

## 7

# Luokka-asema ja työn suomat kehittymismahdollisuudet

Heikki Silvennoinen, Kaspian Herrala, Heikki Kinnari & Hanna Laalo

*Yhteiskuntaluokille tyypilliset kulttuurit rakentuvat, paitsi elinympäristössä perityille elämäntavoille, työn ominaisuuksille ja työstä saatavalle palkalle. Työ muokkaa tekijäänsä, kuten elinympäristöt sekä toistuvat toiminnot ja rutiinit yleensäkin. Tässä luvussa analysoidaan työn tiettyjä piirteitä ja luonnetta luokka-aseman mukaan, erityisesti palkansaajien mahdollisuuksia työssä oppimiseen ja itsensä kehittämiseen. Luokkien määrittelyssä käytetään Erikson-Goldthorpen (EG) luokkajaottelua ja aineistona Tilastokeskuksen vuonna 2017 keräämää aikuiskoulutustutkimuksen aineistoa (AKU2017).*

## Johdanto

Koulutuksella on luokkatutkimuksessa erityinen asema sukupolvien välisen sosiaalisen liikkuvuuden – 1900-luvulla erityisesti sosiaalisen nousun – välineenä (esim. Breen & Karlson 2014; Erikson & Goldthorpe 1992; Erola & Moisio 2007; Goldthorpe 2014; Pöntinen 1983). Hankitun koulutuksen määrä (tutkinnon taso) on suurella todennäköisyydellä ennustanut saavutetun luokka-aseman. On myös tuttua, kuinka ihmisten mielissä luokka-aseman korkeus ja sivistyksen määrä ovat vanhastaan yhdistyneet: luokkahierarkian huipulla on korkeasti koulutettu sivistyneistö ja pohjalla pelkän oppivelvollisuuskoulun läpäissyt niin sanottu rahvas. Ponnistelemalla hankittuun sivistykseen ja korkeaan luokka-asemaan liittyviä etuuksia pidetään oikeu-

tettuina, vaikka edelleenkin luokkataustan avulla voidaan melko hyvin ennustaa koulutusuran pituutta ja tutkinnon tasoa.

Koulutukseen yhdistyvä lupaus hyvästä yhteiskunnallisesta asemasta ja korkeasta tulotasosta on lisännyt painetta koulutustarjonnan laajentamiseksi ja tasa-arvoistamiseksi. Suomessa nuorissa ikäluokissa vain verraten pieni osa jää ilman muodollista ammatillista koulutusta, ja osuus supistunee entisestään oppivelvollisuuden jatkussa 18-vuotiaisiin. Koulutusmahdollisuuksien laajeneminen ja tasa-arvoistuminen on johtanut eräänlaiseen koulutusyhteiskunnan paradoksiin: koulutustutkinnot ovat kokeneet inflaation sitä mukaa kuin väestön koulutustaso on noussut, esimerkiksi korkeakoulututkintojen yleistymisen seurauksena (Aro 2014).

Samaan aikaan väestön koulutustason nousun kanssa osaamisen päivittäminen ja lisäpätevyyksien hankkiminen aikuisiällä ovat niin ikään yleistyneet. Työnantajat järjestävät henkilöstölleen monenlaista koulutusta, ja ammattitaidon kehittämistä ja osaamisen jatkuvasta ajanmukaistamisesta on tullut osa työtä. Työnantajan henkilöstölleen järjestämä koulutus ei kuitenkaan jakaudu tasaisesti henkilöstöryhmien kesken, vaan työpaikoilla koulutustarjonta on sitä runsaampaa mitä ylemmäs organisaation hierarkiassa mennään (Silvennoinen & Lindberg 2016; TEM 2021).

Taloustieteilijät ovat tutkineet työssä oppimista ja henkilöstön koulutusta enimmäkseen tarkastelemalla, miten esimerkiksi työssä saatu koulutus vaikuttaa palkka- ja urakehitykseen, liikkuvuuteen ja työssä pysymiseen. Organisaatio- ja henkilöstökehittämisen tutkijat taas kysyvät, miten työelämän koulutus parhaiten edistää työhön sitoutumista ja tuottavuutta. (Silvennoinen & Nori 2012.) Sen sijaan sosiologinen tutkimus on vähäisempää. Työelämässä tapahtuvaa koulutusta ei ole esimerkiksi Billsin ja Hodsonin (2007) mukaan juurikaan jäsennetty osana työmarkkinateorioita eikä stratifikaatiotutkimusta.

Tässä luvussa palkansaajien mahdollisuuksia työssä oppimiseen ja itsensä kehittämiseen analysoidaan tilastollisesti luokka-aseman mukaan käyttämällä Tilastokeskuksen vuonna 2017 keräämää aikuiskoulutustutkimuksen aineistoa (AKU2017). Luokat muodostetaan sijoittamalla aineistossa olevat henkilöt Eriksonin ja Goldthorpen (EG) kriteerien mukaisesti yhteiskuntaluokkiin ammatin perusteella. Tutkimuskysymys on: Miten työssä oppimisen ja kehittymisen mahdollisuudet sekä työnantajan kustantamaan koulutukseen osallistuminen ovat yhteydessä palkansaajan luokka-asemaan?

## Luokka-asema ja työ

Luokkateorioihin perustuvien luokitusten lähtökohtana on ajatus luokkien hierarkiasta, rakenteesta ja keskinäisistä suhteista. Karkeasti ilmaistuna, mitä ylemmäs hierarkiassa mennään, sitä enemmän asemaan sisältyy palkkioita, etuoikeuksia, autonomiaa ja päätösvaltaa suhteessa alempana oleviin – ja sitä korkeampaa koulutus-

ta asemaan pääseminen yleensä edellyttää. Tämä pätee varsinkin palkansaaja-asemissa. Yrittäjänä voi olla korkeassakin luokka-asemassa ilman korkeakoulutusta, varsinkin jos on perinyt yrityksen tai yrityksiä. Työ on luokkateorioissa keskeinen luokka-aseman määrittäjä, mutta se ei ole tärkeä pelkkien ansiotulojen kannalta. Työ sinänsä, jokapäiväisenä toimintana, on tärkeä osa yksilöä muovaavaa elinympäristöä. Paljolti juuri siksi työn sosiologiassa ollaan kiinnostuneita työn luonteesta – esimerkiksi siitä, millaisia vapausasteita ja toiminnan mahdollisuuksia (engl. workplace/organisational affordances) työssä on (esim. Billet 2001; Bryson, Pajo, Ward & Mallon 2006).

Sekä weberiläiseen luokkateoriaperinteeseen nojaava John Goldthorpen ja kump-paneiden luokkateoria että marxilaisen tutkimusperinteen jatkajana tunnettu Erik Olin Wrightin luokkateoria tunnustavat työprosessin valvonnan ja autonomian as-teen tärkeäksi luokkakriteeriksi.

Wrightin (1985, 2000, 2015) lähtökohtana luokkien määrittelyssä ovat valtasuhteet tuotannossa. Marxilaisen perinteen mukaisesti ensisijainen jako perustuu tuotantovälineiden omistukseen: tuotantovälineiden omistajiin ja palkkaa vastaan työtä tekeviin. Kumpikin pääluokka jakautuu sen mukaisesti, onko siihen lukeutuvalla valtaa päättää (1) investoinneista, (2) tuotantovälineiden käytöstä ja (3) työvoiman käytöstä. Porvaristolla on valtaa kaikilla kolmella kriteerillä mitattuna. Sen sijaan työväenluokalla ei ole valtaa mihinkään näistä. Näiden ääripäiden väliin sijoittuvat niin kutsutut ristiriitaiset luokka-asetat, joihin sisältyy eriasteisesti valtaa osallistua päätöksente-koon investoinneista, tuotantovälineiden käytöstä ja/tai työvoiman käytöstä. Palkan-saajien luokka-aseman tärkeä kriteeri on myös se, minkä verran tekijällä on valtaa päättää (4) omaan työhönsä sisältyvistä asioista, eli kuinka paljon autonomiaa työhön sisältyy. Wrightin teoriassa luokka-aseman kriteerit mittaavat siis valtaa, joko liittyen itse tuotantoon tai muiden ja oman työn kontrollointiin. Kaikissa tehtävissä työpro-cessia ei ole mahdollista valvoa samalla tavalla, ja siksi työnjohdolla on käytössään erilaisia kontrolloikeinoja riippuen tehtävän luonteesta.

Kuten Andrew Friedman (1977) esitti teoksessaan *Industry and Labour: Class Struggle at Work and Monopoly Capitalism*, organisaatiohierarkian ylätasolla on mahdollista toteuttaa vastuullisen autonomian (*responsible autonomy*) strategiaa, joka suo työntekijöille mahdollisuuksia vaikuttaa työssään ja työhönsä. Toisaalla hie-rarkian alatasolla, niin sanotulla lattiatasolla, käytetään suoran valvonnan (*direct control*) keinoja työprosessin ja tekijöiden kontrolloimiseksi sekä tuotannon suju-vuuden takaamiseksi (Silvennoinen & Lindberg 2016). Johtotehtävät ja monenlaiset asiantuntijatyöt ovat tyypillisesti sellaisia, joissa työprosessia on mahdotonta kont-rolloida suoran valvonnan keinoilla. Siksi turvaudutaan vastuullisen autonomian keinoihin, joiden avulla työntekijä vastuutetaan itse huolehtimaan asianmukaisesta työsuorituksesta. Lopputulosta ja tuottavuutta arvioidaan jälkikäteen. Monet työvä-enluokkaiset työt puolestaan ovat sellaisia, joissa on suhteellisen helppo havainnoida työprosessia ja arvioida suoritusta välittömästi. Suoran valvonnan alaisissa tehtävissä työskentelevät koettavat puolustaa ja kasvattaa autonomiaa esimerkiksi pyrkimällä

mahdollisuuksien mukaan salaamaan työnjohdolta, miten he itse sääntelevät työprosessia ja omaa suoritustaan. Näitä keinoja on kuvattu suomalaisessakin työelämäntutkimuksessa (esim. Järvensivu 2006; Kortteinen 1992; Koski 2007; Siltala 2007).

