

Jasu da Silva Gonçalves
Elina Ikävalko

Ihanneopiskelijan haamu – Kyvykkyyshanteet opiskelijoiden tarinoissa

Kohokohdat

- Opiskelijoiden käsitys itsestään ihmisinä ja eritoten opiskelijoina muovautuu suhteessa kyvykkyyshanteisiin.
- Opiskelijoiden tarinoissa sekä tuotettiin että kyseenalaistettiin aktiivisen ja yrittäjähenkisen työntekijäkansalaisuuden ihanteita.
- Psy-diskurssi tarjoaa kielen ja keinoja uusliberalismin suorittamiskulttuurin vastustamiseen. Sen tarjoamat ratkaisut kuitenkin paikantavat vastuun vaativien yhteiskunnallisten olosuhteiden hallinnoinnista yksilön kehoon ja mieleen.
- Hyvinvointidiskurssi on kyvykkyyttä ihannoivan kulttuurin yksi ilmentymä – ei pelkästään sen vastavoima.

Tarkastelemme tässä artikkelissa korkeakouluopiskeluun liittyviä kyvykkyyshanteita korkeakouluopiskelijoiden mielenterveyttä ja hyvinvointia käsittelevissä kirjoituksissa. Tutkimuksen tarkoituksena on siirtää opiskelijoiden mielenterveydestä käydyin keskustelun fokus yksilöstä yhteiskunnalliseen ja korkeakoulu-poliittiseen näkökulmaan. Kysymme, miten ja millaisia kyvykkyyshanteita korkeakoulutuksessa pidetään yllä ja miten opiskelijat tulevat

kyvykkyyshanteita koskevien diskurssien subjekteiksi.

Tutkimme kyvykkyyshanteita ja opiskelijoiden subjektifikaatiota uusliberalistisen korkeakoulutuksen sekä psy-tiedon konteksteissa, sillä näiden voidaan katsoa muodostavan puitteet ja tarjoavan diskursseja, joista opiskelija ammentaa hahmotellessaan elämänsä mahdollisuuksia ja rajoitteita. Luemme aineistoa diskursiivisesti ja jäsenämme opiskeluun

kietoutuvia, toimintakykyyn liittyviä ihanteita ableismin käsitteen kautta. Esitämme, että uusliberalismi saa tukea ja vahvistusta psy-diskurssista, joka sekin korostaa yksilön vastuuta ja yksilöllisiä valintoja. Sekä uusliberaali hallinta että psy-diskurssi sisältävät subjektia koskevia kyvykkyyshanteita, jotka näkyvät myös koulutuksen käytännöissä.

Luemme kirjoituksista, kuinka opiskelijat ovat tulleet uusliberalismin aktiivisen ja yrittäjähenkisen työntekijäkansalaisen ihanteen subjekteiksi ja omaksuneet sen kyvykkyyshanteet. Opiskelijat eivät kuitenkaan ota uusliberalismin ihannetta sellaisenaan. Osa tunnistaa yhteiskunnan roolin paineiden tuottajana sekä kyseenalaistaa suorituskeskeisyyttä. Suorittamisen vaatimuksia haastetaan psy-diskurssin tarjoamin keinoin. Ratkaisut kuitenkin jäävät pääasiassa yksilötasolle.

Asiasanat: ableismi, korkeakoulutus, mielen-terveys, subjektifikaatio, uusliberalismi

JOHDANTO

Huoli korkeakouluopiskelijoiden jaksamisesta ja mielenterveyden vaikeuksista nousee säännöllisesti julkiseen keskusteluun. Viime aikoina opiskelijoiden jaksaminen ja hyvinvointi ovat olleet esillä erityisesti koronapandemian aiheuttamien opetuksen uudelleen järjestelyjen ja etäopetuksen vuoksi. On puhuttu muun muassa verkko-opetuksen kuormittavuudesta ja spontaanin sosiaalisen vuorovaikutuksen puuttumisen aiheuttamista yksinäisyyden ja eristäytyneisyyden tunteista. Tässä keskustelussa on tärkeää huomioida se seik-

ka, että myös ”normaali” lähiopetus ja muut opiskelun järjestämisen tavat saattavat sosiaalisine tilanteineen, aistiärsykköineen ja läsnäolopakkoineen olla joillekin opiskelijoille hyvinkin kuormittavia (Kelsky, 2020; Rantakokko, 2020).

Kaikenlaisten opetusjärjestelyiden ja niiden toimivuuteen liittyvien arvioiden voidaan katsoa perustuvan oletuksiin opiskelijoiden kyvyistä ja siitä, miten he parhaiten toimivat ja oppivat (Price, 2011). Kyse ei kuitenkaan ole vain pedagogisista järjestelyistä ja tavoitteista, vaan koko korkeakouluopiskelua määrittävistä ihanteista.

Tarkastelemme tässä artikkelissa korkeakouluopiskeluun liittyviä kyvykkyyshanteita korkeakouluopiskelijoiden mielenterveyttä ja hyvinvointia käsittelevissä kirjoituksissa. Tutkimuksen tarkoituksena on siirtää opiskelijoiden mielenterveydestä käydyn keskustelun fokus yksilöstä yhteiskunnalliseen ja korkeakoulupoliittiseen näkökulmaan. Kysymme, miten ja millaisia kyvykkyyshanteita korkeakoulutuksessa pidetään yllä ja miten opiskelijat tulevat kyvykkyyshanteita koskevien diskurssien subjekteiksi. Tutkimme kyvykkyyshanteita ja opiskelijoiden subjektifikaatiota uusliberalistisen korkeakoulutuksen sekä niin sanotun psy-tiedon konteksteissa, sillä näiden voidaan katsoa muodostavan puitteet ja tarjoavan diskursseja, joista opiskelija ammentaa hahmotellessaan elämänsä mahdollisuuksia ja rajoitteita.¹

¹Artikkeli pohjautuu toisen kirjoittajan, Jasu da Silva Gonçalvesin, kasvatustieteelliseen pro gradu -tutkielmaan (2020).

