessa hakeutua yliopisto-opintoihin. Halukkuus opiskella yliopistossa ja opintoja kohtaan tunnettu arvostus ei selity vaihtoehtojen puuttumisella, koska korkeakoulusektorilla koulutusvaihtoehtoja on lukemattomasti ja korkeakoulutuksen massoittumisesta huolimatta yliopistoon ei edelleenkään ole helppoa päästä (ks. Rinne ym. 2008). Säntin (1999) näkemys opiskelijoiden identiteettinälän tutulla ja turvallisella tavalla tyydyttämisestä kertoo jotain olennaista ei vain opiskelijoiden koulutushistoriasta vaan myös heidän suhteestaan tieteellisyyteen ja akateemiseen maailmaan sekä niihin teemoihin, joita yliopistokoulutuksessa opetetaan. Opiskelijoiden tausta on jo vuosikymmeniä ollut hyvin heterogeeninen ja heidän sosioekonominen taustansa ei ole valmistanut kohtaamaan akateemista opiskelua ja sen sisältöä, joten yliopistossa vallitseva akateeminen kulttuuri on heille vieras (ks. Liljander 1991 & Häyrynen ym. 1992). Jos vanhempien koulutustausta on alhainen, voidaan pohtia miten opiskelijat ovat puhuneet opinnoistaan ja sen sisällöstä kotonaan? Tai kaveripiirissä? Minkälaisia käsitteitä ja selontekoja he ovat käyttäneet? Myös vanhempien suhtautuminen heille vieraaseen yliopistokoulutukseen on lasten opintojen edetessä saattanut sisältää ristiriitoja. Yliopisto-sanan korvaaminen koulu-sanalla osoittaa tiettyä arvonalennusta ja akateemisuuden arkipäiväistämistä, mikä Alestaloa (1996, 260-261) mukaillen kuvaa palkkatyöläisten välineellistä asennoitumista elämään.

Tämän perusteella ei voi todeta yliopiston muuttuneen opiskelijoiden arvostuksessa kouluksi, vaan syyt puhetavan muutokseen ovat monitasoisemmat. Nykyisin

yliopistosta saa puhua julkisestikin kouluna, kenties juuri sellaisena kuin opiskelijat yliopiston arjessaan kokevat, mutta tämä puhetavan uusi suunta on sallittu myös niiden taholta jotka kielenkäyttöä ja sen normeja virallisesti sääätelevät. Esimerkiksi Liljander (1992) käyttää teoksensa alkuosassa lähes säännönmukaisesti käsitteitä koulu ja koululaitos myös puhuessaan yliopistosta ja korkeakoulujärjestelmästä. Tämä herättää kysymyksen laajemmasta ilmiöstä kuin pelkästään opiskelijoiden käyttämästä kielestä.

Yliopiston sisäisen toiminnan muuttuminen koulumaiseksi on tutkijoiden esittämä narratiivi, joka kertoo ennen kaikkea sen ajan kokemusmaailmasta. Snellmanin väitteet oman aikansa yliopiston toiminnasta esittävät samaa narratiivia, joten myös yliopiston aiempi toiminta näyttäytyy koulumaisena. Vastaus löytyy näin ennemminkin kielestä kuin opetuksen sisällöistä tai sen arvostuksesta. Koulun alkuperäinen tarkoitus on ollut ihmisten erottelu ja näin se on aina toiminut välineenä sijoittumisessa johonkin tiettyyn asemaan. Yhteiskunnassa tapahtuneet muutokset ovat mahdollistaneet sosiaalisen nousun koulutuksen avulla vasta sääty-yhteiskunnan hajoamisen jälkeen, kun korkeampi koulutus alkoi avautua yhä laajemmalle osalle väestöä 1900-luvun puolessavälissä.

Keskiluokkaiset arvot ja asenteet sekä pyrkimys sosiaaliseen nousuun koulutuksen avulla nousevat esiin myös Helsingin Sanomien kirjoittelussa. Neljästä löytyneestä puhetavasta kolme esittää yliopiston välineenä pyrittäessä tiettyihin päämääriin, vain *instituutiopuhe* korostaa tieteellisyyttä ja sivistystä itseisarvoina, jotka jo itsessään ovat riittävä päämäärä. Näin voidaan ajatella *instituutiopuheen* toimivan eräänlaisena vasta-argumenttina elinikäisen oppimisen ajatukselle, joka selkeästi heijastuu muiden puhetapojen arvomaailmoista. Elinikäinen oppiminen korostaa tasa-arvoa koulutuksessa ja näin myös pyrkii poistamaan tiettyä elitismiä ja ihmisten välistä arvohierarkiaa, joka kuuluu olennaisena osana perinteisen yliopistokoulutuksen luonteeseen.

Puhetavoista kolme pyrkii kuitenkin säilyttämään yliopiston tietyllä korkeammalla tasolla. *Instituutiopuhe* pyrkii ylläpitämään olemassa olevia valtasuhteita yliopiston ja valtiovallan välillä sekä yliopiston arvoasemaa muiden koulutusmuotojen joukossa. Tässä kamppailussa keskeisiä argumentteja ovat tieteellisyys ja sivistys sekä yliopiston autonomia, mikä tehokkaimmin pitää yliopiston suojattuna traditionaalisena yhteisönä tarjoten automaattisesti tietyn arvostuksen ja statuksen. *Organisaatiopuhe* pyrkii muuttamaan tätä perinteistä asetelmaa ja avaamaan yliopistomaailman sekä liittämään

yliopiston samanarvoiseksi osaksi muuta korkeakoulutusta. *Imagopuheessa* muutos suljetusta avoimeksi koulutusmuodoksi on jo todettu, kysymys on löytää yliopistokoulutuksen erityislaatu ja erilaiset vahvuudet sekä tuotteistaa ja markkinoida tätä koulutustuotetta mahdollisimman laajasti. Näistä kolmesta poiketen *koulupuhe* ei pyri määrittelemään yliopiston olemusta mitenkään, vaan yksinkertaisesti poistaa yliopistolta kaiken perinteisen glorian sekä statusarvon kuittaamalla koko instituution huolettomasti kouluksi. Näin *instituutiopuheessa* ja *organisaatiopuheessa* käydään muutoskamppailua yliopiston paikasta korkeakoulujärjestelmässä sekä autonomiasta ja sitä kautta myös korkeakoulutukselle jaettavista resursseista. *Imagopuhe* osallistuu tapahtuvaan muutokseen talouden ja tehokkuuden näkökulmasta, kun taas *koulupuhe* toteaa muutoksen jo tapahtuneen.

Vaikka opiskelijoiden puhe edustaa vain yhden ryhmän puhetapaa, heijastelee se kuitenkin myös muutosta kielenkäyttötavoissa laajemminkin. Sanomalehtikirjoituksista löytyneet käsitteiden käyttötavat osoittavat selkeästi, miten myös julkisuudessa voi yliopistoa nimittää kouluksi ilman että siihen reagoitaisiin mitenkään. Jo valistusajalta peräisin oleva tasa-arvoisuuden ihanne ja 1990-luvulla voimallisesti koulutukseen tuotu elinikäisen oppimisen ajatus ovat selvästi olleet luomassa painetta poistaa ihmisten välinen jaottelu koulutuksen kautta myös kielenkäytön tasolla. Yliopisto-monoliitin murentaminen niin konkreettisesti kuin myös kielenkäytön kautta on ollut markkinatalouden kannalta välttämätöntä. Tuottamaton ja aikaavievä sivistys on asetettu marginaaliin ja sen sijaan on korostettu koulutuksen välineellistä merkitystä sosiaalisen ja taloudellisen hyödyn takaajana.

Yhtenä tehokkaana keinona yliopistokoulutuksen välineellistämisessä on toiminut ennen kaikkea kieli. Kun lähestulkoon kaikissa muissa koulutusmuotojen nimissä toistuu sana ”koulu”, on yliopiston nimitys muodostunut ongelmalliseksi pyrkimyksessä muodostaa yhtenäinen koulutusjärjestelmä. Lisäksi yliopisto-käsitteeseen liittyvä arvolataus ja pitkä historia sekä mystiikka on pyritty purkamaan tuomalla yliopisto käsitteellisesti lähemmäs kansaa. Avoin yliopisto, ikäihmisten yliopisto ja kesäyliopisto ovat saaneet tiettyä nostetta yliopisto-nimestä, mutta samalla ne ovat myös lähentyneet tavallisia ihmisiä liittämällä nimeen jotakin kaikille tuttua, kuten avoin, ikäihminen ja kesä. Tässä kansanomaistamisessa voidaan nähdä yhtymäkohtia teknologian kotouttamisen keinoihin, jotka pyrkivät tekemään uusia teknologisia innovaatioita tutuiksi esimerkiksi jäsentämällä ne jonkin jo ennestään tutun avulla, kuten puhe auton

tehokkuudesta hevosvoimina. Virve Peterin (2006, 173) mukaan tämä tapa luo tietyn merkitysten maailman, joka sulkee samalla pois toisenlaiset tavat ymmärtää uutta.