Wrightin luokituksen lailla Goldthorpen ja kumppaneiden (Erikson & Goldthorpe 1992; Erikson, Goldthorpe & Portocarero 1979, 1983) luokittelussa työn luonne ja autonomia ovat tärkeitä luokkakriteereitä. Eräässä nykyisen luokkatutkimuksen perusteoksista, *Constant Flux: A Study of Class Mobility in Industrial Societies* (Erikson & Goldthorpe 1992), yhteiskuntaluokat eriytyvät toisistaan kolmen pääkriteerin perusteella, joita ovat (1) työmarkkinasuhteet eli jako (i) työnantajiin, (ii) itsenäisiin yrittäjiin ja (iii) palkkatyöntekijöihin, (2) työn autonomia ja valvonnan aste, ja (3) tietojen, taitojen ja erityisosaamisen tärkeys työssä. Ensimmäinen jako tehdään omistussuhteiden avulla, kuten Wrightinkin teoriassa. Goldthorpen ja kumppaneiden luokituksessa työn edellyttämällä koulutuksella ja osaamisella on näkyvämpi rooli luokka-aseman määrittelyssä kuin Wrightillä. Ensinnäkin mitä korkeampi tutkinto henkilöllä on, sitä todennäköisemmin hän sijoittuu tehtäviin, joissa työprosessia on vaikea suoraan valvoa. Toiseksi nykyään erityisosaamisena sekä arvostettuina tietoina ja taitoina ymmärretty pätevyys on hankittu muodollisessa koulutuksessa ja tunnustettu tutkintoina. Vaikeasti valvottavassa ja erityisosaamista paljon vaativassa työssä työnantajan ja palkansaajan suhde on Goldthorpen ja kumppaneiden mukaan luonteeltaan palvelusuhde. Sen sijaan helposti valvottavat ja erityisosaamista vain vähän tai ei lainkaan edellyttävät työt perustuvat työsuhteeseen, jossa palkka perustuu välittömästi havaittavaan työsuoritukseen ja tulokseen, eikä esimerkiksi työhön sitoutumista vahvistavia kannustimia ole tarpeen käyttää. (Erikson & Goldthorpe 1992; Goldthorpe 2000, 206–229.)

Kuten Jani Erolakin (2010) arvioi, yhteiskuntaluokkien määrittelyssä painotetaan aiempaa enemmän työn itsenäisyyttä ja valvonnan astetta sekä työn vaatiman erityisosaamisen tasoa. Työn itsenäisyyttä ja erityisosaamista indikoivat kriteerit ovat siis käyneet aiempaa tärkeämmiksi luokkaerojen arvioinnissa. Yksilön itsenäistä päätäntävaltaa ja toimintavapauksia arvostetaan nykyään yleensäkin yhteiskunnassa entistä korkeammalle (Gallie, Felstead & Green 2012; ks. myös Työn tuuli 2020). Muutos näkyy myös siinä, että työelämään astuvat nuoret pitävät autonomiaa ja omaa toimijuutta suuressa arvossa (Haikkola & Myllyniemi 2020). Vuosittain toteutettavan *Young Professional Attraction Index* -tutkimuksen mukaan suomalaisnuorille työn tärkein ominaisuus ovat mielenkiintoiset työtehtävät (YPAI 2020).

## Luokka ja kokemukset työssä

Eräs yhteiskuntaluokkia toisistaan erottavista piirteistä on, että eri luokissa eletään varsin erilaista elämää niin työssä kuin vapaa-ajalla. Yhteiskuntaluokalle ominaiset olot puolestaan vaikuttavat ihmisen tietoisuuteen ja mielenlaatuun, mitä Pierre

Bourdieu (1977, 1990) on konkretisoinut *habituksen* käsitteellä. Vaikka luokkien kriteerit luokkateorioissa vaihtelevat, yhteistä teorioille on se, että luokille tyypilliset kausaaliset determinantit muovaavat habitusta, yksilön odotushorisonttia, työmahdollisuuksia ja elämänkulkuja (esim. Bourdieu 1977; Erikson & Goldthorpe 1992, 236; Wright 2005).

Luokkatutkimuksen kannalta työelämän kausaaliset determinantit ovat tärkeitä erityisesti siksi, että työssä koetut vapausasteet, itsenäisyys, päätösvalta ja toimijuus ovat luokkakokemuksia (ks. Williams 2003). Kun työn luonne – kuten myös psykologinen sopimus (ks. Dabos & Rousseau 2004; Maguire 2002) – on erilainen eri yhteiskuntaluokissa, myös kokemukset ovat erilaisia. Nämä kokemukset ovat osa *elettyä luokkaa* ja niiden kautta luokkaa myös *tehdään* (Skeggs 2014). Luokkaa ja sen kulttuuria uusinnetaan jokapäiväisissä arkisissa toimissa, luokalle tyypillistä elämää elämällä. Tärkeä osa tätä elämää on työ, ja siksi työhön sisältyvät rutiinit ja kokemukset työstä (kuten myös työmarkkinoista ja työelämän suhteista) sekä toimijuuden toteutuminen ovat tärkeitä tutkimuskohteita.

Mielenkiinnonkohteet, harrastukset, kulutustottumukset ja ajankäyttöpreferenssit – kuten myöskään koulutuspreferenssit ja koulutusaktiivisuus – eivät ole jakautuneet väestössä satunnaisesti. Yhdessä yhteiskuntaluokassa normaalina pidetty on toisessa luokassa epätavallista. Myönteinen suhtautuminen koulutukseen, itsensä kehittämiseen, työelämässä menestymiseen ja etenemiseen ovat erityisesti keskiluokkaisen elämäntavalle ominaisia piirteitä. Yleensä kun on niin, että keskiluokkaiseen asemaan sijoittunut tietää luokka-asemansa perustuvan tutkintoon. (Esim. Bourdieu 1984, 1985.)

Epäitsenäisessä ja ulkoapäin kontrolloidussa työssä ei ole kysymys ainoastaan autonomian asteesta: vaikutusmahdollisuudet ovat vähäiset, työ on raskasta, vähävirikkeistä ja epävarmaa, työnjohdon tai esihenkilöiden ja muun henkilöstön suhteet eivät ole luottamukselliset ja avoimet tai pääsy työnjohdon ja henkilöstön keskinäisiin informaatiovirtoihin on heikkoa. Kysymys on ennen kaikkea työelämän rakenteista, työvoiman käyttötavoista ja henkilöstön hallintastrategioista. Kiinnostus itsensä ja oman työn kehittämiseen usein muokkautuu sen mukaiseksi, millaista työtä ihminen tekee. Mielekkääksi koettu työ ja hyvät oppimismahdollisuudet ruokkivat koulutusmotivaatiota ja halukkuutta itsensä kehittämiseen. Vastaavasti vähävirikkeinen ja vaikutusmahdollisuuksista riisuttu työ pitää koulutusmotivaation vähäisenä. (Silvennoinen & Nori 2013, 2017.)

Työn autonomia on yhteydessä työn koettuun mielekkyyteen ja muihin positiivisiksi koettuihin ominaisuuksiin työssä. Kuten esimerkiksi Virmasalo ja kumppanit (2011, 5) toteavat, työpsykologian teorioissa juuri autonomia on työhön liittyvä voimavaratekijä, joka motivoi työssä oppimiseen sekä sitoutumaan omaan työhön ja organisaation tuloksellisuuteen. Työn autonomia on ollut keskeinen teema esimerkiksi työn humanisoinnin projekteissa (Julkunen 1987). Autonomia ja työn suomat toimintamahdollisuudet sekä ammatillinen kehittyminen työssä ovat työntekijöiden arvostamia ominaisuuksia. Ne on todettu olennaisen tärkeiksi myös työtyytyväisyyden ja

työhyvinvoinnin kannalta (esim. Bakker & Demerouti 2007; Hakanen 2005; Hakanen ym. 2008; Karasek 1979).

Korkeakaan koulutus ja ammattitaito eivät sinänsä takaa runsasta autonomiaa. Työt eivät toimihenkilöistymisen myötä automaattisesti muutu autonomisiksi. Kuten edellä on todettu, töiden ja tehtävien muotoilu riippuu paljolti niistä keinoista, joilla työntekijöiden työsuoritusta voidaan valvoa, arvioida ja kontrolloida. Kehittyvä teknologia mahdollistaa uudenlaiset työntekijöiden valvonnan ja kontrollin muodot, joiden kautta erityisesti organisaatioiden hierarkiassa alemmille ja keskitasoisille sijoittuvien palkansaajien vaikutusmahdollisuuksien on todettu jopa heikentyneen. (Virmasalo ym. 2011, 6.) Toisaalta myös keskiluokan työhön sisältyvä autonomia näyttää muuttaneen muotoaan entistä syvemmälle käyvän vastuullistamisen ja itsearviointin seurauksena (Siltala 2007). Työn autonomia ei merkitse vapautumista tuotannollisista pakoista. Autonomia ja itsekontrolli ovat yksi kontrollin muoto. Kilpailun kiristyminen työelämässä on merkinnyt myös itsekontrollin kiristymistä. Keskiluokkaan kuuluvien ahdingon taustalla on ”putoamisen pelko”, mitä Suomessa on kuvannut esimerkiksi Juha Siltala (2017) tutkimuksessaan Keskiluokan nousu, lasku ja pelot.