Psy-tieto ja subjektifikaatio uusliberalistisessa korkeakoulutuksessa

Yliopisto ja korkeakoulutus ylipäättään ovat olleet kovan muutospaineen alaisina jo pidemmän aikaa, kun taloudelliset ja työelämälähtöiset näkökulmat ovat tahdittaneet koulutusuudistuksia (Jauhiainen, 2011; Naskali, 2010a; Ylöstalo, 2014). Perinteiset akateemisen toiminnan ihanteet yliopiston autonomiasta ja ajattelun vapaudesta ovat joutuneet ahtaalle markkinalogiikan tuottavuutta ja kilpailua korostavien arvojen vallatessa alaa (Filander, 2016). Korkeakoulutuksen tehtäväksi on noussut elinkeinoelämän palveleminen ja kansainvälisen kilpailukyvyn varmistaminen innovaatioiden kehittämisen sekä työntekijöiden ja yrittäjien kouluttamisen kautta (Naskali, 2010a; Kettunen ym., 2012; Ylöstalo, 2014). Pyrimme ymmärtämään tätä korkeakoulutuksen poliittista ja yhteiskunnallista toimintaympäristöä uusliberalismin kontekstissa (ks. Jauhiainen, 2011; Ylöstalo, 2014).

Uusliberalismia on käytetty paljon yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa hahmoteltaessa poliittis-taloudellisia muutoksia lukuisilla eri yhteiskunnan aloilla, myös koulutuksessa. Se määritellään monin eri tavoin, esimerkiksi politiikkana, ideologiana, liikkeenä, aatteena (Hilpelä, 2004), järjestyksenä (regime) ja diskurssina (Davies, 2005). Sen voi käsittää ”järkeistämisen ja hallinnan tapana”, jonka tavoitteena on parantaa kilpailukykyä purkamalla markkinatalouden säätelyä (Kauppila & Lappalainen, 2015, 130).

David Harvey (2007) kuvaa uusliberalismia poliittisen talouden teoriaksi, jonka mukaan ihmiskunnan hyvinvointia voi-

daan parhaiten edistää mahdollistamalla yrittäjähenkisten ihmisten toiminta vapailta markkinoilla sekä turvaamalla yksityisomistusta. Tämän poliittisen diskurssin mukaan hyvinvointivaltio merkitsee ihmisten elämään puuttumista, jähmeää byrokratiaa ja kansalaisten passivoitumista (Hilpelä, 2004), ja siksi valtion tulisi puuttua mahdollisimman vähän yksilöiden ja markkinoiden toimintaan (Harvey, 2007).

Yksinkertaistetusti voidaan sanoa, että klassisen liberalismien mukaan yksilö ja markkinat tulee vapauttaa valtion interventioilta (Olssen, 1996), kun taas uusliberalistisessa politiikassa valtion tehtävänä on varmistaa vapaiden markkinoiden toiminnan edellytykset (Harvey, 2007; Olssen, 1996).

Uusliberalismia ja sen vaikutusta arkielämään on käsitelty tutkimuksissa paljon (esim. Scharff, 2016; Brunila ym., 2015). On muun muassa tarkasteltu, miten minuudet muotoutuvat uusliberalismissa ja esimerkiksi politiikkadokumentteja ja muuta tekstiaineistoa lukien osoitettu uusliberaalin minän olevan yrittäjähenkisen subjekti (Scharff, 2016; ks. esim. Keskitalo-Foley ym., 2010). Empiiristä tutkimusta siitä, miten uusliberalismi eletään todeksi subjektiivisella tasolla, on puolestaan ollut vähemmän (Scharff, 2016). Kuitenkin kasvatusta, koulutusta ja akateemista työtä tarkastelleet feministiset tutkijat (mm. Davies & Bansel, 2005; Gill, 2009; Naskali, 2010a; Walkerdine, 2003; Ylöstalo, 2014) ovat pureutuneet myös uusliberalismin subjektiiviseen ulottuvuuteen.

Subjektifikaatio

Ymmärrämme tässä tutkimuksessa diskurssit tiedon järjestelminä tai tiedon

kokonaisuuksina. Tiedon subjektiksi tulemisen prosessia kutsutaan subjektifikaatioksi. Diskurssin subjektiksi tullaan sisäistämällä ne toimintatavat ja tiedot, joita diskurssissa pidetään oikeina ja toivottavina (Ikävalko, 2016; ks. myös Foucault, 2000; St. Pierre, 2000). Subjektifikaatio sekä pakottaa toimimaan että avaa mahdollisuuksia toimia tietyn diskurssin puitteissa.

Monet feministiset tutkijat (ks. esim. Davies ym., 2001; Ikävalko, 2016; O'Flynn & Petersen, 2007; Ylöstalo, 2014) ovat käsitteellistäneet subjektifikaation avulla sitä, kuinka valtasuhteissa tullaan subjekteiksi eli kuinka hallinnan piirissä olevat alkavat itse haluta suoriutua oikein tai alkavat vastustaa suoriutumisen vaateita (Ikävalko, 2016). Esimerkiksi psykiatrisessa ja psykologisessa diskurssissa tulee tunnistetuksi subjektina, jos osaa käyttää tämän diskurssin kieltä ja vedota sen tunnustamaan asiantuntijatietoon. Mielenterveyden lääketieteellisessä diskurssissa subjekti tunnistetaan diagnoosin kautta, ja se mahdollistaa hoitoresurssien piiriin pääsemisen. Tämän diskurssin sisällä taituruus, eli diskurssin toimintatapojen ja tietojen hallinta, on valttia, sillä jos vointiaan ja elämäänsä kuvailee tavalla, jota diskurssi ei tunnista, ei välttämättä saa hoitoa.

Subjektifikaation käsitteen avulla voi hahmottaa opiskelijoiden ”toiminnan ja tietämisen mahdollisuuksia” ja sitä, miten nämä mahdollisuudet muotoutuvat, sekä tarkastella, kuinka käytännöt muovaavat yksilöiden haluja ja käsityksiä (Ikävalko, 2016). Subjekti ei ole kuitenkaan ennalta määrätty, ulkopuolisten voimien sanelema, vaan esimerkiksi Judith Butlerin (1995) mukaan subjektin toimijuus piilee sen jatkuvassa muotoutumisessa. Se

ei ole lähtökohta eikä lopputuote vaan loputtomasti avoin uudelleenmääräytymisen prosessi (mt.).