Yliopisto-nimen liittäminen osaksi arkista maailmaa luo myös illuusiota näennäisestä tasa-arvosta ja yliopistolle aiemmin kuuluneen korkeimman koulutuksen monopoliaseman poistumisesta. Todellisuudessa yliopisto toimii edelleen koulutusmuotona, joka selkeimmin lajittelee ihmiset sosioekonomisen taustan perusteella. Tämä on kuitenkin vaiennettu yleisestä keskustelusta korostamalla kaikille kuuluvaa koulutusta ja tasa-arvoista mahdollisuutta sosiaaliseen nousuun koulutuksen avulla. Elitismin ja luokkayhteiskunnan pelko sekä eriarvoisuuden peittämisen tärkeys yhteiskunnan kaikilla tasoilla on selkeästi ohjannut koulutukseen liittyvää keskustelua ja sen suuntaviivoja. Artikkelihaku Helsingin Sanomien kirjoituksiin tänä vuonna hakusanalla ”yliopisto” nostaisi esiin myös seuraavan artikkelikatkelman:

> ”Suomessa ei suvaita rikkaita. Eliitti on lähellä kansaa. Kaikki käyvät samaa yliopistoa ja käyttävät samoja sairaaloita.” (HS 4.8.2013, Viikon lopuksi; Anna-Stina Nykänen)

Vastaus tämän kappaleen otsikossa esitettyyn kysymykseen voi saada suuntaviivoja edellisestä sitaatista, joka jollain tasolla kiteyttää myös 1990-luvun sanomalehtikirjoituksista löytyneiden puhetapojen ydinajatuksen. Yliopisto Suomessa on vanha ja arvostettu instituutio kirkon ohella, eikä sen asemaa ole helppoa tai kenties tarpeenkaan hajottaa täysin. Suomalainen demokraattinen yhteiskunta tukee kuitenkin elitismin piilottamista, mikä näkyy juuri koulutuksen kohdalla, koska koulutus toimii jo lähtökohtaisesti ihmisten erottelun keskeisimpänä tekijänä. Niinpä yliopiston statusaseman poistaminen on tavoiteltavaa, mutta toisaalta myös yliopiston tehtävä tuottaa virka- ja tiedemiehiä tulee suojata. Tämä yliopiston dilemma hakee jatkuvasti uusia ratkaisumalleja, joista ainakaan vielä ei ole löytynyt todellista uhkatekijää yliopiston asemalle diskurssijärjestyksen muutoksesta huolimatta.

Yliopiston ja koulun yhdistyminen opiskelijapuheessa ja tämän tutkimuksen perusteella myös sanomalehtikirjoittelussa on kiistatonta, mutta syiden löytäminen tälle ilmiölle on paljon haasteellisempaa. Tekemäni tulkinnat perustuvat aineiston ja teorian

vuoropuhelulle, joiden perusteella joku toinen asiaa tutkiva voisi päätyä erilaisiin johtopäätöksiin. Miten siis vakuuttua tutkimustulosten luotettavuudesta? Vastauksen tähän voi tarjota vain tutkimuksen tekijä, koska laadullisessa tutkimuksessa tärkein luotettavuuden kriteeri on tutkija itse ja luotettavuuden arviointi kohdistuu koko tutkimusprosessiin. Tutkija joutuu koko prosessin ajan pohtimaan ratkaisujaan ja sitä kautta sekä analyysin kattavuuteen että työn luotettavuuteen liittyviä kysymyksiä. Luotettavuuteen liittyvät termit voidaan jakaa *uskottavuuteen, siirrettävyyteen* ja *vahvistuvuuteen. Uskottavuus* tarkoittaa käytettyjen käsitteiden yhteneväisyyttä, *siirrettävyys* tulosten yleistettävyyttä ja *vahvistuvuus* sitä, saavatko tehdyt tulkinnat tukea vastaavanlaisista tutkimuksista. (Eskola & Suoranta 2008, 208-212.)

Tutkielmaa tehdessäni sukelsin sisälle itselleni melko vieraaseen mutta erittäin kiehtovaan tutkimuskenttään eli kielitieteeseen. Mikko Lehtosen (2004) nimeämä ”Merkitysten maailma” on kiinnostava, monitasoinen ja alati liikkeessä oleva maailma, joka tarjoaa siihen perehtymättömälle loputtomasti uusia polkuja joita voi lähteä seuraamaan. Oma kulkuni kielitieteen parissa tarjosi suuren haasteen etsiä sitä tietoa, joka tämän tutkielman kannalta olisi olennaista ja myös käyttökelpoista, sekä soveltaa tuota tietoa tutkittavan aineiston analyysiin ja myös johtopäätösten tekemiseen.

Tutkimusprosessin etenemistä olen kuvannut seikkaperäisesti ja tuonut aineistosta esimerkkejä, joiden avulla lukija pääsee lähemmäs tutkittavaa asiaa. Näin lukijalle avautuu mahdollisuus vakuuttua tekemieni tulkintojen luotettavuudesta. Aiempien tutkimusten esittely ja löydettyjen yhteneväisyyksien sekä erojen huomioiminen on tärkeää argumentoinnin muodostamisessa. Aineiston laajuus heikentää mahdollisuutta esitellä sitä kattavasti, mutta toisaalta sanomalehtikirjoitukset ovat osa julkista keskustelua ja antavat sitä kautta mahdollisuuden laajempaan kokonaiskuvaan aiheesta. Alasuutarin mukaan laadullisessa tutkimuksessa on tärkeintä paikallinen selittäminen. Selitysmallin tulee sopia tutkittavaan empiiriseen aineistoon ja toimia esimerkkinä jostain muusta. Tuloksen yleisemmän merkityksen osoittaminen on aivan toinen tehtävä. (Alasuutari 2007, 243-244.)

Jatkotutkimusehdotuksia voisivat olla kansainvälinen vertailu eli onko samansuuntaista kehitystä puheessa havaittavissa myös muissa maissa vai onko tämä vain suomen kieleen ja sen käsitteisiin liittyvä piirre? Myös tutkimus opiskelijoiden puheesta ja sen kytkeytymisestä heidän sosioekonomiseen taustaansa voisi tuoda esiin mielenkiintoista

tietoa kielenkäytön ja taustan yhteenkietoutumisen vaikutuksista. Historiallisen ulottuvuuden jatkaminen esimerkiksi 1980- ja 1970-luvuille voisi myös tarjota lisätietoa kielessä tapahtuneisiin muutoksiin erityisesti suhteessa koulutukseen ja sen merkitykseen yhteiskunnassa.

LÄHTEET

Viitattu tutkimusaineisto

Instituutiopuhe

1. Millään yliopiston ryhmällä ei saa olla enemmistöä. HS 12.3.1990. Mielipide. Timo Kallio, Marja Koski & Leif Schulman.
2. Korkeakoulu on muotisana. HS 11.1. 1991. Kotimaa/Tiedonjyvät.
3. Riepula toi Lappiin yliopistoviisauden. HS 2.2.1991. Ihmiset/50-vuotias. Jaakko Heikkilä.
4. Rehtorinvaalin paneeli on varsin masentava. HS 7.5.1992. Mielipide. Kalle Ruokolainen.
5. Koulutusta ei ole varaa supistaa. HS 8.10.1992. Mielipide. Suomen dosenttiliitto, sihteeri.
6. Täydennyskoulutus on avoimen yliopiston alue. HS 10.5.1994. Mielipide. Jarkko Vesikansa, Helsingin yliopiston ylioppilaskunnan koulutuspoliittinen sihteeri & Janne Laine, Helsingin yliopiston ylioppilaskunnan yliopistosihteeri.
7. Eettisyyden aalto tulee tutkimukseen. HS 28.5.1995. Ihmiset/60-vuotias. Matti Kivekäs.
8. Kaksi eri koulutusväylää tarpeen. HS 8.8.1999. Pääkirjoitukset/Vieraskynä. Pentti Kosonen. Kirjoittaja on epäorgaanisen ja analyyttisen kemian professori Turun yliopistossa.
9. Yliopistojen henkistä pääomaa varjeltava. HS 22.11.1999. Pääkirjoitukset/Vieraskynä. Keijo Paunio. Kirjoittaja on Turun yliopiston kansleri ja Tutkimuseettisen neuvottelukunnan puheenjohtaja.

Organisaatiopuhe

1. Moniarvoinen malli olisi parempi. HS 24.9.1992. Mielipide. Pekka Pihlanto, Turku.
2. Yliopistot on arvioitava uudelleen. HS 14.11.1993. Pääkirjoitukset. Lauri Saxén. Kirjoittaja on Helsingin yliopiston kansleri.
3. Tulevaisuuden yliopistossa ylitetään vapaasti tiedekuntien ja laitosten rajoja. HS

25.11.1993. Kaupunki. Jarmo Matilainen.

4. Avoin korkeakoulu väärillä raiteilla. HS 24.4.1994. Mielipide. Janne Laine, Helsingin yliopiston ylioppilaskunnan sihteeri & Jarkko Vesikansa, Helsingin yliopiston ylioppilaskunnan koulutuspoliittinen sihteeri.
5. Miten korkeakouluihin voisi ujuttaa sivistymistä? HS 2.10.1994. Sunnuntai/Tätä mieltä. Kirjoittaja on entinen Jyväskylän yliopiston filosofian professori ja kuuluu Helsingin Jollaksessa sijaitsevan yksityisen Snellman-korkeakoulun perustajiin ja opettajiin.
6. Yksi opiskelija, monta korkeakoulua. HS 25.11.1995. Mielipide. Juha Varto, Dosentti, tutkimusjohtaja.