## Kehittymismahdollisuudet työssä

Työelämän tarjoama koulutus on osa henkilöstön kehittämistä ja sellaisena hyvin monimuotoista. Työnantajan koulutustoiminta ulottuu uuden työntekijän perehdyttämisestä monipäiväisiin seminaareihin kansainvälisessä ympäristössä. Työtä ja työympäristöjä uudenlaisiksi organisoimalla voidaan tarkoituksellisesti edistää työpaikalla oppimista ilman, että sitä kutsutaan koulutukseksi. Joskus toiminnan koulutuksellista luonnetta voi olla vaikea havaita, kun oppiminen tapahtuu työtä tehtäessä tai uusiin tehtäviin tutustuttaessa. Toisaalta työssä oppiminen (satunnaisoppiminen, oheisoppiminen, arkipäivän oppiminen; Marsick & Watkins 1990) voi olla erityisesti järjestettyjä koulutustilaisuuksia tehokkaampikin keino pitää yllä osaamista. Silloin oppiminen ja kehittyminen ovat osa työntekeä, jossa osaaminen kasvaa yhteisöllisesti sosiaalisen osallistumisen kautta. Lave ja Wenger (1991; myös Wenger 1998, 2001) puhuvat käytäntöyhteisöistä, joissa jäsenet kantavat yhteisesti vastuuta paitsi itsensä ja yhteisönsä, myös koko toiminnan kehittämistä. Sengen (1990) teoretisoiman oppivan organisaation yhtenä edellytyksenä on juuri työntekijöiden osallisuuden laajentaminen kaikkiin henkilöstöryhmiin. Siinä taas on tärkeää, että työntekijät voivat positiivisesti identifioitua yhteisöön. Työnantajan järjestämä koulutus luo osaltaan perustaa identifioitumiselle ja sitoutumiselle, mikä voi olla työnantajalle ylipäättäänkin tärkeä motiivi tarjota koulutusta henkilöstölle (Bartlett 2001; Bartlett & Kang 2004; Proost, van Ruyseveldt & van Dijke 2012; Yang, Sanders & Perey Bumatay 2012). Henkilöstön hyvinvoinnista huolehtiminen tarjoamalla koulutus- ja uramahdollisuuksia on yritykselle yksi keino kilpailla sopivista työntekijöistä.

Työnantajat nivovat henkilöstön kehittämis- ja koulutustoiminnan tavoitteet muun henkilöstöhallinnon päämääriin. Käytännössä rajanveto koulutuksen ja muiden henkilöstön kehittämisen muotojen välillä ei ole yritysjohdon näkökulmasta aina tarpeellista, mutta pääsy koulutustilaisuuksiin voi olla työntekijälle merkityksellistä ja mieluisaa. Hierarkian ylätasolla työnantajan kustantaman koulutuksen merkitys saattaa olla hyvin erilainen kuin vähän koulutetuille ja vain harvoin koulutukseen valituille. Organisaation järjestämään koulutukseen toistuvasti valittava henkilö kokee, että hänen osaamiseensa investoiva yritys on myös sitoutunut pitämään hänet palveluksessaan taloudellisesti huonoinakin aikoina. Työntekijälle koulutus voi näyttäytyä tällaisessa tilanteessa eräänlaisena työnantajan antamana palkintona sitoutuneisuudesta. Työntekijä voi lukea saamansa runsaan koulutuksen merkinä kuulumisesta yrityksen avain- tai ydinhenkilöstöön. (Moreland & Levine 2001; Silvennoinen & Nori 2013.)

Osa erityisesti niin kutsutuista ulkoisista<sup>1</sup> koulutuksista muistuttaakin ydinhenkilöiden etuihin sisältyviä niin sanottuja palkintomatkoja, joiden tarkoitus on luoda me-henkeä ja sitouttaa henkilöstöä organisaatioon. Ydinhenkilöstöä, huippuosajia, tai miksi heitä milloinkin kutsutaan, koetetaan palkkioilla tai ideologisella vaikutamisella houkutellessa luovuttamaan työpanoksensa täysimääräisenä. Koulutus toimii sitouttavana ja integroivana keinona sitä tehokkaammin, mitä tavoitellumpana palkkiona palkansaajat koulutukseen pääsyä (koulutusetuutta) pitävät. Palkkioiden ja etuuskien lailla tehtävien luonne ja vaikutusmahdollisuudet paranevat organisaatiohierarkiassa ylöspäin mentäessä (esim. Lorenz, Lundvall, Kraemer-Mbula & Rasmussen 2016). Yksi tärkein erontekijä henkilöstökoulutuksessa onkin organisaation hierarkiarakenne. Tarjolla olevan koulutuksen yleisyys lisääntyy asemien hierarkiaa ylöspäin mentäessä: vähiten työnantajat kouluttavat työntekijäasemissa toimivia ja eniten ylempiä toimihenkilöasemien haltijoita.

Työnantajan ei ole rationaalista jakaa rajallisia koulutusresursseja työntekijöille, joiden tehtävät eivät lisäkoulutusta välttämättä vaadi ja jotka ovat helposti korvattavissa. Nopeasti opittavat rutiinimaiset tehtävät, joista suoriutuminen edellyttää vain vähän tai ei lainkaan vapausasteita ja omaa päätösvaltaa, eivät motivoi työnantajaa järjestämään koulutusta. Myöskään kaikki työntekijät eivät ole niin innostuneita työstään, että olisivat kiinnostuneita kehittämään työtapojaan tai itseään sen ehdoilla (Kyndt, Govaerts, Keunen & Dochy 2013a, 2013b). Työelämässä oppimismahdollisuuksien ja koulutustarjonnan marginaaliin sijoittuneet juuttuvat helposti eräänlaiseen huonoon kehään, jota luonnehtivat lyhytaikaiset työsuhteet, rutiiniluontoiset ja vähävirikkeiset tehtävät, työn vähäinen autonomia ja tiukka kontrolli sekä näiden seurauksena työntekijöiden vähäinen kiinnostus kouluttautumista kohtaan. (Silvennoinen & Nori 2017.) Koulutuksen sisältö, toteutusmuoto ja koulutuksen koetut hyödyt epäilemättä vaikuttavat yksilön kouluttautumismotivaatioon. Hakeutuminen ja vali-

<sup>1</sup> Henkilöstökoulutuksen muodot ja järjestämistavat vaihtelevat vaihtelevat henkilöstöryhmittäin, ja erityisesti osallistuminen ulkoiseen koulutukseen on tyypillistä korkeimmissa asemissa. Sisäinen koulutus järjestetään työpaikalla, ja se on keskimäärin ulkoista koulutusta edullisempaa toteuttaa. Ulkoinen koulutus tilataan tavallisesti joltakin koulutus- tai konsultointiorganisaatiolta. (Silvennoinen & Lindberg 2016.)

koituminen koulutukseen tapahtuu aina tiettyssä organisaatiokulttuurisessa kontekstissa, ja siinä on olennaista, miten koulutuksesta päättävät suhtautuvat koulutukseen yleensä ja toisaalta arvioivat työntekijöiden koulutustarvetta.

Palkansaajien koulutusasenteita tutkinut Knud Illeris (2006, 2007) on kiinnittänyt huomiota vähän koulutettujen (*low-skilled*) välinpitämättömään suhtautumiseen koulutukseen: yhtäältä vähäisen koulutuksen varassa olevat tiedostavat kyllä koulutuksen tärkeyden oman työllisyytensä ja työssä pärjäämisen kannalta, mutta huonojen koulukokemusten vuoksi he kokevat koulutukseen osallistumisen vastenmieliseksi. Aiemmin koulutuksessa saattujen epämiellyttävien kokemusten vuoksi heille on kehittynyt vastenmielisen asenteen lisäksi heikko koulutusitsetunto. Kynnys koulutukseen osallistumista kohtaan on kouluttautumiseen tottunutta palkansaajaa huomattavasti korkeampi. (Silvennoinen & Lindberg 2016.) Toisaalta kuten Järvensivu (2006) on todennut, nykyisessä elinikäisen oppimisen ja itsensä kehittämisen ilmapiirissä palkansaajan on oman etunsa vuoksi syytä antaa työnjohdolle itsestään kuva, että hän suhtautuu myönteisesti ammattitaitojensa ylläpitämiseen ja edelleen kehittämiseen. Ihmiset mielellään haluavat näyttäytyä oppimishaluisina ja oppimismyönteisinä, mikäli se auttaa heitä ylläpitämään työsuhteen jatkuvuutta ja vahvistamaan työmarkkina-asemaa. Koulutusmyönteisyyden taustalla voi siis olla myös välineellisiä motiiveja.