Uusliberalismin ehdoilla toimivassa yliopistossa akateemiset subjektit ja heidän tuotoksensa määritellään taloudellisin ja lineaariseen aikaan sidotuin mittarein (Davies & Bansel, 2005). Valmistuminen ajallaan asettuu itsestään selvästi hyväksi ja kyseenalaistamattomaksi tavoitteeksi ja opiskelijoiden standardisointi ja kontrollointi määrittyvät tärkeämmiksi kuin opintojen suorittamistahtiin vaikuttavien erojen huomiointi (mt.).

Vuonna 2005 voimaan tullut opintoaikojen rajaaminen on esimerkki korkeakoulutusta viime vuosikymmeninä raamittaneista uudistuksista. Yliopiston uusimmassa rahoitusmallissa 30 prosenttia rahoituksesta tulee suoritetuista korkeakoulututkinnoista, ja tavoiteajassa valmistuneista saa enemmän rahaa (Saarinen, 2019). Korkeakoulutuksen voidaan Naskalia (2010b) seuraten sanoa lähentyneen Foucault'n Tarkkailla ja rangaista -teoksessa kuvailemia kurinpidollisia käytäntöjä, joista yhtenä esimerkkinä voi pitää opintopisteitä. Naskali hahmottelee niitä analyttisena, pikkutarkkana, yksityiskohtaan takertuvana pedagogiikkana, joka ”pirstoo kokonaisuudet määrällisesti verrannollisiin osiin” (mt., 253). Nopeaan valmistumiseen suuntaava korkeakoulupoliittikka määrittää opiskelijoihin kohdistuvia odotuksia ja vaatimuksia.

Hanna Ylöstalo (2014) esittää uusliberalismin myötä opiskelijoille tarjolla oleviksi positioiksi aktiivista työntekijäkansalaisuutta ja yrittäjäminuutta. Aktiivista kansalaisuutta voidaan pitää subjektille asetettuna normatiivisena yhteiskunnallisena ihanteena, eräänlaisena ”etäännytet-

tyinä tavoitteena”, joka määrittää, minkälaisia meidän tulisi olla (Naskali, 2010a, 89; Ylöstalo, 2014). Hallinnan näkökulmasta katsottuna aktiivisen kansalaisen käsite viittaa yksilöön, joka kantaa vastuuta itsestään ja hyvinvoinnistaan sekä toimii Mikko Saastamoisen (2010) sanoin itsenäisenä riskienhallinnan yksikkönä. Aktiivinen kansalaisuus on ratkaisu tilanteessa, jossa vastuuta siirretään enenevässä määrin yhteiskunnalta yksilöille (Naskali, 2010a). Hyvinvointivaltion resursseja vapautuu aktiivisen kansalaisuuden myötä passiivisten kansalaisten patistamiseen ja hallintaan (Saastamoinen, 2010).

Aktiivisen kansalaisuuden vaatimusten täyttämistä voidaan ajatella opiskelijan velvollisuudeksi häntä kouluttanutta valtiota kohtaan (Ylöstalo, 2014). Näitä vaatimuksia voi täyttää työllistymällä valmistumisen jälkeen. Työelämään osallistumisen kautta lunastettavaa kansalaisuutta voi kutsua työntekijäkansalaisuudeksi (Brunila ym., 2013).

Aktiivisuutta voi osoittaa myös yrittäjähenkisyydellä. 1980-luvulta asti on korostettu yrittäjämäisten ominaisuuksien ja taitojen merkitystä ja koulutusta näiden opettelemisen areenana (Komulainen ym., 2010). 2000-luvulta eteenpäin yrittäjyyskasvatus onkin levinnyt kaikille koulutusasteille ja yrittäjäminuutta odotetaan myös muilta kuin yrittäjäksi tähtääviltä (mt.). Tämä tulee ilmi esimerkiksi siinä, kuinka Naskalin (2010a) tutkimukseen osallistuneet yliopisto-opiskelijat luettelivat yrittäjämäisiä ominaisuuksia itsestään selvinä edellytyksinä ”yrittäjyisyhteiskunnassa” selviytymiselle ja totesivat yrittäjämäisyyden vahvistavan muun muassa taloudellisuutta, kilpailuhenkisyttä ja tehokkuutta, mutta näitä tavoitteita ei usein asetettu ky-

seenalaisiksi. Nämä ominaisuudet ja niillä saavutettavat asiat näyttäytyivät elämän realismina, välttämättömytenä, johon on vain sopeuduttava (mt.).

Psy-tieto

Uusliberalismin ohella aineiston analyysin kontekstina toimiva psy-tieto viittaa ihmistieteiden parissa muodostuneisiin psydiskursseihin eli psykologian, psykiatrian sekä psykoterapian teorioiden, käsitteiden ja käytäntöjen tietojärjestelmiin. Psydiskurssien suosion voi nähdä ilmenevän muun muassa itseapukirjallisuuden kulutuksen kasvuna, mikä viittaa siihen, että ihmiselämään liittyvät ongelmat käsitetään psykologisina ja siten sellaisina, että ne voidaan ratkaista terapian, lääkityksen tai itseavun keinoin (Rimke & Brock, 2012; ks. myös Madsen, 2014). Psy-näkökulmien leviämistä kaikille elämän osa-alueille länsimaisissa yhteiskunnissa on kuvattu myös terapiakulttuurin käsitteellä (Rimke & Brock, 2012; Brunila ym., 2021). Tämä kulttuuri muotoilee Heidi Rimken ja Deborah Brockin (2012) mukaan käytäntöjä ja sanastoa, jolla ihmiset jäsentävät elämänsä ja itseään.

Psy-tiedolla on paikkansa osana korkeakoulutusta opiskelijoille suunnattujen mielenterveys- ja hyvinvointipalveluiden kautta. Erilaisten chatien ja verkon itseapupalvelujen, esimerkiksi itsenäisesti suoritettavien mielenterveyttä tukevien tehtävä- ja tietopakettien, määrä on kasvanut 2010-luvulla huomasti, ja samalla muut opiskelijoille tarjolla olevat mielenterveyspalvelut ovat rahoituksen leikkausten vuoksi vähentyneet. Tämä liittyy myös ennaltaehkäisevien ratkaisujen keskeisyyteen suomalaisessa mielenterveyspolitiikassa ja -työssä

(Ahonen, 2019; Ikävalko, 2021a). Kolmannen sektorin toimijat paikkaavat supistettua palvelujärjestelmää ja täydentävät avohoidon vaillinaisia resursseja (Ikävalko, 2021a; Helén, 2011).