Imagopuhe

1. Avaruusyliopisto tulee ehkä Kanadaan. HS 3.10.1992. Kotimaa.
2. Elämän yliopisto Kittilän kairassa Intiaanit opettelevat ja tutkivat vanhoja selviytymistapoja luonnossa. HS 7.10.1992. Kotimaa. Heikki Sarviaho.
3. Muruja nälkiintyneille yliopistoille. HS 12.6.1994. Pääkirjoitukset/Vieraskynä. J. P. Roos. Kirjoittaja on Helsingin yliopiston sosiaalipolitiikan professori.
4. Mitkä lehmäyliopistot ja maalaiskorkeakoulut? HS 1.2.1995. Mielipide. Pertti Pesonen, entinen Helsingin yliopiston professori.
5. Lehmäyliopistot ovat hyvässä seurassa. HS 5.2.1995. Mielipide. Timo Airaksinen, Texas Yhdysvallat.
6. Testamenttien metsästäjät. HS 10.10.1996. Kotimaa.
7. Kesäyliopisto rappiolla. HS 15.5.1997. Mielipide. Pekka Rantanen.
8. Elämäntaito on kesäyliopistojen hitti Parisuhdeopit ja henkisen kasvun kurssit syrjäyttivät akateemiset aineet. HS 9.7.1997. Kotimaa.
9. Pihayliopisto aloitti Oulun rajakylässä. HS 24.5.1998. Kotimaa/Lyhyesti.
10. Avoin verkkoyliopisto muuttaa opiskelutapoja. HS 12.6.1998. Kotimaa. Tanja Soikkeli.
11. Opiskelen kokispepsissä. HS. 12.6.1999. Tiede/Tiedon jyvät.

Koulupuhe

1. Yhdistyminen ei innosta Vaasan korkeakouluja Ylennys Pohjanmaan yliopistoksi riittää suomenkielisille Ruotsinkieliset yksiköt turvaavat

emokorkeakouluihinsa Åbo Akademiin ja Hankeniin. HS 15.1.1990. Kotimaa.

2. Pakolaiset pankkilainan varaan. HS 5.12.1991. Mielipide.
3. Mistä löytyy se viisaus? HS 16.5.1993. Pääkirjoitukset.
4. Luova koululainen kunniaan. HS 30.11.1993. Mielipide. Markus Nuotio, valt.lis., lehtori.
5. Tutkimus on ennen opetusta. HS 17.4.1994. Mielipide. Juhani Lehto, fil.kand., assistentti.
6. Oma linja ammattikorkeakouluille. HS 16.9.1997. Mielipide. Riikka-Maria Yli-Suomu, Suomen Ammattikorkeakouluopiskelijayhdistysten Liiton hallituksen jäsen.
7. Koulukilpailua. HS 22.9.1999. Kulttuuri/Keskellä viikkoa.
8. Perustutkinto kolmivuotiseksi. HS 2.10.1999. Pääkirjoitukset/Vieraskynä. Osmo Kivinen. Kirjoittaja on professori ja Turun yliopiston koulutussosiologian tutkimuskeskuksen (RUSE) johtaja.
9. Valtioneuvosto hyväksyi koulutuksen linjaukset vuoteen 2004 asti. HS 30.12.1999. Kotimaa. Marjukka Liiten.

Viittaamaton tutkimusaineisto

Instituutiopuhe

1. Tulosjohtamisen kokeilua harkitaan yliopistoihin. HS 15.1.1990. Kotimaa.
2. Lapin korkeakoulu tahtoo yliopistoksi. HS 19.1.1990. Kotimaa.
3. Kyllä Helsingin yliopisto välittää opetuksesta. HS 24.1.1990. Mielipide. Päiviö Tommila.
4. Kaikki yliopiston ryhmät mukaan yhteisön hallintoon. HS 24.2.1990. Kulttuuri/Keskustelua. Päiviö Tommila.
5. Hallinonuudistus ei ole vain sisäpiirin asia. HS 2.3.1990. Kulttuuri/Näkökulma. Jukka-Pekka Lappalainen.
6. Demokratiaa vai näennäisdemokratiaa? HS 3.3.1990. Mielipide. Jouni Peltola, fil.yo.
7. Valtiotiede oli arvostettua Turun Akatemian alkuvuosina Riviopiskelijan päiväkirjat kertovat, miten opinnot etenivät laiskasti jo 1600-luvulla. HS 23.3.1990. Kotimaa.

8. Oppineen yhteisön juhlat. HS 25.3.1990. Pääkirjoitukset.
9. Yliopiston 350-vuotisjuhla tanssi ja pohti tutkimuksen rahoitusta ”Opiskelijoita ei ole unohdettu”, puolustautuivat järjestäjät vielä viime hetkellä. HS 27.3.1990. Kotimaa.
10. Kauppaopisto ei ole yliopisto. HS 10.4.1990. Mielipide. Maarit Nurmi.
11. Hevosenleikistä totiseksi todeksi? HS 6.5.1990. Mielipide/Näkökulma. Osmo Jussila.
12. Professori Reijo Raivola moittii koulutussuunnittelua: ”Ammattikorkeakoulun ideaa on markkinoitu kritiikittä”. HS 13.5.1990. Kotimaa. Marjukka Liiten.
13. Ihmistä vai valtiota varten? HS 9.6.1990. Kotimaa/Mykkä todistaja. Sakari Määttänen.
14. Pysyvä neuvottelukunta vetämään ruotsinkielistä korkeakouluopetusta Åbo Akademin kansleri johtoon. HS 14.6.1990. Kotimaa.
15. Sivistysyliopiston idea kahvilassa. HS 20.6.1990. Kulttuuri. Kaarlo Tuori.
16. Lähtö ja paluu. HS 4.7.1990. Kulttuuri/Minun yliopistoni. Yrjö Haila.
17. Turun Akatemiasta tuli keisarillinen jo vuonna 1808. HS 17.7.1990. Kotimaa.
18. Yliopisto leipoo vallan aatelin Pierre Bourdieun uusi teos näyttää, kuinka herruus uusintaa itse itsensä. HS 29.7.1990. Kulttuuri. J. P. Roos. Kirjoittaja on sosiaalipolitiikan vs. professori Helsingin yliopistossa.
19. Minä, tiede ja mielikuvitukseni. HS 8.8.1990. Kulttuuri/Minun yliopistoni. Kaari Utrio.
20. Yliopiston kauppatapa. HS 14.8.1990. Kulttuuri/Näkökulma. Heikki Hellman. Kirjoittaja on Helsingin Sanomain kulttuuritoimituksen päällikkö.
21. Integriteetti. HS 15.8.1990. Kulttuuri/Näkökulma. Erkki Lyytikäinen. Kirjoittaja on filosofian kandidaatti ja työskentelee amanuenssina Helsingin yliopiston suomen kielen laitoksella.
22. Yksinäisyys, mietiskely, toiminta. HS 22.8.1990. Kulttuuri/Minun yliopistoni. Jan-Magnus Jansson.
23. Tuhatvuotinen metafora. HS 26.8.1990. Kulttuuri/Minun yliopistoni. Kirsti Simonsuuri.
24. Helsingin yliopistossa on vain yksi opiskelija. HS 13.9.1990. Radio ja televisio/ Kanavalla. Jukka Kajava.
25. Opetuksen ja kasvatuksen vapaus, vanha eurooppalainen perinne, on pitkään ollut unohduksissa. Yliopistojen ohella myös koululaitos pyrkii nyt lisäämään itsemääräämisoikeuttaan. Itä-Euroopassa ollaan jo menossa Länsi-Euroopan ohi

koulutuksen virkavallan purkamisessa. Koulutuksen vapaus taas kunniaan Euroopassa. HS 30.9.1990. Pääkirjoitukset. Reijo Wilenius.

26. Yliopistohistorian kysymys- ja huutomerkit Matti Klingen yliopisto on perhettä muistuttava yhteisö, jonka isiä ovat hallitsija ja kansleri, lapsia ylioppilat. HS 7.10.1990. Kulttuuri/Kirjat. Pekka Tarkka.
27. Ylimmät virat tohtoreille. HS 16.11.1990. Mielipide. Antti Räisänen.
28. Suomessa professori on joko valistunut yksinvaltias tai tieteenalansa tulppa. Tiukka hierarkia alistaa alemman opettajakunnan ja tutkijat täysin hänen valtansa alle. Virkajärjestelmä tulisi uusia sellaiseksi, että joka oppialalla olisi useita professoreita. Professorivalta jarruttaa kehitystä yliopistoissamme. HS 17.12.1990. Pääkirjoitukset. Jorma Sipilä.
29. Demokratiasta malli yliopistolle. HS 29.1.1990. Mielipide. Mikko Huhtala.
30. Kansliapäällikkö Jaakko Numminen: Professorien virantäyttö kaipaa nopeutta ja avoimuutta. HS 3.2.1991. Kotimaa.
31. Ylioppilaan korkeaveisu Matti Klinge ja Laura Kolbe kuvaavat sivistyneistömme kärkijoukkoa keskiajan opinkävijöistä nykyajan sählysukupolveen. HS 18.5.1991. Kulttuuri/Kirjat. Matti Kinnunen.
32. Tieteellisten tekstien syöjät Heikki Luostarisen ja Esa Väliverrosen kirja pureutuu yhteiskuntatieteen perusteisiin. HS 10.8.1991. Kulttuuri/Kirjat. Sami Noponen.
33. Osmo A. Wiio palauttaisi välitutkinnot yliopistoihin. HS 15.11.1991. Kotimaa.
34. Näpit irti Helsingin yliopistosta! HS 21.1.1992. Mielipide. Järjetöntä menoa.
35. Palavasieluinen opettaja, suorasukainen kriitikko. HS 26.4.1992. Ihmiset/50-vuotias. Markku Ulander.
36. Yliopisto oli ”kuningasajatuksen” toteutus. HS 10.6.1992. Ihmiset/Väitöksiä.
37. Säästöleikkuri lakkauttanee yliopistojen tiedekuntia Lukukausimaksut saattavat jäädä pysyviksi. HS 17.10.1992. Kotimaa.
38. Lukukausimaksu vielä velkataakan päälle. HS 14.12.1992. Mielipide. Pirjo Björses.
39. Akateemista ilmapiiriä tutkineet säilyttäisivät pienet korkeakoulut: Säästöillä ei pidä karsia moninaisuutta. HS 14.12.1992. Kotimaa.
40. Nimikko-opettajien kokeilusta saatiin hyviä tuloksia Omaopettaja rohkaisee yliopistossa. HS 17.12.1992. Kotimaa.
41. Opiskelijavaihto ja vieraskieliset koulutusohjelmat ovat päässeet yliopistoissa vauhtiin. Laitosmäärärahojen karsinta ja linjattomuus supistuskohteiden

valinnassa uhkaavat kehitystä. Kehitysmaakoulutus on surullinen esimerkki ajautumisesta kriisiin. Yliopistojen kansainvälinen koulutus vaakalaudalla. HS 28.1.1993. Pääkirjoitukset. Jussi Raumolin.