## Aineisto, operationalisoinnit ja luokitukset

Käytämme seuraavassa analyysissä Tilastokeskuksen Aikuiskoulutus 2017 (AKU2017) -aineistoa. Aineisto pitää sisällään systemaattisen otoksen Suomessa pysyvästi asuvien aikuisten perusjoukosta. Otokseen valikoituneille tarjottiin mahdollisuutta verkkolomakkeen täyttämiseen ja tästä kieltäytyneille edelleen mahdollisuutta käyntihaastatteluun siten, että aineiston tiedoista noin kolmasosa on peräisin käyntihaastatteluilta. Tulosten (estimaattien) laskemiseksi Tilastokeskus on tuottanut aineistoon painokertoimet, joilla tulokset saadaan vastaamaan koko 18–69-vuotiasta Suomessa asuvaa väestöä. Painokertoimet on laskettu kalibrintimenetelmällä. Tämän artikkelin kaikissa analyysivaiheissa käytetään Tilastokeskuksen valmiiksi laskemia jälkiositettuja painokertoimia, jotka korjaavat otoksen kadosta seuraavaa vinoutta suhteessa perusjoukkoon sekä tehostavat estimointia. Rajaamme aineiston tutkimuksen kannalta olennaiseen kohderyhmään eli 18–64-vuotiaisiin palkansaajiin, minkä jälkeen käytössä on 1966 vastaajan tiedot. Koska osa tiedoista on kerätty vain käyntihaastatteluiden yhteydessä, jää otoskoko kuitenkin vain hieman yli kuuteensataan tarkastellessamme koettuja koulutus- ja oppimismahdollisuuksia varsinaisen henkilöstökoulutukseen osallistumisen sijaan. Poimimme AKU2017-aineistosta tarkasteluun ensinnäkin käyntihaastatteluiden yhteydessä esitetyn kysymyspatteriston, jossa vastaaja on arvioinut työnsä suomaa oppimis-, koulutus- ja kehittämismahdol-

lisuuksia. Kysymykset mittaavat mahdollisuuksia (1) oppia uusia asioita, (2) käyttää aikaisemmin opittuja tietoja ja taitoja, (3) valita ja kehittää työskentelytapoja, (4) kehittää kykyjä ja ammattitaitoa, (5) vaikuttaa työnantajan järjestämään tai tukemaan koulutukseen, ja (6) saada työnantajan kustantamaa ammattitaitoa tai uraa edistävää koulutusta. Viittä ensimmäistä kysymystä on mitattu neliportaisella asteikolla (ei lainkaan, jonkin verran, melko paljon tai erittäin paljon mahdollisuuksia) ja viimeistä kysymystä kolmiportaisella asteikolla (heikot, kohtalaiset tai hyvät mahdollisuudet). Sen lisäksi, että tarkastelemme kysymyksiin annettujen vastausten jakaumia palkansaajaryhmissä, muodostamme yhteiselle asteikolle standardisoitujen muuttujien (keskihajonta 1, keskiarvo 0) avulla summamuuttujan, joka pyrkii mittaamaan koettuja työn suomia mahdollisuuksia yleisellä tasolla. Muuttujien yhdistämistä tukee korkeahko Cronbachin alfa (0,78).

Toisaalta erittelemme aineiston vastaajia sen perusteella, ovatko he kertomansa mukaan osallistuneet viimeisen kahdentoista kuukauden aikana vähintään yhteen henkilöstökoulutukseen eli työnantajan kustantamaan tai palkallisella työajalla tapahtuneeseen koulutukseen. Kyse voi olla esimerkiksi työnantajan organisoimasta perehdyttävästä koulutuksesta tai ulkopuoliselta koulutustoimijalta tilatusta kursista; merkityksellistä on, että työnantaja on sijoittanut työntekijään koulutuksellisia resursseja. Henkilöstökoulutuksiin ei lasketa oppisopimuskoulutusta tai työvoimakoulutusta, eikä myöskään formaaleja eli koulujärjestelmän myöntämään tutkintoon tähtääviä koulutuksia. Formaalien työnantajan kustantamien koulutusten sisällyttäminen analyysiin ei niiden harvinaisuuden vuoksi juurikaan muuttaisi tuloksia, mutta koska ne poikkeavat esimerkiksi kohderyhmiltään ja intensiivisyydeltään henkilöstökoulutusten massasta, ne jätetään tarkastelun ulkopuolelle.

Tutkiaksemme edellä kuvattujen selitettäviä tekijöitä luokka-aseman mukaan, jaoinme palkansaajat EG-luokkiin:

- professioammattit (I+II, esim. lääkärit),
- ylemmän tason ei-manuaalisen työn tekijät (IIIa, esim. sairaanhoitajat),
- alemman tason rutiininomaisen ei-manuaalisen työn tekijät (IIIb, esim. lähihoitajat ja myyjät),
- ammattitaitoinen työväki (V+VI, esim. putkimiehet) ja
- ammattitaidoton työväki (VIIa+b, esim. varastotyöntekijät).

Luokittelu nojaa Ganzeboomin ja Treimanin (2003) EG-konversiotaulukoon. Koska tilastolaki estää Tilastokeskusta luovuttamasta vastaajien tarkkoja ammattitietoja, sovelsimme luokittelussa yksinumeroisen ammattikoodin lisäksi Tilastokeskuksen valmiiksi laskemaa ja tarkkaan ammattitietoon perustuvaa sosioekonomista asemaa sekä koulutustasoa. Ylimpään professioammattien luokkaan lukeutuvat johtajat, ylimmät virkamiehet, erityisasiantuntijat ja muutamat asiantuntijat, jotka ovat sosioekonomiselta asemaltaan ylempiä toimihenkilöitä. Muihin ei-manuaalisen työn luokkiin päätyvät alemmat toimihenkilöt, joista asiantuntijatehtävissä toimivat kuuluvat aina ylempään luokkaan IIIa. Muut kuin asiantuntijatehtävissä toimivat palve-

lu-, myynti- ja hoitotyöntekijät kuuluvat luokkaan IIIb. Silloin, kun yksinumeroinen ammattikoodi ei riitä kyllin tarkkaan erontekoon, eli toimisto- ja asiakaspalvelutyöntekijöitä luokiteltaessa, on luokkaan IIIa kuulumiselle ehtona vähintään alimman korkea-asteen tutkinto (entinen opistoaste). Vastaavasti tapauksissa, joissa sosioekonomiselta asemaltaan työntekijöiksi määriteltyjen manuaalista työtä tekevien palkansaajien ammatin vaatimaa taitotasoa ei voida päätellä suoraan yksinumeroisen ammattikoodin perusteella, on luokkaan V+VI kuulumiselle ehtona ammatillinen koulutus.

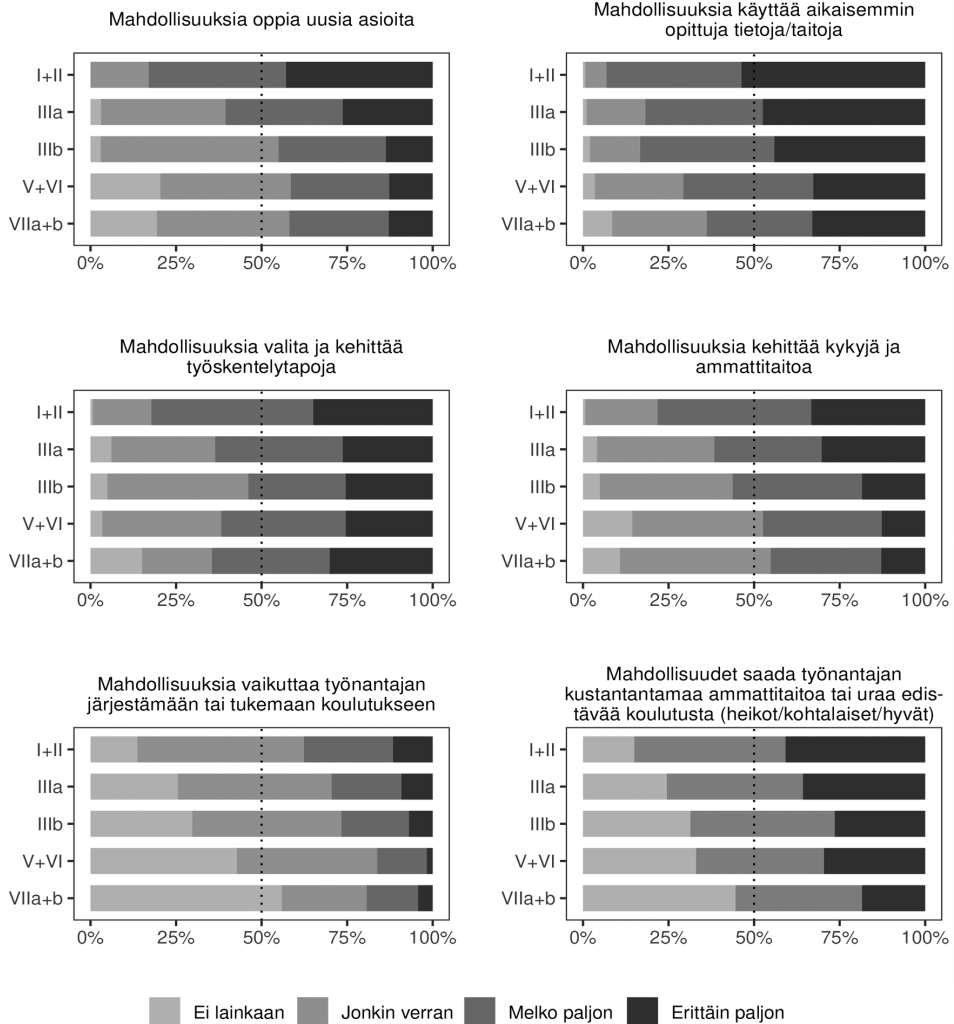
Sovellamme lineaarista ja logistista regressioanalyysiä edellä kuvattujen selitettävien muuttujien mallintamiseksi luokka-aseman ja muiden tekijöiden valossa. Työn suomia oppimis-, koulutus- ja kehittämismahdollisuuksia selitetään lineaarisessa mallissa EG:n lisäksi muilla taustatekijöillä, kuten sukupuolella ja työnantajasektorilla. Vastaavalla tavalla henkilöstökoulutukseen osallistumista ennustetaan logistisella mallilla, jossa selitettävänä on osallistumisen oddsien ( $p_{\text{osallistunut}}/1-p_{\text{osallistunut}}$ ) log-transformaatio ja erityisenä mielenkiinnon kohteena ovat luokkien väliset vetosuhteet (Odds Ratio, OR) eli luokkien ennustettujen oddsien suhteet. Regressioanalyysin etuna on, että sen avulla voidaan vakioida muita palkansaajaa ja organisaatiota kuvaavia tekijöitä luokka-asemaan perustuvia eroja arvioitaessa. Raportoimme kuitenkin myös raa'at osallistumisestimaatit sekä koettujen mahdollisuuksien jakaumat EG-luokittain.