Opiskelijoiden mielenterveyttä ja opiskelukykyä edistävän Nyyti ry:n (2021) toiminnan kuvauksessa sanotaan, että järjestö haluaa osaltaan ”varmistaa, että huomisen työelämässä ja yhteiskunnassa riittää hyvinvoivia tekijöitä”. Järjestö asettuu otteessa tekemään huomisen työelämää ja hyvinvointia. Tällainen elinkeinoelämän palvelu voittoa tavoittelemattoman toiminnan perusteluissa on lisääntynyt viime vuosina. Markkinalogiikan levittäytyä myös kolmannelle sektorille tasa-arvoja yhdenvertaisuustyöltä (Brunila, 2009; Ikävalko, 2016) sekä mielenterveyspalveluilta (Salo, 2019) edellytetään talousretoriikkaa. Myös Kelan kuntoutusterapian edellytyksenä on opiskelukyvyn ja työelämän turvaaminen (Kela, 2021).

Terapiakulttuurin tutkimukseen erikoistunut psykologi Ole Jacob Madsen (2014) pitää yksilökeskeisyyttä keskeisenä uusliberalismia ja psykologiaa yhdistävänä tekijänä. Psy-diskurssin korostama ratkaisukeskeinen, jatkuvaan kasvuun ja joustavaan mielenlaatuun pyrkivä subjekti sopii hyvin yhteen uusliberalismin tavoitteiden kanssa (Adams ym., 2019). Etenkin psykologian ja psykoterapian populaarit sovellukset, kuten juuri itseapu-genren tarjonta, voidaan Rimken ja Brockin (2012, 197) mukaan nähdä uusliberaalin subjektin tuottamisen välineenä. Ne tarjoavat itseään muokkaamaan pyrkivälle yksilölle konkreettisia keinoja oman potentiaalin käyttöön saamiseksi. On toki muistettava, että psykologian ja psykiatriankin piirissä on useita suuntauksia, kuten kulttuuripsy-

kologia, kriittinen psykologia, feministinen psykologia ja sosiaalipsykiatria, joissa yhteiskunnalliset valtasuhteet ja kulttuurinen konteksti otetaan laajemmin huomioon (esim. Adams ym., 2019; Kuittinen, 2016).

Jäsennämme uusliberalismia tällä historiallisella hetkellä hegemonisena hallinnan tapana, joka on lävistänyt sosiaalisen ja poliittisen diskurssin niin, että se näkyy kaikilla yhteiskunnan alueilla, koulutus mukaan lukien. Esitämme, että uusliberalismi saa tukea ja vahvistusta psy-diskurssista, joka sekin korostaa yksilön vastuuta ja yksilöllisiä valintoja. Sekä uusliberaali hallinta että psy-diskurssi sisältävät subjektia koskevia kyvykkyyshanteita, jotka näkyvät myös koulutuksen käytännöissä. Näitä ihanteita me koulutuksen kontekstissa analysoimme.

Kyvykkyyshanteet näkökulmana opiskelijoiden mielenterveyteen

Uusliberalismin myötä opiskelijalle tarjolla olevat aktiivisen kansalaisen, työntekijäkansalaisen ja yrittäjäminuuden positiot eivät tunnista mahdollisuuksia rajoittavaa yhteiskunnallista eriarvoisuutta (Ylöstalo, 2014). Vammaistutkimuksen tuominen keskusteluihin mielenterveydestä sekä korkeakoulutuksesta mahdollistaa korkeakoulutuksessa vallitsevien toimintakykyyn liittyvien ihanteiden kriittisen tarkastelun. Jäsennämme opiskeluun liittyviä kyvykkyyshanteita ableismin käsitteen kautta, ja tarkastelumme keskittyy erityisesti mielenterveyteen kietoutuviin toimintakyvyn odotuksiin ja vaatimuksiin. Määrittelemme ableismin Fiona Kumari Campbellia (2009) ja hänen ajatteluunsa pohjautuvaa Touko Vaahteran (2012) käännoistä seuraten ky-

vykyysihanteiden ylläpitämiseksi. Margaret Pricea (2011) mukailleen pyrimme yllättämään humanismin perinteelle leimallista mieli–keho-kahtiajakoa ja soveltamaan kehoja käsittelevää vammaistutkimusta käytämällä pelkän kehon tai mielen sijaan termiä kehomieli (*bodymind*).

Campbell (2001, 44) kuvaa ableismia ”uskomusten, prosessien ja käytäntöjen verkostoksi, joka tuottaa tietynlaisen minuuden ja kehon (ruumiillisen standardin), joka esitetään täydellisenä, lajityypillisenä ja siten luonnollisena [*essential*] ja täytenä ihmisyytenä”. Samalla se tekee kaikesta muusta sen ulkopuolelle rajautuvasta vajaata, epätäydellistä ihmisyyttä, joka tulisi korjata (mt.; Campbell, 2009). Kulttuuriset käsitykset normaalista ja ihanteellisesta toimintakyvystä toimivat viitekehystenä kaikille kehomielille. Samalla kun kyvykyysihanteet koskevat kaikkia, ne eriarvoistavat kehomieliä ja marginalisoivat niitä, jotka eivät vastaa ihannetta (Chouinard, 1997). Ne ovat historiallisesti ja kulttuurisesti muuttuvia, eivätkä suinkaan ristiriidattomia (Kafer, 2013).

Korkeakoulutuksen voi nähdä erityisen voimakkaasti kyvykyyttä ja erityisesti mielen kyvykyyttä ihannoivana kulttuurina² (Dolmage, 2017; Brown, 2020; Price, 2011). Akateemisessa diskurssissa elää Pricen (2011) mukaan useita uskomuksia, joilla on hankala suhde psyykkisiin ja kognitiivisiin variaatioihin ja toimintarajoitteisiin (*mental disability*). Näitä uskomuksia on muun muassa rationaalisuuteen, kriittisyyteen, läsnäoloon, osallistumiseen, tuottavuuteen, johdonmukaisuuteen (koherenssiin) ja totuuteen liittyen (mt.). Näiden uskomusten varaan rakentuu korkeakoulu-

tuksen (opetus)käytäntöjä, jotka monin eri tavoin sulkevat ulos opiskelijoita, jotka eivät täytä tavanomaisia vuorovaikutuksen, ilmaisun tai läsnäolon odotuksia (mt.). Price käyttää esimerkkiä opiskelijasta, joka syvän masennuksen vuoksi ei kykene poistumaan kotoaan (ks. myös Brown, 2008). Tilanteessa, jossa masentunut tai vaikka sosiaalisen ahdistuksen kanssa elävä opiskelija kykenisi kyllä tekemään kurssin kirjalliset tehtävät, mutta ei pysty osallistumaan luokkaopetukseen, läsnäolon edellyttäminen on konkreettinen este kurssin suorittamiselle.