42. Tutkintoputkesta hyvät opettajat? HS 16.6.1993. Mielipide. Osmo Kivinen, dosentti, tutkimuskeskuksen johtaja Turun yliopisto & Risto Rinne, va professori Tampereen yliopisto.
43. Työttömille 38 miljoonalla yliopistokoulutusta 1994 Korkeakoulut miettivät uuden täydennysopin tarjontaa. HS 26.10.1993. Kotimaa.
44. Yliopiston vastuu vaikutuspiirissään. HS 11.1.1994. Pääkirjoitukset/Vieraskynä. Harri Westermark. Kirjoittaja on Helsingin yliopiston neuvontaopin professori.
45. Professoriliiton Aatos Lahtinen: Tiedeasioille saatava arvovaltainen ministeri. HS 13.1.1994. Kotimaa.
46. Yliopisto kamppailee autonomiansa puolesta. HS 13.2.1994. Pääkirjoitukset.
47. Yliopistoille aitoa autonomiaa. HS 17.2.1994. Pääkirjoitukset. Antti Kasvio. Kirjoittaja on Tampereen yliopiston työelämän tutkimuksen professori.
48. Kriittiset yliopistoon. HS 14.4.1994. Mielipide. Pirjo Suo-Yrjö, kasvatustiet. maist., käytös- ja tapakouluttaja.
49. Professoriliitto vaatii 500 miljoonaa markkaa lisää rahaa ”Yliopistojen arki jo vakavasti halvaantunut”. HS 23.4.1994. Kotimaa.
50. Aika leikata rönsyt yliopistosta. HS 29.5.1994. Sunnuntai.
51. Päättäjät eivät ymmärrä yliopiston roolia. HS 10.6.1994. Pääkirjoitukset/Vieraskynä. Risto Ihamuotila. Kirjoittaja on Helsingin yliopiston rehtori.
52. Yliopisto menetti 200-vuotisen allakkaoikeuden. HS 25.8.1994. Kotimaa. Timo Palm.
53. Mikä titteliksi ammattikorkeakoulun kaupalliselta linjalta? HS 11.6.1995. Kotimaa/Miksi? Kari Ojanen.
54. Opetustyön arvovajaus yliopistojemme riesana. HS 11.6.1995. Pääkirjoitukset.
55. Kova aika tuo puhdistukset professorikuntaan. HS 28.10.1995. Mielipide. Anna-Leena Siikala, folkloristiikan professori Helsingin yliopisto.
56. Yliopistojen pysähtyneisyys. HS 28.10.1995. Pääkirjoitukset/Vieraskynä. Atte Korhola. Kirjoittaja on Suomen Akatemian nuorempi tutkija ja luonnonmaantieteen dosentti Helsingin yliopistossa. Hän on työskennellyt vierailevana tutkijana Britanniassa ja Kanadassa.
57. Yliopisto torjuu tulevaisuusshokin yllättäviä iskuja ”Strategioiden äiti” varautuu

elämään hyvinvoinnissa, kilvassa ja alasajossa. HS 14.2.1996. Kotimaa.

58. Yliopisto tarvitsee autonomiaa. HS 14.3.1996. Mielipide. Risto Ihamuotila, Helsingin yliopiston rehtori.
59. Akateeminen imu. HS 20.3.1996. Kotimaa. Irma Stenbäck.
60. Korkeakoulut haluavat muuttaa nimensä yliopistoiksi Nimenmuutoksilla pyritään erottautumaan ammattikorkeista. HS 6.12.1996. Kotimaa. Marjukka Liiten.
61. Korkeakouluista yliopistoja? HS 13.12.1996. Mielipide. Matti Sallama.
62. Ammattikorkeakoulut liioittelun tiellä. HS 3.9.1997. Mielipide. Pekka Pihlanto, professori Turun kauppakorkekoulu.
63. Yliopistot etsiköötaina uutta. HS 29.9.1997. Mielipide. Panu Nykänen.
64. Koulutuksen taso selväksi Tutkintonimikkeiden... HS 24.11.1997. Mielipide. Heikki Topi, HKKK:n MBA-ohjelman johtaja.
65. Armeija ei voi korvata yliopistoa. HS 16.3.1998. Mielipide.
66. Alkio-opiston rehtori Jorma Keränen: Kansanopistoista voitaisiin tehdä taas kansankorkeakouluja. HS 30.7.1998. Kotimaa. Marjukka Liiten.
67. Yliopiston nimikkeitä ei pidä jaella löysästi. HS 3.11.1998. Mielipide.
68. Professoriliitto huolestui nimikkeen inflaatiosta. HS 17.6.1999. Kotimaa. Marjukka Liiten.
69. Tutkimus ja opetus saatava kohtaamaan yliopisto-opetuksessa. HS 21.6.1999. Kotimaa/Esiluettu. Irma Stenbäck.
70. Sivistysyliopisto jätetään tieten tahtoen historiaan? HS 5.9.1999. Mielipide. Tuomas Huumo, professori Turun yliopisto.
71. Yliopistot tyrmäävät opetusministeriön linjaukset vuoteen 2004: Ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen ero hämärtyy liikaa. HS 3.10.1999. Kotimaa. Marjukka Liiten.
72. Yhteistyö yliopistojen kanssa jo vakiintunut. HS 17.11.1999. Mielipide. Seppo Lahti, suunnittelupäällikkö Helsingin yliopisto.

Organisaatiopuhe

1. Opintojen venymistä aiotaan rajoittaa lailla Työryhmä esittää rajaksi kymmenen vuotta. HS 27.2.1990. Kotimaa.
2. Kolmella korkeakoululla yhteinen tohtorinpromootio Turussa toukokuussa. HS 6.3.1990. Kotimaa.

3. Tarvitaan uutta korkeakoulupoliittista ajattelua ja korkeakoulujemme keskinäistä työnjakoa. Yliopistojen omaleimaasuutta voitaisiin edistää perustamalla kehittämiskeskuksia. Piankin voi näet koittaa aika, jolloin korkeakoulut joutuvat kilpailemaan opiskelijoista. Onko korkeakouluillammme edessään hätätila? HS 29.3.1990. Pääkirjoitukset.
4. Pääministeri Harri Holkeri: Korkeakoulut voisivat itse päättää professoreistaan. HS 30.3.1990. Kotimaa.
5. Politiikan muutosta korkeakoulutuksessa punnitaan Turussa. HS 13.4.1990. Kotimaa. Marjukka Liiten.
6. Kotitausta vaikuttaa yhä koulutustasoon: Isän koulutus ennustaa hyvin, mihin oppilaitokseen nuori päätyy. HS 29.5.1990. Kotimaa.
7. Valitaan sopiva ja syrjäytetään pätevä? Oikeustieteilijät arvioivat professorinimityksiä ja lähettivät kirjeen sivistysvaliokunnalle. HS 19.1.1991. Kotimaa. Katri Peltola.
8. Kestäviä tuloksia ei saada vaivatta. HS 24.7.1991. Mielipide. Pekka Pihlanto.
9. Yliopistojen on alettava kehittää kilpailuetuaan. HS 29.8.1991. Mielipide. Martti Kouhi, ylioppilaskunnan hallituksen jäsen.
10. TKK:n rehtori Jussi Hyyppä arvioi Suomen jääneen kauas tärkeimpien teollisuusmaiden tasosta Korkeakoulut ja tutkimus tarvitsevat tuplasti virkoja. HS 30.8.1991. Kulttuuri.
11. Eriytetty koulutus ei tarpeellista. HS 24.1.1992. Mielipide. Markku Larmas, Oulun yliopisto.
12. Miksi korkeakouluissa ei ole kolmatta lukukautta? HS 9.2.1992. Kotimaa/Miksi? Irma Stenbäck.
13. Yliopistot siivoustalkoisiin Valtion rahapula pakottaa korkeakoulut säästämään ja sopimaan työnjaosta Joku voidaan jopa lakkauttaa. HS 30.8.1992. Sunnuntai.
14. Ylimitoitettu korkeakoulutusjärjestelmämme joutuu purkamaan ja uusimaan rakenteitaan. Jotta järkeistäminen sujuisi järkevästi, opetusministeriön on ryhdyttävä koordinattoriksi. Katkeria kamppailuja on odotettavissa, kun keskittäminen ja karsiminen alkavat. Korkeakoulujemme pakko uudistua. HS 1.9.1992. Pääkirjoitukset. Timo Latomaa & Jari Vilén. Kirjoittajat toimivat Suomen Akatemian apurahatutkijoina, Timo Latomaa Frankfurtin yliopistossa ja Jari Vilén Brysselin vapaassa yliopistossa.
15. Nyt on aika madaltaa akateemisia raja-aitoja. HS 5.9.1992. Mielipide. Kristiina Rydman.