## Tulokset: työn suomat mahdollisuudet

AKU2017-aineisto todentaa useita Eriksonin ja Goldthorpen luokkateoriasta johdettavissa olevia oletuksia. Mitä korkeammassa asemassa henkilö on EG-hierarkiassa, sitä enemmän hänellä on työssään mahdollisuuksia käyttää aiemmin oppimiaan tietoja ja taitoja (kuvio 1). Professioluokissa lähes kaikilla on vähintäänkin melko paljon mahdollisuuksia käyttää tietojaan ja taitojaan. Toisaalla taas erityisesti niin kutsutussa ammattitaidottoman työväen luokassa tiedot ja taidot ovat alikäytössä, kun yli kolmasosan mielestä heillä on korkeintaan vain jonkin verran mahdollisuuksia käyttää tietojaan ja taitojaan.

Palkansaajien mahdollisuudet kehittää kykyjä ja ammattitaitoa omassa työssään noudattavat säännöllisesti EG-luokkahierarkiaa: työ tarjoaa kehittämismahdollisuuksia eniten professioluokissa ja vähiten työväenluokkaisissa asemissa. Vain suhteellisen pieni osa palkansaajista kokee, ettei heillä ole lainkaan kehittämismahdollisuuksia työssään. Työväenluokkaisissa asemissakin noin puolet katsoo, että heillä on työssään vähintäänkin melko paljon mahdollisuuksia kehittää kykyjä ja ammattitaitoa.

## Luokka-asema ja työn suomat kehittymismahdollisuudet



**Kuvio 1.** Työn suomat mahdollisuudet luokka-aseman (EG) mukaan (%)

Survey-tutkimuksilla on aika vaikea saada luotettavaa kuvaa oppimisesta työpaikalla, koska kysyttäessä ihmiset ymmärtävät oppimisen jonakin ammattitaitoon liittyvänä myönteisenä asiana. Toki työpaikoilla opitaan monenlaista, joka ei suoranaisesti edistä työntekoa tai tehtävien hallintaa. Tämä on hyvä pitää mielessä AKU-aineiston tuloksia tulkittaessa: kaikkea oppimista ei ymmärretä oppimiseksi. Työpaikoilla opitaan muun muassa monenlaisia vastarinnan ja oman autonomian puolustamisen käytäntöjä. Työpaikoilla opitaan myös sietämään yksitoikkoisuutta ja mielenkiinnottomia työtehtäviä, mitä tutkittavat eivät kuitenkaan yleensä lue oppimiseksi. Kysyttäessä kokemusta uusien asioiden oppimisesta ihmiset vastaavat aika ennustettavasti niin, että oppimisen mahdollisuudet lisääntyvät luokkahierarkiaa ylöspäin mentäessä. Profiiloluokissa (EG I+II) lähes joka toisella on erittäin hyvät

mahdollisuudet uusien asioiden oppimiseen työssään. Työväenluokan asemissa (EG V-VIIa+b) erittäin hyvät mahdollisuudet on noin kymmenesosalla. Työväenluokkai-  
sissa asemissa on muita suurempi osuus niitä, joille oma työ ei tarjoa lainkaan oppi-  
mismahdollisuuksia.

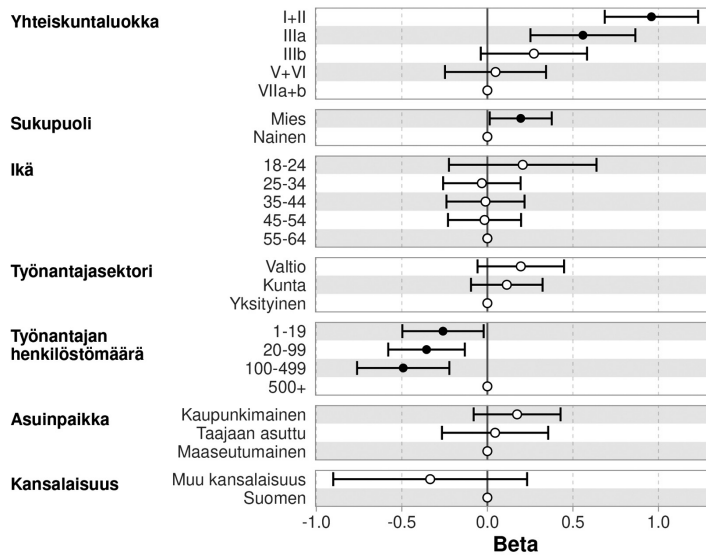
Ammattitaidottoman työväenluokan (EG VIIa+b) mahdollisuudet saada työnanta-  
jan kustantamaa koulutusta eivät ole hyvät. Heistä noin puolet kokee koulutusmah-  
dollisuutensa heikoiksi. Ammattitaitoisilla työläisillä mahdollisuudet ovat jo selvästi  
paremmat, mutta heistäkin kolmasosa pitää koulutusmahdollisuuksiaan heikkoina.  
Professioluokissa mahdollisuudet saada ammattitaitoa ja uraa edistävää koulutusta  
ovat selvästi parhaat: noin 40 prosenttia pitää koulutusmahdollisuuksiaan hyvinä ja  
yli 80 prosenttia vähintään kohtalaisina.

Erotuksena nuoruusiän koulutukseen aikuiskoulutukseen osallistumista on to-  
tuttu luonnehtimaan vapaaehtoisuudella ja yksilön omaehtoisilla motiiveilla. Henki-  
löstökoulutuksen kohdalla tämä aikuiskoulutuksen ominaispiirre ei ole itsestään sel-  
vä. Keskimäärin palkansaajilla ei näytä olevan paljoakaan mahdollisuuksia vaikuttaa  
siihen, millaista koulutusta työnantaja järjestää tai tukee. Ammattitaidottoman työ-  
väenluokan (EG VIIa+b) enemmistöllä ei ole lainkaan mahdollisuutta vaikuttaa työn-  
antajan järjestämään koulutukseen, ja ylipäättäänkin vain viidesosalla on (melko tai  
erittäin) paljon vaikutusmahdollisuuksia. Mahdollisuudet lisääntyvät luokkahierar-  
kiaa ylöspäin mentäessä, mutta ylimmissäkin luokka-asemissa vain pienellä osalla  
on omasta mielestään erittäin paljon mahdollisuuksia vaikuttaa työnantajan järjes-  
tämän koulutuksen sisältöön. Suurin osa professioluokkiin lukeutuvista katsoo, että  
heillä on kuitenkin jonkin verran mahdollisuuksia vaikuttaa. Pieneltä osalta professi-  
onaaleja vaikutusmahdollisuudet puuttuvat kokonaan.

Mahdollisuus valita omat työskentelytavat ja kehittää niitä ei noudata luokkahie-  
rarkiaa samanlaisella säännöllisyydellä kuin muut työn suomat mahdollisuudet. Par-  
haat mahdollisuudet tässäkin on professioluokilla, mutta kaikissa luokissa vähintään  
noin neljäsosa kokee mahdollisuutensa erittäin hyviksi. Ammattitaidottomien työ-  
läisten luokassa kolmanneksella mahdollisuuksia on vähän tai ei lainkaan. Alemman  
tason ei-manuaalisen työn tekijät osoittautuvat niin ikään huono-osaisiksi mahdolli-  
suuksissa valita ja kehittää työskentelytapoja.

Lineaarisen regressioanalyysin tulokset osoittavat yhteiskuntaluokan, organisaa-  
tion koon ja sukupuolen tilastollisesti merkitseviksi selittäjiksi eroille työn suomissa  
mahdollisuuksissa (kuvio 2). Erityisesti professioluokan ja työväestön mahdollisuuksien  
ero on suuri. Sen sijaan ikä, työnantajasektori, asuinpaikka ja kansalaisuus eivät  
erottau du koettuja mahdollisuuksia selittäviksi tekijöiksi. Osaltaan kyse lienee tilas-  
tollisen voiman puutteesta – pieniä ryhmien välisiä eroja ei tässä havaita tilastollises-  
ti merkitsevinä – mutta tärkeä on se havainto, että luokka-asemaan perustuvat erot  
pysyvät merkittävänä muiden tekijöiden vakioinnin jälkeenkin. Yhdessä muuttujat  
selittävät noin 20 % summamuuttujan vaihtelusta ( $R^2 = 0,20$ ). Jos malliin sisällytetään  
ainoastaan EG-luokka, selittyy vaihtelusta noin 15 % ( $R^2 = 0,15$ ).

## Luokka-asema ja työn suomat kehittymismahdollisuudet



**Kuvio 2.** Työn suomat mahdollisuudet (summamuuttuja) luokka-aseman (EG), sukupuolen, ikäryhmän, työnantajasektorin, organisaation henkilöstömäärän, asuinpaikan ja kansalaisuuden mukaan: lineaariregression piste-estimaatit ja 95 % luottamusvälit

## Tulokset: henkilöstökoulutukseen osallistuminen

Kuten aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, henkilöstökoulutuksen tarjonta ja osallistuminen vaihtelevat organisaation hierarkiatasojen mukaisesti huomattavan paljon. Vaikka henkilöstökoulutukseen osallistuminen on 40 viime vuoden aikana lisääntynyt merkittävästi, suhteelliset erot sosioekonomisten ryhmien välillä ovat säilyneet (Silvennoinen & Lindberg 2016). AKU2017-aineistossa henkilöstökoulutukseen osallistuneeksi lasketaan henkilö, joka on kahdentoista edeltävän kuukauden aikana osallistunut työnantajan kokonaan tai osittain kustantamaan koulutukseen tai koulutukseen, joka on tapahtunut palkallisella työajalla.