Mielenterveydestä on käyty monitoista keskustelua vammaistutkimuksen ja mielenterveysaktivismien kentällä. Yhtenä polttavana kysymyksenä on se sama, jota käsitellään myös laajemmin vammaistutkimuksen parissa, eli mielenterveyden ongelman fysiologisen todellisuuden ja kulttuurisen merkityksenannon yhteensovittamisen problematiikka. Kärjistetyksi kyse on siitä, että jos fokusoidutaan fysiologiseen, jäävät normalisoiva valta ja yhteiskunnalliset puitteet käsittelemättä ja käsitys mielenterveyden ongelmasta voi muodostua hyvinkin essentialistiseksi eli olemukselliseksi, jolloin ”sairauden” tai ”häiriön” biologinen perusta ja lääketieteellinen näkökulma ovat keskiössä. Jos puolestaan tarkastelu keskittyy sosiaalisen konstruktionismin tai jälkistrukturalismin hengessä mielenterveyden ongelman sosiaaliseen rakentumiseen tai lääketieteelliseen ja psykiatriseen tiedontuotantoon, jää tätä lähestymistapaa kritisoivien, joista monet ovat mielenterveysaktivisteja, mukaan mielenterveyden ongelman kanssa elävän todellisuudesta paljon tavoittamatta. (Ks.

²Ks. kyvykyyttä ihannoivasta kulttuurista Vaahtera, 2012.

esim. Kafer, 2013; Lewis, 2017; Vandekinderen & Roets, 2016.)

Viime aikoina yhteiskuntatieteellisen vammaistutkimuksen kentällä on keskusteltu yhä monisäikeisemmin vamman kanssa elämisestä. Samalla kun kritisoidaan lääketieteelliselle ymmärrykselle ominaista tapaa käsittää vamma itsestään selvästi hoitoa tai kuntoutusta vaativaksi ruumiilliseksi piirteeksi, on samalla tunnustettu, että lääketieteellisillä interventioilla voi olla paikkansa ihmisten elämässä, ja on korostettu ihmisten oman hoidontarpeen määrittelyn merkitystä. On voitu samanaikaisesti tunnustaa, miten ympäristö tekee vamman kanssa elämisestä vaikeaa ja miten joihinkin oireisiin eivät sosiaalisen tai fyysisen ympäristön muutokset auta (Kafer, 2013), ja kritiikkiä suunnataan esimerkiksi aliresursoituun ja epätarkoituksenmukaiseen palvelujärjestelmään ja sen saavutettavuuteen (ks. esim. Ahonen, 2019; Rikala, 2018; Salo, 2019).

Tarkastelemme mielenterveyttä diskursiivisesti muodostuneena tiedon järjestelmänä, joka tuottaa ja ylläpitää kyvykkyyshanteita. Katsomme, että epänormaalius, jollaiseksi mielenterveyden ongelmat määrittyvät, on historiallisesti, yhteiskunnallisesti ja kulttuurisesti tuotettua, mutta tämä ei sulje pois fysiologisia ja neurologisia näkökohtia – ne vain kietoutuvat osaksi kulttuurista tiedontuotantoa ja tähän aikaan ja paikkaan sidottua tapaa jäsentää ihmismieltä ja sen variaatioita. Näitä erilaisia jäsentämisen tapoja on historiassa monia aina näkijästä skitsofreniaan ja melankoliasta masennukseen

(Johannisson, 2012).

Toimintakyky ei määrity vammaistutkimuksen näkökulmasta katsottuna ihmisen ominaisuuksien kautta, vaan se muovautuu monitahoisessa suhteessa ympäristöön sekä kehoihin ja mieliin historiallisesti ja kulttuurisesti latautuneisiin arvostuksiin (ks. Kafer, 2013; Price, 2011). Kyvykkyyshanteet tuottavat hierarkioita, joissa vammattomuus asettuu ylimmäksi ihmisyydeksi ja mittapuuksi kaikille (Vaahtera, 2012). Tämä asettaa sekä vammaiset että vammattomat epäedulliseen asemaan, sillä kukaan ei voi aina ja täysin täyttää näitä ihanteita (mt.). Hierarkiat tekevät monenlaisten kehomielten arvostamisesta ja huomioimisesta haastavaa (mt.).

OPISKELIJOIDEN TARINOIDEN DISKURSIIVINEN LUENTA

Tutkimuksen aineisto koostuu Nyyti ry:n verkkosivujen Tarinat-osiosta, jossa on opiskelijoiden kirjoittamia kertomuksia³ arjestaan. Nyyti ry on opiskelijoiden mielenterveyden ja opiskelukyvyn edistämiseen erikoistunut järjestö, joka tarjoaa mielen hyvinvointiin ja opiskelussa jaksamiseen liittyvää tietoa, tukea ja toimintaa opiskelijoille ja opiskeluyhteisöille. Lisäksi järjestö tekee vaikuttamistyötä ”mielenterveysystävällisen opiskeluarjen puolesta ja mielenterveysongelmien normalisoimiseksi” (Nyyti, 2021). Opiskelijoille on Nyytin kautta tarjolla keskustelualustoja (ryhmä- ja kahdenkeskiset chatit, ohjatut nettiryh-

³Kutsumme aineiston kirjoituksia vaihtelevasti kertomuksiksi, tarinoiksi tai teksteiksi. Kertomuksilla ja tarinoilla emme viittaa narratiiviseen tutkimukseen vaan siihen, että kirjoituskutsussa pyydetään tarinoita ja kirjoitukset on julkaistu tarinanimikkeellä. ”Teksti” puolestaan toimii teknisenä terminä ja viittaa tässä kielelliseen kirjoitettuun tuotteeseen (vrt. Vuori, 2001, 81).

mät), mahdollisuuksia jakaa kertomuksia omasta elämästä ja lukea muiden opiskelijoiden tarinoita arjestaan, hyvinvointiaiheista tietoa ja vinkkejä opiskeluarkeen elämäntaito-oppaiden, blogitekstien ja podcastien kautta sekä vapaaehtoistoimintaa.