16. Korkeakoulujen opiskeluajat lyhentyneet runsaan vuoden Uusi tutkimus kumoaa ministeriön tilastoja. HS 23.9.1992. Kotimaa.
17. SYL esittä koulutusjärjestelmän hallintokulujen karsimista puoleen Kauppakorkeakoulut voisi yhdistää yliopistoihin. HS 21.10.1992. Kotimaa.
18. Opetusministeriön asetusluonnos ehdottaa: Ammattikorkeakoulun opinnot yliopisto-opintojen veroisiksi. HS 15.11.1992. Kotimaa.
19. Ammattikorkeakoulujen tulo yliopistojen rinnalle mullistaa korkeakoululaitoksemme. Tutkijankoulutus jäsentyy huippuyksiköiden, ”erinomaisuuden keskusten” ympärille. Vaikeassa muutosvaiheessa korkeakoulut joutuvat itse huolehtimaan niukkojen resurssien jaosta. Uudet linjaukset Suomen korkeakoulupolitiikkaan. HS 26.10.1993. Pääkirjoitukset. Osmo Kivinen & Risto Rinne. Dosentti Osmo Kivinen on Turun yliopiston kolutussosiologian tutkimuskeskuksen johtaja ja apulaisprofessori Risto Rinne sen johtokunnan puheenjohtaja.
20. Tasa-arvo ei korkeakouluissa tuota kansainvälisesti näkyviä tutkimustuloksia Korkeakoulut sopeutettava uuteen aluepolitiikkaan. HS 24.11.1993. Pääkirjoitukset. Oiva Ketonen. Kirjoittaja on akateemikko ja Helsingin yliopiston filosofian emeritusprofessori.
21. Tiedeopetuksen valiot palkittiin Korkeakouluneuvosto: Opetus on kaikissa yliopistoissa retuperällä Selvitys 21 korkeakoulun ja yliopiston yhdistämisistä alkaa. HS 29.1.1994. Kotimaa.
22. Suomella ei ole enää varaa laiminlyödä korkeakouluja. HS 13.2.1994. Mielipide. Mirja Hannula, hallituksen puheenjohtaja Helsingin yliopiston ylioppilaskunta.
23. Kuningas ja palvelija tasa-arvoon. HS 7.4.1994. Mielipide. Outi Lantto, PhD va apulaisprofessori Helsingin kauppakorkeakoulu.
24. Opetusministeriön tiedosto paljastaa: Säästölinja heikentänyt yliopistojen perusopetusta. HS 27.5.1995. Kotimaa.
25. Erilaisuus kunniaan korkeakouluissa. HS 27.8.1995. Sunnuntai.
26. Korkeakoulujen yhteistyö tiivistyy Helsingin seudulla Päällekkäistä opetusta karsitaan. HS 26.6.1996. Kaupunki.
27. Koulutusihanne kangertelee. HS 16.1.1998. Pääkirjoitukset.
28. Korkeakoulupolitiikkaa sekoittavat niin valtio, akatemia kuin markkinat. HS 30.1.1998. Kotimaa.
29. Opiskelupaikan hakeminen muuttuu. HS 29.11.1998. Mielipide.
30. Määrä ja laatu koulutuksessa. HS 13.8.1999. Pääkirjoitukset.

Imagopuhe

1. Ikääntyvien yliopisto on korkeakoulujen uusi, lupaava aikuiskoulutuksen opetusmuoto. Viidessä vuodessa se on vakiinnuttanut asemansa ja näyttää houkuttavan yhä uusia opiskelijoita. Useat korkeakoulut ovat jo toiminnassa mukana ja opiskelijoita on puolentoistatuhatta. Ikäihmisten yliopistoon riittää tulijoita. HS 9.1.1990. Pääkirjoitukset. Sinikka Larsen.
2. Kluuvi jäi valtaamatta. HS 20.2.1990. Kulttuuri/Näkökulma. Timo Paukku.
3. Yliopiston jähmeyden hämmästelijä Tapio Varis ei keskustelisi yliopistojen hallinnosta vaan opetuksen sisällöstä. HS 23.2.1990. Kotimaa. Jukka-Pekka Lappalainen.
4. Yliopistoideologien hallittu takinkäännös. HS 3.4.1990. Kulttuuri/Näkökulma. Esa Väliverronen. Kirjoittaja on tiedepolitiikkaan perehtynyt toimittaja ja opettaa journalismia Tampereen yliopistossa.
5. Ikäihmiset juhlivat keskiviikkona 350-vuotiasta opinahjoaan Aino Nieminen, 90, opiskelee yliopistossa. HS 5.4.1990. Kotimaa. Timo Kirves.
6. Ikääntyvien yliopistot leviämässä ympäri maata Opetukseen vaaditaan budjettirahaa. HS 27.4.1990. Kotimaa.
7. Avaruusyliopisto tähtää tulevaisuuteen. HS 29.6.1990. Kotimaa. Tero Siili, Diplomi-insinööri.
8. Mikä ihmeen yliopisto? HS 6.7.1990. Mielipide/Näkökulma. Martti Lindqvist.
9. Tulosvastuu puhutti korkeakoulujen avajaisissa. HS 4.9.1990. Kotimaa.
10. Helsingin yliopisto teki PR-esitteen Tulevaisuuden yliopisto kilpailee opiskelijoista. HS 10.10.1990. Kotimaa.
11. Turussa maalailtiin uhkakuvia tehoyliopistosta Mistä saada yliopistolle tahto ja omaleimaisuus. HS 30.11.1990. Kotimaa.
12. Haitarillako tohtoriksi Sibeliusakatemiassa olisi aika herätä miettimään arvojärjestelmiä. HS 9.5.1991. Kulttuuri/Musiikki. Seppo Heikinheimo.
13. Heikinheimo lannoittaa henkilökohtaista kriitikontonttiaan. HS 11.5.1991. Kulttuuri/Keskustelua. Esa Helasvuo.
14. Sivistysyliopistosta tiedonmyyntiyritykseksi Tiede valjastettiin elinkeinoelämän palvelukseen, tulkitsevat Panu Raatikainen ja Heikki Tunkkari. HS 13.5.1991. Kulttuuri/Kirjat. Jyrki Alkio.
15. YK-yliopisto etsii ratkaisuja maailman vaikeimpiin ongelmiin. HS 31.5.1991. Ihmiset. Leo Pugin & Martti Kainulainen.

16. Tutkimustyön yhä jatkuttava. HS 24.1.1992. Mielipide. Arne Rousi.
17. Hammasalan opintopaikkoja vähennetty myös Helsingissä. HS 31.1.1992. Mielipide. Pekka Karma.
18. Korkeakoulujen rehtorit suunnittelevat: Korkeakoulututkintoja pian Suomessa vierailla kielillä. HS 25.3.1992. Kotimaa.
19. Entä yksityinen yliopisto? HS 16.7.1992. Mielipide. Pete Vuorela, University of Central England Birmingham.
20. Oppiosta yliopistoksi Väitöskirja kokoaa yhteen Jyväskylän yliopiston pitkään kestäneen synnytyksen. HS 18.9.1992. Kulttuuri/Kirjat. Eero Ojanen. Kirjoittaja on yhteiskuntatieteiden kandidaatti ja toimittaja, joka avustaa säännöllisesti Helsingin Sanomia.
21. YK:n yliopisto toimii hyvin. HS 28.10.1992. Mielipide/Päätoimittajalle. Roland Fuchs.
22. Ylioppilaskuntien paneeli suomi korkeakoulupolitiikkaa ”Suomessa riittäisi viisi-kuusi yliopistoa”. HS 12.11.1992. Kotimaa.
23. Eliittiyliopisto ja massakorkeakoulutus ovat väkevästi vastakkaisia mielikuvia. Investoinneista tieteelliseen työhön ei ole varaa tinkiä. Työnjakoa terävöittämällä maahan saadaan muutama kunnon yliopisto. Vähemmän mutta parempia 18.7.1993. Kotimaa.
24. LTKK:n rehtori Juhani Jaakkola: Juustohöylän tilalle kirvestä. HS 2.9.1993. Kotimaa.
25. Kansliapäällikkö Numminen: Lama avaa mahdollisuuksia yliopistolaitokselle. HS 4.9.1993. Kotimaa.
26. Nuoret ryntäsivät avoimeen korkeakouluun Approbatur 500 mk. HS 5.12.1993. Kotimaa. Markku Ulander.
27. Kesäyliopistot ottavat myös työttömät huomioon Kurssien tavoitteena muun muassa ammatillinen liikkuvuus. HS 13.1.1994. Kotimaa.
28. Hevosurheilu yliopistoaineeksi. HS HS 24.1.1994. Ulkomaat/Maailman ihmisiä.
29. Eliittiyliopistosta Suomen pelastus? Koulutussosiologit ratkovat 2000-luvun korkeakoulupolitiikan suuria kysymyksiä. HS 15.2.1994. Kulttuuri/Kirjat. Irma Stenbäck.
30. Mustat ”akatemiat” ovat rahasampoja Saksassa Laittomia tohtorintitteleitä kaupitellaan varakkaiden liikemiesten lukemissa lehdissä. HS 16.2.1994. Ulkomaat.
31. Opiskelijoista kuninkaita ja opettajista palvelijoita. HS 29.3.1994. Mielipide.