Julkisella sektorilla työskentelevillä henkilöstökoulutus on yleisempää kuin yksityisissä yrityksissä, ja valtiolla hiukan yleisempää kuin kuntatyönantajan palveluksessa. Valtion ja kunnan välinen ero ei kuitenkaan ole tilastollisesti merkitsevää, kuten taulukossa 1 raportoitujen luottamusvälien merkittävästä päällekkäisyydestä voidaan päätellä. Pienissä organisaatioissa (alle 20 työntekijää) koulutusta näyttää olevan tarjolla selvästi vähemmän kuin suuremmissa. Taulukossa 1 tarkasteltavista tekijöistä suurimmat erot ovat yhteiskuntaluokkien välillä.

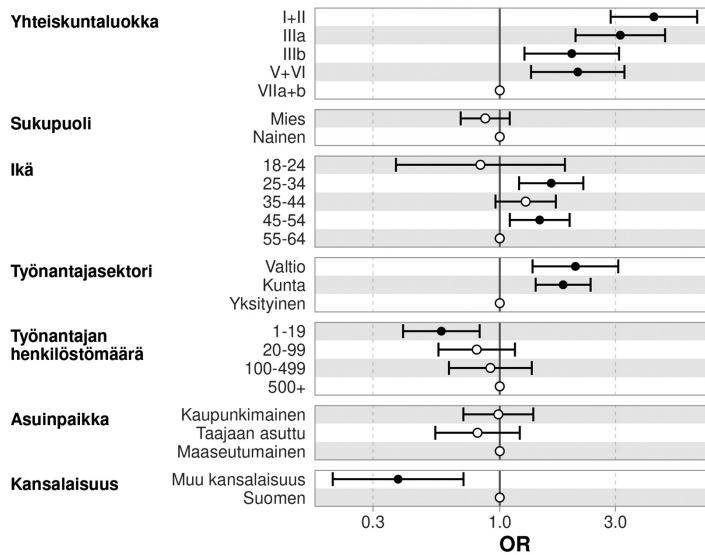
Alimmasta luokasta on osallistunut koulutukseen työnantajan kustantamana vain neljäsosa, ja osuus kasvaa luokkahierarkiaa ylöspäin mentäessä niin, että professio- luokissa koulutusta saaneita on kaksi kolmasosaa. Naisten osallistuminen on hieman miehiä yleisempää ja 25–54-vuotiaiden osallistuminen yleisempää kuin nuorten (alle 25-vuotiaat) ja ikääntyneiden (55 vuotta täyttäneet). Kansalaisuuden yhteyttä osallis-

tumiseen ei ole käsittäksemme aiemmin tutkittu, ja tässäkin joudumme tyytymään vain toteamaan, että Suomen kansalaisten ja ei-suomalaisten välinen ero on suuri. Muista kuin Suomen kansalaisista vain neljäsosa on osallistunut henkilöstökoulutukseen. Maahanmuuttajille suomalaisessa työelämässä tarjolla oleva koulutus kaippaa omaa tutkimusta. Siitä ei tiedetä paljoakaan.

**Taulukko 1. Henkilöstökoulutukseen osallistuminen sukupuolen, iän, kansalaisuuden, yhteiskuntaluokan, asuinpaikan, työnantajasektorin ja organisaation koon mukaan vuonna 2017 (%)**

	Henkilöstökoulutukseen osallistuneet, %	95 % luottamusväli
Palkansaajat	51,1	48,8–53,0
<b>Yhteiskuntaluokka</b>		
I+II	65,8	61,9–69,4
IIIa	57,3	52,3–62,2
IIIb	46,2	40,2–52,4
V+VI	39,4	33,4–45,3
VIIa+b	24,4	18,4–31,5
<b>Sukupuoli</b>		
Mies	47,3	43,9–50,1
Nainen	55,0	51,7–58,2
<b>Ikä</b>		
18–24	33,3	19,7–50,4
25–34	56,3	51,3–61,1
35–44	52,7	48,0–57,3
45–54	55,0	50,7–59,2
55–64	43,8	39,3–48,4
<b>Työnantajasektori</b>		
Valtio	67,1	59,7–73,8
Kunta	61,4	56,9–65,7
Yksityinen	44,6	41,6–47,6
<b>Työnantajan henkilöstömäärä</b>		
1–19	41,4	37,5–45,4
20–99	54,3	50,4–58,2
100–499	57,3	51,8–62,6
500+	61,7	54,9–68,0
<b>Asuinpaikka</b>		
Kaupunkimainen	53,8	51,0–56,5
Taajaan asuttu	42,9	37,0–48,9
Maaseutumainen	45,5	39,1–52,0
<b>Kansalaisuus</b>		
Muu kansalaisuus	26,3	16,9–38,6
Suomen	52,1	49,7–54,5

Logistisen regressioanalyysin tulosten (kuvio 3) mukaan organisaation koko ja työnantajasektori ovat työnantajaa kuvaavista muuttujista tilastollisesti merkitseviä selittäjiä osallistumiseroille: henkilöstömäärältään suurilla ja keskiuurilla työnantajilla on pieniä työnantajia selvästi paremmat mahdollisuudet systemaattiseen koulutustoimintaan. Suurissa organisaatioissa on usein oma henkilöstöosastonsa, ja henkilöstön kehittäminen on pieniä organisaatioita systemaattisempaa. Valtio- ja kuntatyönantaja kouluttaa henkilöstöään laajemmin kuin yksityiset yritykset. Julkisen sektorin organisaatiot eivät ole perinteisesti olleet yksityisen sektorin tavoin voitontavoittelun ahdistamia. Lisäksi monissa julkisen sektorin uusintamisammateissa on lakisääteinen koulutusvelvollisuus (esimerkiksi sosiaali- ja terveydenhoitoala). (Silvennoinen & Lindberg 2016.)



**Kuvio 3.** Työnantajan kustantamaan henkilöstökoulutukseen osallistuminen luokka-aseman (EG), sukupuolen, ikäryhmän, työnantajasektorin, organisaation henkilöstömäärän, asuinpaikan ja kansalaisuuden mukaan: logistisen regressioon piste-estimaatit ja 95 % luottamusvälit

Sukupuolten välillä ei ole tilastollisesti merkitsevää eroa. Sen sijaan ikäryhmien välillä on eroa, joskaan ei erityisen systemaattista. Ikääntyneisiin (55–64-vuotiaat) verrattuna 25–34-vuotiaiden ja 45–54-vuotiaiden ikäryhmät erottuvat selvästi enemmän koulutusta saaneiksi. Henkilöstökoulutuksessa tärkein erottelija on yhteiskuntaluokka: osallistuminen noudattaa säännöllisesti luokkahierarkiaa. Työväenluokkaan (EG VIIa+b) verrattuna osallistumistodennäköisyys lisääntyy luokka luokalta hierarkiaa ylöspäin mentäessä niin, että suurin luokkien välinen ero on työväenluokan (EG VIIa+b) ja professioluokkien (EG I+II) välillä.

## Yhteenveto ja diskussio

Työn mielekkyys ja merkityksellisyys tekijälleen ovat niin kutsutun hyvän työn ominaisuuksia. Ne lisäävät työhyvinvointia ja vahvistavat työhön sitoutumista. Mahdollisuudet työssä kehittymiseen, mielekkääseen koulutukseen ja autonomiseen toimijuuteen ovat osa sellaista työn mielekkyyttä, jota työntekijät yleensä arvostavat. Näiden työelämän tutkimuksissa tehtyjen yleistysten innoittamina olemme tässä artikkelissa analysoineet Tilastokeskuksen aikuiskoulutusaineiston (AKU2017) avulla palkansaajien mahdollisuuksia oppimiseen ja ammatilliseen kehittymiseen työssään. Selittävinä tekijöinä on tarkasteltu palkansaajan sukupuolta, ikää, kansalaisuutta, yhteiskuntaluokkaa, asuinpaikkaa sekä työnantajasektorin ja organisaation kokoa. Työn suomien mahdollisuuksien tärkeimmäksi yksittäiseksi selittäjäksi osoittautui yhteiskuntaluokka. Yhteiskuntaluokkien väliset erot näkyvät selvinä esimerkiksi siinä, miten hyvät mahdollisuudet palkansaajalla on työssään oppia uusia asioita ja käyttää aikaisemmin oppimiaan tietoja ja taitoja, sekä millaiset mahdollisuudet hänellä on työssään kehittää kykyjään ja ammattitaitoaan. Eri luokka-asemissa on myös hyvin erilaiset mahdollisuudet saada työnantajan järjestämää koulutusta ja vaikuttaa työnantajan järjestämään koulukseen. Myös työnantajan kustantamaan koulukseen osallistumisessa on erittäin suuret erot yhteiskuntaluokkien välillä. Suurimmillaan erot ovat luokkahierarkian ääripäissä: työväenluokassa koulutusta sai vain joka neljäs ja professioluokassa kaksi palkansaajaa kolmesta.