Nyyti ry:n lisäksi matalan kynnyksen palveluita nuorille aikuisille ja opiskelijoille tarjoavat esimerkiksi pääkaupunkiseudulla monet tahot, kuten Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö (YTHS), Helsingin kaupungin matalan kynnyksen mielenterveyspalvelupiste Mieppi, Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiirin HUSin verkkopalvelu Nuorten mielenterveystalo sekä valtakunnallinen nuorten mielenterveysseura Yee-si. Lisäksi opiskelijat voivat kääntyä oppilaitostensa opintopsykologien ja opiskelun tueksi koottujen verkkomateriaalien puoleen.

Opiskelija voi tarjota omaa tarinaansa julkaistavaksi Tarinat-osiossa Nyytin sivuilla olevan lomakkeen kautta. Osa Tarinat-osion teksteistä on peräisin aiempien vuosien kampanjoista, joiden yhteydessä opiskelijoita on kutsuttu kirjoittamaan jostain tietystä teemasta. Tarinoita voi kirjoittaa anonymisti nimimerkillä tai omalla nimellä. Tarinat käsittelevät monipuolisesti opiskelijan arkea. Niissä esiintyviä aiheita ovat opiskelun lisäksi muun muassa hyvinvointi, mielenterveys ja sen haasteet, harrastukset, asuminen, kotiaskareet sekä ihmissuhteet. Teksteissä kerrotaan omasta elämästä ja siinä kohdatuista vaikeuksista sekä monesti myös jaetaan näihin vaikeisiin tilanteisiin löytyneitä ratkaisuja. Nyytin (2018) tarinoille antama ohjeistus suuntaa kirjoituksia ratkaisukeskeiseen ja positiiviseen kulmaan:

Tarina voi käsitellä esimerkiksi omaan

opiskelija-arkeesi liittyviä ajatuksia, kokemuksia ja fiiliksiä. Voit kertoa vaikka siitä, mikä ilahduttaa ja mistä saat voimia ja hyvää mieltä tai miten pidät itsestäsi huolta. Voit myös kertoa siitä, miten olet löytänyt ratkaisuja opiskeluelämässä kokemiisi haasteisiin. – – Emme halua ohjeistaa aihevalintaasi, mutta toivomme että tarinassasi on kannustavuutta ja toiveikkuutta. Näin omat kokemuksesi ja oivalluksesi voivat auttaa toisiakin löytämään uudenlaisia näkökulmia omaan opiskeluarkeen ja hyvinvointiin.

Aineisto on koottu vuonna 2018. Tarinointa oli aineiston keräämisen lopettamishetkellä kaiken kaikkiaan 52, joista mukaan tutkimukseen valikoitui 46 tarinaa. Koska tutkimuksen kohteena on korkeakouluopiskelu, tarkastelun ulkopuolelle rajattiin sinkkuutta ja seurustelua käsittelevät kirjoitukset sekä yhden yläkoululaisen kirjoittama teksti. Vähän yli kaksi kolmasosaa kirjoittajista oli opiskellut tai opiskeli yliopistossa, vajaa yksi kolmasosa ammattikorkeakoulussa ja muutaman osalta opiskelupaikka ei selviä tekstistä. Tarinat on nimetty aineisto-otteiden yhteyteen kirjoittajien nimimerkkien tai nimien sijaan niiden otsikoilla, sillä otsikoissa kiteytyy tarinan aihe tai näkökulma. Aineiston käyttölupia varten on otettu yhteyttä sekä Nyyti ry:hyn että niihin tarinoiden kirjoittajiin, jotka ovat julkaisseet tekstin omalla nimellään (ks. tarkemmin tutkimuseettisistä kysymyksistä da Silva Gonçalves, 2020).

Huomion kiinnittäminen kyvykkyyksiin mahdollistaa kysymyksen siitä, ”miten kaikki ruumiit muotoutuvat kyvykkyyshanteissa” (Vaahtera, 2012, 43). Tätä mukaillen, olemme kiinnostuneita siitä, miten

opiskelijoiden käsitys itsestään ihmisinä ja eritoten opiskelijoina muovautuu suhteessa kyvykkyyshanteisiin. Diskursiivisen lukutavan avulla voi tarkastella sitä, miten yhteiskunnalliset valtasuhteet toimivat ja miten ihmiset toimivat osana niitä, sekä sitä, millaisiksi subjektien toimintamahdollisuudet muotoutuvat diskurssin puitteissa (Brunila & Ikävalko, 2012). Opiskelijoiden omakohtaisia tarinoita lukemalla pääsemme käsiksi kokemusten diskursiiviseen muotoutumiseen, tässä tapauksessa kyvykkyyshanteiden todeksi elämiseen opiskelijoiden arjessa.

Luemme mielenterveyttä, hyvinvointia ja opiskelijaelämää käsittelevistä tarinoista korkeakoulutuksen ihannesubjektia määrittäviä odotuksia ja vaatimuksia (ks. Vaahtera, 2012). Kysymme, miten ja millaisia kyvykkyyshanteita korkeakoulutuksen diskursiivisissa käytännöissä pidetään yllä ja miten opiskelijat tulevat näitä ihanteita koskevien diskurssien subjekteiksi. Aineiston käsittelyä ohjasivat kysymykset: Millainen opiskelijan tulisi olla tekstien mukaan? Mikä on epätoivottavaa, ongelmallista ja mikä toivottavaa ja tavoittelemisen arvoista? Miten kohdatut ongelmat määritellään ja ratkaistaan?

Aineiston analyysi eteni siten, että ensin teemoittelimme aineistosta kyvykkyyksiä tai pystyvyyttä, jotka mielestämme asettuivat tavoitteen ja ihanteen asemaan. Tällaisia olivat esimerkiksi tehokas ajankäyttö ja omasta hyvinvoinnista huolehtiminen. Tämän jälkeen luimme aineistosta, millaiset asiat merkitsivät näissä ihanteissa onnistumista tai niiden toteutumista ja millainen on subjekti, joka ihanteita onnistui toteuttamaan. Opiskelijan ideaalia luimme myös ongelmiksi ja niiden ratkaisuksi määrittävistä asioista, sil-

lä ihannetta ei aina sanota suoraan, vaan se on luettavissa siitä, mitä vältellään, esimerkiksi hoidettavien asioiden jättämisestä viime tinkaankin. Sen, mikä nimetään huonoksi, voi ajatella kertovan myös siitä, mitä ihailaan tai mitä kohti tulisi pyrkiä.