Lassi Mäkinen, ekonomi.

32. Avoin yliopisto vastaa tulevaisuuden haasteisiin. HS 30.4.1994. Mielipide. Sinikka Larsen, Helsingin yliopiston avoin yliopisto.
33. Yliopistojen luotava nahkansa. HS 2.5.1994. Mielipide. Tuula Takkala.
34. Yliopistokarsintaa myös työllisyyssyistä. HS 14.6.1994. Mielipide. Matti Mäkinen, Jyväskylän yliopiston hallituksen opiskelijajäsen.
35. Lehmäyliopistot ovat hyvässä seurassa. HS 5.2.1995. Mielipide. Johan Willner, professori Åbo Akademi Visiting Fellow University of Warwick.
36. Avoin yliopisto – tasa-arvoa vai ostettu taivaspaikka? HS 2.3.1995. Mielipide. Janne Laine, Helsingin yliopiston ylioppilaskunnan hallituksen puheenjohtaja, Jarkko Kotamäki, Turun yliopiston ylioppilaskunnan hallituksen puheenjohtaja & Mikko Kortelainen, Jyväskylän yliopiston ylioppilaskunnan hallituksen puheenjohtaja.
37. Tuoreet yliopistokirjat pohtivat, miten makkaratehdas muutettaisiin akatemiaksi Professorien hätähuuto yliopiston puolesta. HS 18.3.1995. Kulttuuri/Kirjat. Tuija Parvikko. Kirjoittaja on valtio-opin assistentti Jyväskylän yliopistossa.
38. Avoin yliopisto ei voi olla automaatti. HS 22.5.1995. Mielipide. Timo Reina, puheenjohtaja Keskustan opiskelijaliitto.
39. Avoimista yliopistoista preppauskursseja Nuoret jonottavat lukemaan päästäkseen myöhemmin ”oikeaan” yliopistoon. HS 24.8.1995. Kotimaa.
40. Yliopistojen seniorit heräämässä jenkkimalliseen rahankeruuseen Helsingin yliopiston kasvatit näyttävät mallia muille. HS 10.10.1996. Kotimaa. Irma Stenbäck.
41. Korkeakoulujen johtoväki pohti yliopistojen tulevaisuutta Korkeakoulujen johtoväki soisi oppilaille ja opettajille lisää vastuuta ja vapautta. HS 9.12.1996. Kotimaa. Timo Siukonen.
42. Yliopisto ei ole makkaratehdas. HS 22.1.1997. Ihmiset/50-vuotias. Marja Seppänen-Helin.
43. Vaihtoehdoton ammattikorkeakoulu. HS 27.1.1997. Pääkirjoitukset/Vieraskynä. Pertti Törmälä.
44. Maksuton yliopisto tehoton. HS 26.3.1997. Mielipide. Antti Koura & Matti Wiberg.
45. Venäläisopiskelijat tutkivat Suomenlahtea laivavanhuksella Unesco pitää uivia yliopistoja maailman merillä. HS 30.8.1997. Kotimaa. Kaarina Järventaus & Juhani Niiranen.

46. Hermostuneisuutta ammattikorkean kehittämisestä. HS 21.9.1997. Mielipide. Pentti Maljojoki, fil. Tri, rehtori Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu dosentti Jyväskylän yliopisto.
47. Upseerit voivat pian väitellä tohtoriksi sotatieteistä Maanpuolustuskorkeakoulu saa ensimmäiset professuurit ennen ensi kesää. HS 24.9.1997. Kotimaa. Riitta Vainio.
48. Tehdasyliopisto kauhistuttaa Helsingin... HS 19.11.1997. Mielipide. Susanna Jurvanen, suomen kielen opiskelija.
49. Valtakunnallinen avoin virtuaaliyliopisto avattiin. HS 22.1.1998. Kotimaa/Lyhyesti.
50. Ammattikorkeakoulun vaikea rooli. HS 15.2.1998. Pääkirjoitukset/Vieraskynä.
51. Uusliberalismi loi koulutusloukun. HS 4.8.1998. Pääkirjoitukset/Vieraskynä.
52. ”Lisää jatkotutkintoja, perustutkinnot lyhyemmiksi”. HS 30.8.1999. Kulttuuri. Kaisa Iitti.
53. Voittaako ammatti-imu akateemisen imun? HS 20.9.1998. Kotimaa/Tällä viikolla. Marjukka Liiten.
54. Väitöstutkimus totesi yliopistopäättäjien kahtiajaon. HS 8.10.1999. Kotimaa. Timo Siukonen.

Koulupuhe

1. Vaasaan halutaan neljän tiedekunnan yliopisto. HS 18.2.1990. Kotimaa.
2. Ammattikorkeakoulu tarjoaa toisen tien korkeakoulutasoiseen tutkintoon. HS 29.5.1990. Mielipide. Seppo Helakorpi, kasvatustieteiden tohtori.
3. Yliopiston penkiltä palkkatyöhön. HS 10.7.1990. Kulttuuri. Esa Väliverronen.
4. ”Joku äijä heittää kalvoja” Opiskelijat toivovat pienryhmiä ja vuorovaikutusta. HS 5.5.1991. Kotimaa. Hanna Säntti.
5. Kallista tyhjäkäyntiä. HS 31.5.1991. Pääkirjoitukset.
6. Aikuisopiskelu muuttaa koulujen opetussisältöä. HS 27.8.1991. Kotimaa.
7. Koulutuksessa muoto ja määrä ohittavat laadun. HS 10.3.1992. Talous. Vesa Oja.
8. Siirretään koulu – mutta minne? HS 14.6.1992. Mielipide. Topi Salmi.
9. Suomi tarvitsee koulutettua työvoimaa tittelien sijaan. HS 24.9.1992. Mielipide. Sari Saarinen, Opiskelijoiden Liitto (STOL) ry.
10. Sählysukupolvi oli ensimmäinen uuden opiskelijatyypin edustaja. HS 4.10.1992.

Ihmiset/Väitöksiä. Marjukka Liiten & Esko Siekkinen.

11. Ammattikorkeakoulua kokeillaan erilaisina muunnoksina eri puolilla maata. Kokeilun pitkittyessä koko koulujärjestelmä uhkaa hämärtyä. Tietoa kasvatustieteilijöille on jo kertynyt tarpeeksi. Laaja vai suppea ammattikorkeakoulu? HS 13.10.1992. Pääkirjoitukset. Olli Vahteristo.
12. Turun yliopisto valmis ottamaan työllisyyssyistä 223 uutta opiskelijaa. HS 20.11.1992. Kotimaa.
13. Ylijohtaja uskoo jatko-opintoihin. HS 24.1.1993. Kotimaa.
14. Mihin unohtui ammattisivistys? HS 21.9.1993. Mielipide. Matti Vesa Volanen, Jyväskylän yliopisto.
15. Kuuskoski haluaa kouluihin uuden käsityksen oppilaasta ja oppimisesta. HS 22.10.1993. Kotimaa.
16. Eta avaa koulujen ovia, omakin koulu uudistuu. HS 31.12.1993. Kotimaa.
17. Puuttuuko yliopistoilta usko tulevaisuuteen? HS 5.5.1994. Mielipide. Lassi Mäkinen, ekonomi.
18. Korkeakoulujen opetus on yhä runsaan tiedon välittämistä ja luetun toistamista Opetuksen arvostus on saatava nousuun. HS 13.6.1994. Pääkirjoitukset. Olli-Pekka Heinonen. Kirjoittaja on opetusministeri.
19. Tulosrahaa lähes kaikille korkeakouluille Ensi vuonna korkeakouluille jaetaan tulosrahaa muun muassa huippuyksiköiden, tohtorin tutkintojen ja työllistymisen perusteella. Osansa palkkiorahoista saa lähes jokainen korkeakoulu. HS 5.11.1995. Sunnuntai.
20. Nimien vaihtamisessa on oltava tarkkana. HS 27.4.1996. Mielipide. Mauno Tossavainen, lehtori.
21. Uusissa tutkijakouluissa tehdään päätoimisesti palkallista väitöskirjatyötä Tohtoreista monipuolisia. HS 8.1.1997. Pääkirjoitukset. Marja Simonsuuri-Sorsa.
22. Korkeakouluopiskelijoiden asenteita tutkittiin: Tämän vuosikymmenen opiskelija määrätietoinen ja käytännöllinen. HS 15.6.1997. Kotimaa. Irma Stenbäck.
23. Opettajankoulutukseen ei pohjasakka pääse. HS 13.1.1999. Mielipide. Pentti Päivänsalo, Turun normaalikoulun johtava rehtori.
24. Opiskelija tarvitsee kiinteämpää yhteyttä yliopiston laitoksiin. HS 26.1.1999. Kotimaa. Hannele Tulonen.
25. Harvardin yliopistosta paras bisneskoulu. HS 27.1.1999. Talous. Merja Saarinen.

26. Romuttavatko säästötoimet jo peruskoulunkin? HS 10.3.1999. Mielipide. Eira Korpinen, professori (ma.) Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos.
27. Puolueet kertovat mielipiteensä koulusta. HS 19.4.1999. Kotimaa/Tällä viikolla. Pauliina Pulkkinen.
28. Heikkilän korkeakoulu kasvatti. HS 26.11.1999. Ihmiset/50-vuotias. Jaakko Hautamäki.

KIRJALLISUUS

Ahola, S. & Nurmi, J. 1995. Kilpahaku korkeakoulutukseen. Koulutussosiologian Tutkimuskeskus. Raportti 31. Turku: Turun yliopisto.