Luokkien väliset erot osallistumisessa ovat tulkittavissa jokseenkin objektiivisiksi. Muuten AKU2017:n kaltaisella survey-tutkimuksella saadaan selville lähinnä ihmisten kokemuksia, asennoitumista ja arvostuksia, ja siksi onkin hyvä muistaa, että tässä tutkimuksessa käyttämämme aineisto kertoo enimmäkseen siitä, miten ihmiset kokevat esimerkiksi oppimis- ja vaikutusmahdollisuutensa työssä. Kokemukset ovat subjektiivisia ja sillä tavoin myös suhteellisia. Ne ovat suhteellisia suhteessa yksilön muihin kokemuksiin, odotuksiin ja koettuun normaaliin. Toisin sanoen ihmiset arvioivat mahdollisuudet hyviksi tai huonoiksi sen mukaan, mihin ovat tottuneet, miten korkeat odotukset heillä on, ja miten tärkeänä he pitävät kysytyjä mahdollisuuksia omassa elämässään. Preferenssit muotoutuvat eri ihmisillä erilaisiksi elämäkokemusten ja elinolojen seurauksena. Preferenssien muotoutuminen ympäristön mukaisesti konkretisoituu esimerkiksi eri yhteiskuntaluokkiin lukeutuvien perheiden erilaisina koulutustavoitteina. Mitä korkeampi luokka-asema perheellä on, sitä korkeampaa tutkintoa lapset todennäköisesti arvostavat, ja sitä aktiivisemmin myös perheen aikuiset osallistuvat erilaisiin koulutuksiin.

Ajankäyttöä ja kaikenlaisia aktiviteetteja koskevat preferenssit ja toimintamallit poikkeavat toisistaan eri yhteiskuntaluokissa, ja niin kiinnostuksen kohteita kuin aktiviteetteja voidaan ennustaa luokka-aseamalla. Mitä korkeampi luokka-asema ja suu-remmat tulot, sitä paremmat mahdollisuudet valita esimerkiksi tarjolla olevista harrastuksista ja sitä kalliimpiin harrastuksiin ja muihin kulutusvalintoihin on varaa. Tulot, elinympäristö ja luokan kulttuuri muokkaavat makua ja preferenssejä. (Esim.

Bourdieu 1984; Kahma 2011; Purhonen ym. 2014.) Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että kaikille yhteiskuntaluokille yhteisiä kiinnostuksenkohteita ei olisi olemassa, eikä sitä, että jossakin yhteiskuntaluokassa ei voitaisi olla lainkaan esimerkiksi oopperasta innostuneita. Monenlaisia poikkeuksia toki löytyy kaikissa yhteiskuntaluokissa. Kyse on siitä, että oopperassa tai jääkiekko-otteluissa käyminen on tilastollisesti yleisempää joissakin luokissa ja harvinaisempaa toisissa.

Sama koskee myös työhön ja työuraan liittyviä intressejä. Erityisesti korkeakoulutetut edellyttävät työltä mielekästä sisältöä ja mahdollisuutta kehittymiseen. Kaikissa yhteiskuntaluokissa ei kuitenkaan ole yhtäläistä intoa itsen kehittämiseen työn ehdoilla, lisäkoulutuksen hankkimiseen tai uusien tehtävien oppimiseen. On perusteltua kritisoida työn ”hyvyyden” mittaamista sellaisilla kriteereillä, jotka perustuvat erityisesti keskiluokalle ominaiseen käsitykseen hyvästä työstä. Näin koko tutkimusasetelmaa voisi pitää keskiluokkaisesta arvomaailmasta ja kulttuurista johdettuna. Pienipalkkaiselle nimenomaan palkka voi olla tärkein hyvän työn ominaisuus. Kaikille työ ei ylipäätään ole yhtä tärkeää elämänsisältöä, vaikka esimerkiksi niin kansallisella kuin ylikansallisella koulutuspolitiikalla pyritään muokkaamaan käsityksiä niin, että itsensä kehittäminen tai vaikkapa ”sisäinen yrittäjyys” omaksuttaisiin läpi koko väestön (esim. Kinnari 2020a; Laalo, Kinnari & Silvennoinen 2019). On ymmärrettävää, että varsinkin pienituloiselle palkka on välttämättömyyden pakostakin työn tärkein ominaisuus, ja työpaikkaa ollaan valmiita vaihtamaan nimenomaan paremman palkan takia (ks. Rose 2003).

Toisaalta on aivan mielekästä tutkia, miltä oma työ tuntuu, miten siihen suhtautuu, ja mitä siinä arvostaa. Toiseksi on syytä huomata, että subjektiiviset kokemukset näkyvät myös niin kutsutuissa objektiivisilla mittareilla saaduissa tuloksissa: autonominen ja mielekkääksi koettu työ on positiivisesti yhteydessä objektiivisestikin mitattuun työhyvinvointiin (mitattuna esimerkiksi sairauksilla ja sairauspoissaoloilla). (Laine, Lindberg & Silvennoinen 2016; Nielsen ym. 2017; Panari ym. 2012).

Kun työn tekemisen ja tekijöiden kontrollitavat ovat muuttuneet, myös työntekijän autonomian rooli on saanut uudenlaista sisältöä esimerkiksi itsensä johtamisen vaatimusten lisääntyessä. Autonomisuus ja itseohjautuvuus ovat työelämässä myös kontrolloinnin keinoja: autonomisesti toimivan yksilön edellytetään hallitsevan itse itsensä yritysjohton asetettujen tavoitteiden mukaisesti. Näin esimerkiksi runsaasti autonomiaa ja vapausasteita sisältävissä keskiluokkaisissa asemissa toimivat saattavat kokea asemansa ahdistavaksi joutuessaan jatkuvasti osallistumaan itsensä ja työnsä kehittämiseen sekä kilpailemaan kollegoidensa kanssa työnjohton huomios-ta. Itsensä kehittämisestä työssä on tullut eräänlainen hyveellisen työntekijän merkki, jopa välttämättömyys kilpailussa pärjäämiseksi. Pikkuhiljaa yhä suurempi osa identiteettiä voi alkaa muovautua työn ehdoilla ja raja työn ja muun elämän välillä hämärtyä. Työelämän ja muun elämän rajan hämärtyessä työtyytyväisyyskin alkaa olla uhattuna, kun jokainen itsensä kehittämisen keino – liikunta, uni, ravinto ja harastukset mukaan lukien – määrittyy paljolti työssä jaksamisen ja kehittymisen näkökulmasta. (Kinnari 2020b; Kinnari, Laalo & Silvennoinen 2022.)

*Artikkeli on laadittu osana Suomen Akatemian rahoittamaa "Living on the Edge: Lifelong Learning, Governmentality and the Production on Neurotic Citizen" -tutkimushanketta (hanke nro 333025).*

## Lähteet

- Aro, M. 2014. Koulutusinflaatio: Koulutusekspansio ja koulutuksen arvo Suomessa 1970–2008  
Turku: University of Turku.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. 2007. The job demands resources model: State of the art.  
*Journal of managerial psychology* 22 (3), 309–328.
- Bartlett, R. K. 2001. The relationship between training and organizational commitment: A  
study in the health care field. *Human Resource Development Quarterly* 12 (4), 335–352.
- Bartlett, R. K. & Kang, D. 2004. Training and organizational commitment among nurses  
following industry and organizational change in New Zealand and the United States.  
*Human Resource Development International* 7 (4), 423–440. <https://doi.org/10.1080/1367886042000299799>
- Billett, S. 2001. Learning through work: workplace affordances and individual engagement.  
*Journal of Workplace Learning* 13 (5), 209–214.
- Bills, D. B. (toim.). 2003. The sociology of job training. Volume 12 of research in the sociology  
of work. Amsterdam: Elsevier.
- Bills, D. & Hodson, R. 2007. Worker training: A review, critique, and extension. *Research in  
Social Stratification and Mobility* 25 (4), 258–272. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2007.08.005>
- Bourdieu, P. 1977. *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. 1984. *Distinction: A social critique of the judgment of taste*. London: Routledge &  
Kegan Paul.
- Bourdieu, P. 1985. Sosiologian kysymyksiä. Suom. J.P. Roos. Tampere: Vastapaino.
- Bourdieu, P. 1990. *The Logic of Practice*. London: Polity Press.
- Breen, R. & Karlson, K. 2014. Education and Social Mobility: New Analytical Approaches.  
*European sociological review* 30 (1), 107–118.
- Bryson, J., Pajo, K., Ward, R. & Mallon, M. 2006. Learning at work: organisational affordances  
and individual engagement. *Journal of Workplace Learning* 18 (5), 279–297.
- Dabos, G.E., & Rousseau, D.M. 2004. Mutuality and reciprocity in the psychological contracts  
of employees and employers. *Journal of Applied Psychology* 89 (1), 52–72.
- Erikson, R. & Goldthorpe, J.H. 1992. *The Constant Flux: A Study of Class Mobility in Industrial  
Societies*. Oxford: Clarendon Press.
- Erikson, R., Goldthorpe, J.H. & Portocarero, L. 1979. Intergenerational Class Mobility in Three  
Western European Societies: England, France and Sweden. *British Journal of Sociology* 61  
(2), 211–230.
- Erikson, R., Goldthorpe, J.H. & Portocarero, L. 1983. Intergenerational class mobility and the  
convergence thesis: England, France and Sweden. *The British Journal of Sociology* 34 (3),  
303–343.
- Erola, J. & Moisiö, P. 2007. Social Mobility over Three Generations in Finland, 1950–2000.  
*European Sociological Review* 23 (2), 169–183.
- Friedman, A. L. 1977. *Industry and Labour*. London: Macmillan.
- Gallie, D., Felstead, A. & Green, F. 2012. Job preferences and the Intrinsic quality of work.  
*Work, Employment and Society* 26(5), 806–821. <https://doi.org/10.1177/0950017012451633>