Kyvykkyyshanteiden näkökulmasta ja aikaisemman tutkimuksen kanssa keskustellen tarkastelimme, millaisia kykyjä ja pystyvyyttä kyvykkään opiskelijan ideaali edellyttää. Tavoitteenamme ei ollut nimenomaan ihannesubjekteja tai kyvykkyyshanteita, vaan tarkastella, miten diskursiivinen valta muokkaa subjekteja eli millainen on kyvykkääksi opiskelijaksi tulemisen prosessi ja millainen ihannesubjekti aineiston pohjalta hahmottuu. Muodostimme lopuksi aineistosta kaksi laajempaa kokonaisuutta, elämänhallinta ja itsen kehittäminen, joiden katsomme analyysin perusteella kertovan korkeakoulutuksessa vaadituista kyvykkyyksistä.

KYVYKKYYSHANTEIDEN SUBJEKTIKSI TULEMINEN

Ymmärrettäessä koulutus subjektifikaation paikkana voidaan nähdä, kuinka subjektit rakentuvat osana valtasuhteita ja kuinka koulutus tarjoaa sekä mahdollisuuksia että rajoitteita, joiden kautta opiskelijat puhutaan oleviksi ja joiden kautta he puhuvat itsensä ja toisensa oleviksi (O'Flynn & Petersen, 2007). Oppimalla haluamaan sitä, mitä kuuluukin haluta, vahvistuvat samalla subjektin käsitykset normaalista ja tavoittelemisen arvoisista asioista (Brunila & Mononen-Batista Costa, 2010). Hallinta toimii näin halujen kautta, se johdattelee hienovaraisesti kurkottamaan kohti tiettyjä asioita (mt.).

Hallinta ei kuitenkaan määritä suora-

viivaisesti, millaiseksi subjektit tulevat – se voi aina saada uusia muotoja tilanteissa, jotka tarjoavat puitteet vallitsevien diskurssien rajojen venyttämiseen (Ylöstalo, 2014). Tarkastelemme mielenterveyden itseapua uusliberalistisen ja psykologisen hallinnan muotona, joka ohjaa subjekteja työstämään itseään. Luemme opiskelijoiden tarinoista aktiivisen ja yrittäjähenkisen työntekijäkansalaisuuden ihanteiden tuottamista ja kyseenalaistamista.

Elämänhallinta

Opiskelijaelämään kuuluu paljon tekemistä. Täysipäiväisen opiskelun ohella voi olla osa-aikaista työtä, järjestötoimintaa, harrastuksia, ihmissuhteita ja hoivavastuita. Näiden kaikkien yhteensovittamisessa voi tarvita tukea eri tahoilta. Korkeakouluopiskelu myös edellyttää oman työskentelyn suunnittelua ja itsenäistä toteuttamista varsinkin, kun koulutuksen rahoitusta ja sen myötä opintojenohjauspalveluita on leikattu.

Opiskelijoihin kohdistuvat moninaiset ja joiltain osin ristiriitaiset odotukset, vaatimukset ja velvollisuudet toimivat kontekstina opiskelijoiden kertoessa opiskeluun liittyvästä uupumuksesta. Muun muassa kiire nimetään yhdeksi opiskelijaelämälle ominaiseksi haasteeksi:

Itse asiassa opiskelijoiden elämässä on hyvin usein kiire ainaisena ongelmana. Opiskelu on samalla elämän rikkainta ja samalla köyhintä aikaa. Kuitenkin useimmiten koko kalenteri on hyvin täynnä tekemistä. Opiskelijan pitäisi tehdä sitä ja tätä koko ajan. Itse ainakin yritin säästää pienestä – opiskelijan kukkarosta alussa, ja lopuksi kävin töissä opiskelun ohella. Työssä käynti

helpotti taloudellisia ongelmia, mutta samalla lisäsi kiirettä entisestään, ja näin ollen stressiä. Ei ole mitenkään ihmeellistä, että opiskelijana kokee helposti riittämättömyyttä, sillä opiskelijalla on tosiaan hirveästi velvollisuuksia nyky-yhteiskunnassa. (Riittävän hyvä opiskelija.)

Näihin nyky-yhteiskunnan vaatimuksiin yritetään vastata tiukalla itsekurilla, ajankäytön hallinnalla ja itsensä johtamisen käytännöillä. Tehtävään tarttumisen vaikeus, viime tingassa tekemisen aiheuttama stressi – nämä ovat hyvin tunnettuja ja yleisinä pidettyjä opiskeluun kytkettyjä ongelmia. Ajanhallinta onkin suosittu teema sekä itseapupalveluissa että opiskelijoiden omista tarinoista. Aikaansaamisen haasteet, kuten prokrastinaatio eli vitkastelu, asioiden lykkääminen tai tekemättä jättäminen, puhuttavat tutkimusaineiston opiskelijoita. Erityisesti ajoissa aloittaminen nimitetään hankalaksi. Asioita jätetään viime tinkaankin, vaikka se on tukalaa ja myös työn laatu kärsii. Ongelman syy paikannetaan asenteeseen ja itsekuriin:

Mutta miksi vasta parin päivän päästä tai pahimmassa tapauksessa jopa huomenna häämöttävä deadline saa toimimaan? Miksi itseä on niin mielettömän vaikeaa saada niskasta kiinni? Onko minulla ihan oikeasti kultakalan muisti? Eikö minun pitäisi olla jo oppinut ensimmäisestä yliopistovuodesta ja lukiosta, että esseiden ja muiden kurssitöiden aloittamisesta vain pari päivää ennen deadlinea ei synny mitään muuta kuin stressiä, turhautumista, hermostumista, ehkä epätoivon kyyneliäkin? Enkö minä muka jo tiedä, että tekstistä tulisi varmaankin paljon parempi, jos kir-

joittaisin sen aikaisemmin kuin kolme päivää ennen kuin se pitää palauttaa? (Ajoissa aloittamisen sietämättömästä vaikeudesta.)