Ahonen, S. 2003. Yhteinen koulu – tasa-arvoa vai tasapäisyyttä? Koulutuksellinen tasa-arvo Suomessa Snelmannista tähän päivään. Tampere: Vastapaino.

Aittola, H. 1990. Karl Jaspersin yliopistoideaalin ajankohtaisuus. Teoksessa H. Aittola, & T. Aittola. Yliopisto elämismaailmana. Opiskelun ja hallinnon muutosprosessit 1980-luvun yliopistossa. Julkaisusarja 31/1990. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston ylioppilaskunta, 131-140.

Aittola, T. 1990. Yliopisto työyhteisönä. Teoksessa H. Aittola, & T. Aittola. Yliopisto elämismaailmana. Opiskelun ja hallinnon muutosprosessit 1980-luvun yliopistossa. Julkaisusarja 31/1990. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston ylioppilaskunta, 81-92.

Aittola, T. 1990. Yliopiston uusi yleiskatsauksettomuus. Teoksessa H. Aittola, & T. Aittola. Yliopisto elämismaailmana. Opiskelun ja hallinnon muutosprosessit 1980-luvun yliopistossa. Julkaisusarja 31/1990. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston ylioppilaskunta, 113-130.

Aittola, T & Poikkeus, A.-M. 1990. Opiskelijakulttuuria etsimässä. Teoksessa H. Aittola, & T. Aittola. Yliopisto elämismaailmana. Opiskelun ja hallinnon muutosprosessit 1980-luvun yliopistossa. Julkaisusarja 31/1990. Jyväskylä: Jyväskylän

yliopiston ylioppilaskunta,45-68.

Alasuutari, P. 2007. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.

Alho-Malmelin, M. 2010. Avointa väylää maisteriksi. Tutkimus avoimessa yliopistossa opiskelleista ja väylän kautta korkeakouluun tulleista opiskelijoista. Turun yliopiston julkaisuja. Turku: Turun yliopisto.

Andersson, M. 2004. Yhdistävä ja erottava kulttuuri. Teoksessa I. Kantola, K. Koskinen & P. Räsänen. (toim.) Sosiologisia karttalehtiä. Tampere: Vastapaino, 181-200.

Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. 2009. Kasvatussosiologia. Helsinki: WSOY.

Aro, M. 2003. Syteen vai saveen? Koulutuksen työmarkkina-arvo ja hyvinvointivaikutukset Suomessa vuosina 1970-1990. Teoksessa R. Rinne & J. Kivirauma. (toim.) Koulutuksellista alaluokkaa etsimässä. Matala koulutus yhteiskunnallisen aseman määrittäjänä Suomessa 1800- ja 1900-luvuilla. Kasvatusalan tutkimuksia – Research in Educational Sciences 18. Suomen Kasvatustieteellinen Seura: Turku, 247-326.

Aviisi 09/2007. Yliopisto vai koulu? Saatavilla www-muodossa. http://www.aviisi.fi/artikkeli/?num=09/2007&id=084ff0f. 22.05.2013.

Bauman, Z. 2002. Notkea moderni. Suom. Jyrki Vainonen. Tampere: Vastapaino.

Berger, P.L. & Luckmann, T. 1994. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Tiedonsosiologinen tutkielma. Suom. Vesa Raiskila. Helsinki: Gaudeamus.

Burr, V. 1995. An Introduction to Social Constructionism. London/New York: Routledge.

Douglas, M. 1987. How Institutions Think. London: Routledge & Kegan Paul.

Douglas, M. 2000. Puhtaus ja vaara. Ritualistisen rajanvedon analyysi. Suom. Virpi Blom & Kaarina Hazard. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Fairclough, N. 1989. Language and power. London/New York: Longman.

Fairclough, N. 1997. Miten media puhuu. Suom. Virpi Blom & Kaarina Hazard. Tampere: Vastapaino.

Foucault, M. 2005a. Tarkkailla ja rangaista. Suom. Eevi Nivanka. Helsinki: Otava.

Foucault, M. 2005b. Tiedon arkeologia. Suom. Tapani Kilpeläinen. Tampere: Vastapaino.

Goatly, A. 1997. The Language of Metaphors. London/New york: Routledge.

Gronow, J., Noro, A. & Töttö, P. 1996. Sosiologian klassikot. Helsinki: Gaudeamus.

Haltia, N. 2012. Yliopiston reunalla. Tutkimus suomalaisen avoimen yliopiston muotoutumisesta. Turun yliopiston julkaisuja 352. Turku: Turun yliopisto.

Hanho, J. T. 1947. Suomen oppikoululaitoksen historia I. Ruotsin vallan aika. Porvoo:WSOY.

Hanho, J. T. 1955. Suomen oppikoululaitoksen historia II. 1809-1872. Porvoo: WSOY.

Hanska, J. & Lahtinen, A. 2010. Keskiajalta 1500-luvun lopulle. Teoksessa J. Hanska & K. Vainio-Korhonen (toim.) Huoneentaulun maailma. Kasvatus ja koulutus Suomessa keskiajalta 1860-luvulle. Helsinki: SKS, 17-111.

Heikkinen, A. 1972. Hyöty, valistus ja koulu. Suomen aate- ja oppihistoria 1700-luvulla. Helsinki: Kyriiri Oy.

Hirsjärvi, S., Böök, M.-L. & Penttinen, L. 1996. ”sit me ruvetaan oleen tieteellisiä subjekteja” - tieteellisyyden rakentuminen opiskelijadiskurssissa. Teoksessa L. Laurinen, M.-R. Luukka & K. Saajavaara (toim.) Seminaaridiskurssi – diskursseja

seminaarista. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 163-190.

Honkimäki, S. Going to School at University? Teoksessa J. Välimaa (Ed.) Finnish Higher Education in Transition. Perspectives on Massification and Globalisation. Jyväskylä: Institute for Educational Research Customer services. University of Jyväskylä, 91-110.

Huusko, M. 2009. Itsearviointi suomalaisissa yliopistoissa: arvoja, kehittämistä ja imagon rakentamista. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 46. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Häyrynen, Y. -P., Perho, H., Kuittinen, M. & Silvonen, J. 1992. Ilmapiirit, kentät ja kulttuurit. Suomen korkeakoulutus 1973-1989. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja 15. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Iisalo, T. 1991. Kouluopetuksen vaiheita. Keskiajan katedraalikoulusta nykyisiin kouluihin. Helsinki: Otava.

Inglis, D. & Hughson, J. 2003. Confronting culture. Sociological Vistas. Cambridge: Polity Press.

Jokila, A. 1999. Diskurssianalyysin suhde sukulaistraditioihin. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila, & E. Suoninen (toim.) Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino, 37-53.

Jokinen, A. & Juhila, K. 2004. Valtasuhteiden analysoiminen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila, & E. Suoninen (toim.) Diskurssianalyysin aakkoset. Tampere: Vastapaino, 75-110.

Joutsivuo, T. 2010. Papeiksi ja virkamiehiksi. Teoksessa J. Hanska & K. Vainio-Korhonen (toim.) Huoneentaulun maailma. Kasvatus ja koulutus Suomessa keskiajalta 1860-luvulle. Helsinki: SKS, 112-183.

Judén-Tupakka, S. 2007. Askelia fenomenologiseen analyysiin. Teoksessa E. Syrjäläinen, A. Eronen & V.-M. Värri (toim.) Avauksia laadullisen tutkimuksen

analyysiin. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy, 62-90.

Juhila, K. & Suoninen, E. 1999. Kymmenen kysymystä diskurssianalyysista. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila, & E. Suoninen (toim.) Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino, 233-252.

Kaarninen, M. & Kaarninen, P. 2002. Sivistyksen portti. Ylioppilastutkinnon historia. Helsinki: Otava.

Kalaja, P. 1996. Kunnon seminaari: ”Vähän enemmän silleen dialogisesti”. Teoksessa L. Laurinen, M.-R. Luukka & K. Saajavaara (toim.) Seminaaridiskurssi – diskursseja seminaarista. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 19-38.

Karvonen, E. 1999. Elämää mielikuvayhteiskunnassa. Imago ja maine menestystekijöinä myöhäismodernissa maailmassa. Helsinki: Gaudeamus.

Kettunen, P. 2010. Vocational Education as an Answer – to What Questions? Teoksessa J. Kauko, R. Rinne & H. Kynkäänniemi (Eds.) Restructuring the Truth of Schooling – Essays on Discursive Practices in the Sociology and Politics of Education. A Festschrift for Hannu Simola. Finnish Educational Research Association. Research in Educational Sciences 48. Jyväskylä: Jyväskylä University Press, 199-225.

Kivinen, O., Rinne, R. & Ahola, S. 1989. Koulutuksen rajat ja rakenteet. Helsinki: WSOY.

Kivinen, O., Rinne, R. & Ketonen, K. 1993. Yliopiston huomen. Helsinki: Hanki ja jää.

Klinge, M., Knapas, R., Leikola, A. & Strömberg, J. 1987. Kuninkaallinen Turun Akatemia 1640-1808. Helsingin yliopisto 1640-1990. Ensimmäinen osa. Helsinki: Otava.

Klinge, M. & Kolbe, L. 1991. Suomen ylioppilas. Helsinki: Otava.
Kolbe, L. 1996. Eliitti, traditio, murros. Helsingin Yliopiston Ylioppilaskunta 1960-1990. Helsingin Yliopiston Ylioppilaskunnan historia 6. Helsinki: Otava.