- Ganzeboom, H. B. G. & Treiman, D. J. 2003. Three internationally standardised measures for comparative research on occupational status. Teoksessa J. H. P. Hoffmeyer-Zlotnik & C. Wolf (toim.), *Advances in cross-national comparison*. Boston: Springer, 159–193.
- Goldthorpe, J. 2000. *On Sociology: Numbers, Narratives, and the Integration of Research and Theory*. Oxford: Oxford University Press.
- Goldthorpe, J. 2014. The role of education in intergenerational social mobility: Problems from empirical research in sociology and some theoretical pointers from economics. *Rationality and Society* 26 (3), 265–289. <https://doi.org/10.1177/1043463113519068>
- Haikkola, L. & Myllyniemi, S. (toim.) 2020. *Hyvää työtä! Nuorisobarometri 2019*. Julkaisuja 225. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Hakanen, J. 2005. Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. Työ ja ihminen -tutkimusraportti 27. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. J., Schaufeli, W. B., & Ahola, K. 2008. The job demands-resources model: A three-year cross-lagged study of burnout, depression, commitment, and work engagement. *Work & Stress* 22, 224–241. <https://doi.org/10.1080/02678370802379432>
- Ilmarinen, J. 2004. Jatkavatko ja jaksavatko suomalaiset työelämässä nykyistä pidempään? *Työ ja ihminen* 18, 207–208.
- Illeris, K. 2006. Lifelong learning and the low-skilled. *International Journal of Lifelong Education* 25 (1), 15–28.
- Illeris, K. 2007. *How We Learn: Learning and Non-Learning in School and Beyond*, Routledge, London.
- Julkunen, R. 1987. Työprosessit ja pitkät aallot. Työn uusien organisaatiomuotojen synty ja yleistyminen. Tampere: Vastapaino.
- Järvensivu, A. 2006. Oppiminen työnä ja työpaikkapelinä. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta.
- Kahma, N. 2011. Yhteiskuntaluokka ja maku. Sosiaalitieteiden laitoksen julkaisuja 8. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Karasek, R.A. 1979. Job demands, job decision latitude, and mental strain: implications for job design, *Administrative Science Quarterly* 24, 285–308.
- Kinnari, H. 2020a. Elinikäinen oppiminen ihmisyyttä määrittämässä. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Kinnari, H. 2020b. Elinikäisestä kasvajasta kykypääomakoneeksi. Elinikäinen oppiminen yrittäjämäisen talouden aikakaudella. *Aikuiskasvatus* 40 (4), 305–319. <https://doi.org/10.33336/aik.100535>
- Kinnari, H., Laalo, H. & Silvennoinen, H. 2022. ”Kohti merkityksellistä elämää” – jatkuva oppiminen tulevaisuuden hallintana. Teoksessa S. Lemmetty & K. Collin (toim.) *Jatkuva oppiminen ja aikuispedagogiikka työssä*. SoPhi 150. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 56–87.
- Kortteinen, M. 1992. *Kunnian kenttä*. Helsinki: Hanki ja jää.
- Koski, P. 2007. Työ ja oppiminen rengastehtaassa. Organisatorinen oppiminen sekä sitä edistävät ja ehkäisevät tekijät teollisessa oppimisympäristössä. *Acta Universitatis Tamperensis* 1219. Tampereen yliopisto.

- Kyndt, E., Govaerts, N., Keunen, L. & Dochy, F. 2013a. Examining the learning intentions of low-qualified employees: a mixed method study. *Journal of Workplace Learning* (25) 3, 178-197.
- Kyndt, E., Govaerts, N., Keunen, L. & Dochy, F. 2013b. What motivates low-qualified employees to participate in training and development? A mixed-method study on their learning intentions". *Studies in Continuing Education* 35 (3), 315-336.
- L 1136/20.12.2013. Laki taloudellisesti tuetusta ammatillisen osaamisen kehittämisestä.
- Laalo, H., Kinnari, H., & Silvennoinen, H. 2019. Setting New Standards for Homo Academicus: Entrepreneurial university graduates on the EU agenda. *European Education* 51(2), 93-110. <https://doi.org/10.1080/10564934.2018.1489729>
- Laine, P., Lindberg, M. & Silvennoinen, H. 2016. Työhyvinvoinnista tarvitaan väestötason seurantatietoa – Työhyvinvoinnin käsite ja mittaamisen problematisointia ja kehittelyä. *Hallinnon Tutkimus* 35 (4), 257-273.
- Lave, J. & Wenger, E. 1991. *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lorenz, E., Lundvall, B., Kraemer-Mbula, E. & Rasmussen, P. 2016. Work Organisation, Forms of Employee Learning and National Systems of Education and Training. *European Journal of Education* 51 (2), 154-175.
- Maguire, H. 2002. Psychological contracts: are they still relevant? *Career Development International* 7(3), 167-180.
- Marsick, V. & Watkins, K. 1990. *Informal and Incidental Learning in the Workplace*. London: Routledge.
- Moreland, R. & Levine, J. 2001. Socialization in Organizations and Workgroups. Teoksessa M. Turner (toim.) *Groups at Work: theory and Research*. Mahwah: Erlbaum, 69-112.
- Nielsen, K., Nielsen, M. B., Ogbonnaya, C., Känsälä, M., Saari, E. & Isaksson, K. 2017. Workplace resources to improve both employee well-being and performance: A systematic review and meta-analysis. *Work & Stress* 31 (2), 101-120. <https://doi.org/10.1080/02678373.2017.1304463>
- Niemi, H., Ruuskanen, T. & Seppänen, T. 2014. *Osallistuminen aikuiskoulutukseen vuonna 2012*. Helsinki: Tilastokeskus.
- Panari, C., Guglielmi, D., Ricci, A., Tabanelli, M.C., & Violante, F.S. 2012. Assessing and Improving Health in the Workplace: An Integration of Subjective and Objective Measures with the Stress Assessment and Research Toolkit (St.A.R.T.) Method. *Journal of occupational medicine and toxicology* 7 (18), 1-8.
- Proost, K., van Ruyseveldt, J. & van Dijke, M. 2012. Coping with unmet expectations: Learning opportunities as a buffer against emotional exhaustion and turnover intentions. *European Journal of Work and Organizational Psychology* 21 (1), 7-27.
- Purhonen, S., Gronow, J., Heikkilä, R., Kahma, N., Rahkonen, K. & Toikka, A. 2014. *Suomalainen maku. Kulttuuripääoma, kulutus ja elämäntyöliien sosiaalinen eriytyminen*. Helsinki: Gaudeamus.
- Pöntinen, S. 1983. *Social Mobility and Social Structure. A Comparison of Scandinavian Countries*. The Finnish Society of Sciences and Letters (Societas Scientiarum Fennica) 20.

- Rose, M. 2003. Good Deal, Bad Deal? Job Satisfaction in Occupations. *Work, employment and society* 17 (3), 503–530.
- Senge, P. M. 1990. *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. Sydney: Random House.
- Siltala, J. 2007. Työelämän huonontumisen lyhyt historia. Uudistettu laitos. Helsinki: Otava.
- Siltala, J. 2017. Keskiluokan nousu, lasku ja pelot. Helsinki: Otava.
- Silvennoinen, H. & Lindberg, M. 2016. Työelämän koulutuksen jakautuminen ja tasa-arvo. Teoksessa H. Silvennoinen, M. Kalalahti & J. Varjo (toim.) *Koulutuksen tasa-arvon muuttuvat merkitykset. Kasvatustieteellisen tutkimuksen vuosikirja 1. Kasvatusalan tutkimuksia 73*, Jyväskylä: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 321–347.
- Silvennoinen, H. & Nori, H. 2012. Ikääntyvien koulutus monimuotoistuvassa työelämässä. *Aikuiskasvatus* 32 (3), 177–189. <https://doi.org/10.33336/aik.93990>
- Silvennoinen, H. & Nori, H. 2013. Työelämän koulutuksen etujoukko. Teoksessa *Suomella töissä? Kestämistä ja kestävyyttä. Työelämän tutkimuspäivien konferenssijulkaisuja 4/2013*. Tampere: Tampereen yliopisto, 235–252.
- Silvennoinen, H. & Nori, H. 2017. In the Margins of Workplace Learning. *Journal of Workplace Learning* 29 (3), 185–199.
- Skeggs, B. 2014. *Elävä luokka*. Tampere: Vastapaino.
- Stevens, M. 1994. A Theoretical Model of On-the-Job Training with Imperfect Competition. *Oxford Economic Papers* 46, 537–562.
- TEM 2021. *Työolobarometri 2020*. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Työn tuuli. 2020. Työn merkityksellisyys. *Työn tuuli* 29 (1).
- Virmasalo, I., Hartikainen, A., Anttila, T. & Nätti, J. 2011. Polarisoituuko työelämän laatu? Työelämän laatu toimihenkilöiden ja työntekijöiden kokemana 1977–2008. *Työelämän tutkimus* 9 (1), 3–17.
- Wadsworth, E., Chaplin, K., Allen, P. & Smith, A. 2010. What is a good job? Current perspectives on work and improved health and well-being. *The Open Occupational Health & Safety Journal* 2, 9–15.
- Wenger, E. 1998. *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenger, E. 2001. Communities of Practice and Social Learning Systems. *Organization* 7 (2), 225–246.
- Williams, G. H. 2003. The determinants of health: structure, context and agency. *Sociology of Health & Illness* 25 (Silver Anniv. Issue), 131–154.
- Wright, E.O. 1985. *Classes*. London: Verso.
- Wright, E.O. 2000. *Class Counts*. Cambridge: Cambridge University Press.