Koski, L. 1990. Tarinoiden yliopisto tehokkuuden diskursissa. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 28. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Koski, L. 1993. Tieteen tahtomana, yliopiston tekemänä. Yliopiston sisäiset symboliset järjestykset. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja no. 17. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Laaksonen, H. 2006. Alma Mater Aboensis. Turkulaiset koulut ja yliopistot 1200-luvulta itsenäisen Suomen syntyyn. Turku: Kirja-Aurora.

Laalo, H. 2012. Sivistyksen kehto vai yritysyliopisto? Opiskelijoiden käsityksiä yliopiston ideasta. Kasvatustieteen Pro gradu-tutkielma. Turun yliopisto, Kasvatustieteen laitos.

Lagerstam, L. & Parland-von Essen, J. 2010. Aatelin kasvatus. Teoksessa J. Hanska & K. Vainio-Korhonen. (toim.) Huoneentaulun maailma. Kasvatus ja koulutus Suomessa keskiajalta 1860-luvulle. Helsinki: SKS, 184-220.

Laine, E. M. & Laine, T. 2010. Kirkollinen kansanopetus. Teoksessa J. Hanska & K. Vainio-Korhonen. (toim.) Huoneentaulun maailma. Kasvatus ja koulutus Suomessa keskiajalta 1860-luvulle. Helsinki: SKS, 258-312.

Lampinen, O. 1998. Suomen koulutusjärjestelmän kehitys. Helsinki: Gaudeamus.

Lapinlampi, T. (toim.) 2000. Vapailla vesillä. Opetuksen kehittämisen suuntaviivoja Oulun yliopistossa. Opetuksen kehittäminen 2000. Oulu: Oulun yliopistopaino.

Lappalainen, A. 1991. Suomi kouluttajana. Helsinki: WSOY.

Lehtonen, M. 2004. Merkitysten maailma. Kulttuurisen tekstintutkimuksen lähtökohtia. Tampere: Vastapaino.

Liljander, J. -P. 1991. Yliopistoinstituutio kulttuurisena uusintajana. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 40. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Luukka, M. -R. 1996. Seminaari – luokkahuoneviestintää vai ryhmäkeskustelua? Teoksessa L. Laurinen, M.-R. Luukka & K. Saajavaara (toim.) Seminaaridiskurssi – diskursseja seminaarista. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 39-84.

Melametsä, L. 1980. Koulujärjestelmän kehityksestä. Teoksessa. P. Kettunen & P. Kilpi (toim.) Uudistuva korkeakoulu. Jyväskylä: Gummerus, 14-25.

Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia-sarja 4. Jyväskylä: Gummerus.

Miettinen, T. 2010. Fenomenologia ja sosiaalisen todellisuuden rakentuminen. Teoksessa T. Miettinen, S. Pulkkinen & J. Taipale (toim.) Fenomenologian ydinkysymyksiä. Helsinki: Gaudeamus, 151-167.

Mills, S. 1997. Discourse. London: Routledge.

Määttänen, P. 2007. Secondness ja konventionaalisuuden rajat. Teoksessa H. Veivo (toim.) Vastarinta/Resistanssi. Konfliktit, vastustus ja sota semiotiikan tutkimuskohteina. Helsinki: Yliopistopaino, 117-131.

Nevala, A. 1999. Korkeakoulutuksen kasvu, lohkoutuminen ja eriarvoisuus Suomessa. Suomen Historiallinen Seura. Helsinki: Hakapaino Oy.

Nousiainen, T. 1994. Korkeakoulut ja valtiovalta. Teoksessa O. Kivinen (toim.) Korkeakoulut valtiovallan ohjauksessa ja markkinavoimien vietävinä. Koulutussosiologian Tutkimuskeskus. Raportteja 21. Turku: Turun yliopisto, 15-86.

Nuolijärvi, P. 2002. Miten kielentutkija analysoi yhteiskuntaa? Teoksessa A. Mauranen & L. Tiittula. (toim.) Kieli yhteiskunnassa – yhteiskunta kielessä. AFinLAn vuosikirja 2002. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja no. 60. Jyväskylä:, 13-33.

Nuorteva, J. 1997. Suomalaisten ulkomainen opinkäynti ennen Turun akatemian perustamista 1640. Suomen Kirkkohistoriallisen Seuran toimituksia 177. Bibliotheca Historica 27. Helsinki: Hakapaino.

Nykysuomen etymologinen sanakirja 2004. Juva:WSOY.

Nykysuomen sanakirja. 1953. Toinen osa. J-K. Helsinki:WSOY.

Nykysuomen sanakirja 1961. Kuudes osa. Ts-Ö. Helsinki:WSOY.

Nykysuomen sanakirja 1983. Porvoo: WSOY.

Pedersen, O. 1997. The First Universities. *Studium Generale* and the Origins of University Education in Europe. Cambridge: University Press.

Peteri, V. 2006. Mediaksi kotiin. Tutkimus teknologioiden kotouttamisesta. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.

Pietikäinen, S. & Mäntynen, A. 2009. Kurssi kohti diskurssia. Tampere: Vastapaino.

Ricoeur, P. Tulkinnan teoria. Diskurssi ja merkityksen lisä. Suom. Heikki Kujansivu. Helsinki: Tutkijaliitto.

Rinne, R. & Salmi, E. 2003. Oppimisen uusi järjestys. 3. painos (1. p. 1998). Tampere: Vastapaino.

Rinne, R., Haltia N., Nori H. & Jauhiainen, A. 2008. Yliopiston porteilla: Aikuiset ja nuoret hakijat ja sisäänpäässeet 2000-luvun alun Suomessa. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.

Ruonavaara, H. 2005. Millä tavoin sosiologia voi olla historiallista? Teoksessa M. Andersson, A.-H. Anttila & P. Rantanen (toim.) Kahden muusan palveluksessa. Historiallisen sosiologian lähtökohdat ja lähestymistavat. Turku: Turun historiallinen yhdistys ry, 81-100.

Schütz, A. 2007. Sosiaalisen maailman merkityksekäs rakentuminen. Johdatus ymmärtävään sosiologiaan. Suom. Veikko Pietilä. Tampere: Vastapaino.

Seppänen, J. & Väliverronen, E. 2012. Mediayhteiskunta. Tampere: Vastapaino.

Simola, H. 1995. Paljon vartijat. Suomalainen kansanopettaja valtiollisessa

kouludiskurssissa 1860-luvulta 1990-luvulle. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 137. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Snellman, J. V. 2002. Kootut teokset VII. Elokuu 1844 – toukokuu 1845. Helsinki: Opetusministeriö.

Suhonen, P. 1994. Mediat, me ja ympäristö. Helsinki: Hanki ja jää.

Sulkunen, P. 1997. Todellisuuden ymmärrettävyys ja diskurssianalyysin rajat. Teoksessa P. Sulkunen & J. Törrönen (toim.) Semioottisen sosiologian näkökulmia. Sosiaalisen todellisuuden rakentuminen ja ymmärrettävyys. Helsinki: Gaudeamus, 13-53.

Syväoja, H. 2004. Kansakoulu – suomalaisten kasvattaja. Perussivistystä koko kansalle 1866-1977. Jyväskylä: PS-kustannus.

Säntti, J. 1999. Opiskelukyvyn jäljillä. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs 15/1999.

Thornborrow, J. & Wareing, S. 1998. Patterns in Language. An introduction to language and literary style. London/New York: Routledge.

Tiede & edistys 34 (2) 2009. Sara Heinämaa; Korkeinta opetusta? J.V. Snellmanin käsitys yliopiston tehtävistä ja akateemisesta opiskelusta. Saatavilla www-muodossa. http://www.helsinki.fi/collegium/english/staff/Heinamaa/Snellman.pdf. 22.05.2013.

Tirronen, J. 2005. Modernin yliopistokoulutuksen lähtökohdat ja sivistyskäsitys. Kuopion julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 122. Kuopio: Kuopion yliopisto.

Tuomaala, S. 2011. Kamppailu yhteisestä koulusta ja oppivelvollisuudesta. Teoksessa A. Heikkinen & P. Leino-Kaukiainen (toim.) Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle. Helsinki:SKS, 95-110.

Uusitalo, P. 1996. Tieteellinen yhteisö. Teoksessa P. Uusitalo & J. Lipponen (toim.) Yliopisto ja valtiovalta. Helsingin yliopiston oikeussosiologian julkaisuja No 9. Helsinki: Gaudeamus, 7-18.

Vanttaja, M. 2010. Yliopiston villit vuodet. Suomalaisen yliopistolaitoksen muutoksia ja uudistuksia 1990-luvulta 2000-luvun alkuun. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:210. Turku: Painosalama Oy.

Weber, M. 1978. Economy and Society. An Outline of Interpretive Sociology. Vol. 1. G. Roth & C. Wittich (Eds.) Based to 4th German Edition. Berkeley: University of California Press.

Wood, L. A. & Kroger, R. 2000. Doing Discourse Analysis. Methods for Studying Action in Talk and Text. London: Sage.

Wrede, J. 1996. Itsenäinen yliopisto – Essee kahdesta kulttuurista: tutkijayhteisöstä ja valtionhallinnosta. Teoksessa P. Uusitalo & J. Lipponen (toim.) Yliopisto ja valtiovalta. Helsingin yliopiston oikeussosiologian julkaisuja No. 9. Helsinki: Gaudeamus, 19-44.

Ylijoki, O.-H. 1998. Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosiaalisaatio. Tampere: Vastapaino.