Aloittaminen on erityisesti suuremmissa projekteissa kaikkein vaikeinta. Negatiivinen asenne ja erilaiset houkutukset aiheuttavat yhdessä korkean aloituskynnyksen. (Ajankäytön hallintaa opettelemassa.)

Nykyisessä uusliberaalissa hallinnan tavassa ajankäytön sääntely on keskeistä (esim. Davies & Bansel, 2005; Gill, 2009; Naskali, 2010a), mikä vaikuttaa myös kokemukseemme ajasta, joka meillä on käytettävissämme, sekä siihen, millaisia normatiivisia odotuksia ajankäyttöön kohdistuu. Opiskelijoiden tarinoissa hyvin käytetty aika tarkoittaa jatkuvaa seuraamista ja rytmittämistä ja ajankulun kyydissä pysymisestä huolehtimista. Ajankäytön hallitseminen on myös olennainen osa populaaripsykologisia ”itsen johtamisen” käytäntöjä, ja se liitetään hyviin opiskelutai työelämätaitoihin (Mäkelä ym., 2021):

Olen huomannut, että tehtävän tekeminen on ollut alun jälkeen miellyttävämpää. Varhainen aloittaminen antaa myös suunnittelulle aikaa ja helpottaa organisointia. Erityisesti ryhmätehtävissä on järkevä tavata kurssin alkuvaiheessa kerran ja jakaa kaikille ryhmäläisille omat vastualueet. Houkutusien suhteen suosittelen kokeilemaan illaksi jäämistä koululle tai menemistä esimerkiksi kirjastoon. Tästä ei tarvitse tehdä vakituista tapaa, mutta minulla keskittyminen on pysynyt näin paremmin itse asiassa. (Ajankäytön hallintaa opettelemassa.)

Tarve olla jatkuvasti tehokas ja tuottava ei ole uusliberalismille omaleimainen uusi ilmiö, vaan se on löydettävissä jo joutilaisuutta paheksuvasta protestanttista työetiikasta. Uusliberalismi on vain vienyt tämän vaatimuksen pidemmälle ja laajemmalle, koskemaan koko elämän aikaa (Naskali, 2010a; O’Flynn & Petersen, 2007; Davies & Bansel, 2005; Gill, 2009). Yhteiskunnan opiskelijoiden ajankäyttöön kohdistamat odotukset näkyvät tarinoissa. Aineistomme opiskelijoista moni on sisäistänyt ajatuksen, jonka mukaan korkeakouluopiskelijoiden tulisi kokopäiväisen opiskelun lisäksi työskennellä osaaikaisesti iltaisin ja viikonloppuisin. Lisäksi vuosilomailun sijaan vuoden lämpimät kuu-kaudet pitäisi viettää opintojen parissa tai kesätöissä.

Nyt on sunnuntai-ilta. Koko viikonloppuna en saanut juurikaan mitään aikaiseksi, vaikka minun piti. Tein perjantaina mielessäni supermahtavan sotasuunnitelman, että tänä viikonloppuna saan aikaiseksi jotain, mutta aivan toisin kävi. Yhdeksältä herääminen vaihtui torkuttamiseen puoli yhteentoista asti ja blogien lukeminen ja hauskojen videoiden ja seuraamieni televisiosarjojen katselu voitti – taas vaihteeksi – luentopäiväkirjan kirjoittamisen, esseen aloittamisen ja saksan läksyt sata-nolla. (Ajoissa aloittamisen sietämättömästä vaikeudesta.)

Kun työelämässä korostetaan taitojen sijaan kykyjen potentiaalisuutta, on ihmisten panostettava tulevaisuuden mahdollisuuksien avoimena pitämiseen (Naskali, 2010a). Samalla työn, opiskelun ja vapaaajan rajat hämärtyvät (mt.), eikä vastuu parannella itseään katso paikkaa tai aikaa.

Yllä olevasta aineisto-otteesta on luetta-
vissa tämän mahdollisia seurauksia: va-
paapäivistä tai lepohetkistä aletaan tuntea
syyllisyyttä, joka saattaa viedä vähäisetkin
rentoutumisen mahdollisuudet.

Sääntelemätön, joutenoloon käy-
tetty aika voi tuntua tästä näkökulmasta
hukkaan heitetyltä, tyhjältä ja merkityk-
settömältä. Aineistosta on luettavissa,
että pelkkä viihtyminen ilman tavoitetta ei
ole hyvin käytettyä aikaa. Sama on todet-
tu työn ja koulutuksen ulkopuolella olevia
nuoria aikuisia koskevassa tutkimukses-
sa; taukoja työhön tai opintoihin osallistu-
misessa pidetään helposti tyhjinä jaksoina
ja katkoksina elämänkulussa riippumatta
siitä, mitä merkityksellistä tuona aikana on
tapahtunut (esim. Ikävalko, 2021b; Korho-
nen & Rikala, 2020).

Kelloon perustuvaa aikakäsitystä,
niin sanottua normatiivista aikaa, voi pi-
tää ehdottomana, joustamattomana ja si-
ten ableistisena, sillä siinä on oletus hyvin
normatiivisesta unentarpeesta ja jatkuvas-
ta, samanlaisena pysyvistä suoritusky-
vystä (Ljuslinder ym., 2020). Alison Kafer
(2013) on hahmotellut tämän ableistisen
aikakäsityksen vastineeksi crip-aikaa, joka
– toisin kuin normatiivinen aika, jossa ih-
misen on sovittauduttava kellon rytmiin
– on joustavaa. Se ei tarkoita pelkästään
enemmän aikaa (kuten lisäaika kurssin ko-
keessa) vaan aikakäsityksen ja aikaansaa-
misen uudelleenajattelua (mt.). Olennaista
on tunnistaa, että odotukset sille, kuinka
paljon mihinkin asiaan menee aikaa, pe-
rustuvat oletuksiin hyvin tietynlaisista ke-
homielistä (mt.).

Vaikka Kafer kirjoittaa crip-ajasta
vammaisen kehomielen näkökulmasta,
voidaan käsitteen avulla kyseenalaistaa
kaikkia kehoja koskevia aikapaineita. Crip-

ajan käsite ennen kaikkea haastaa nor-
matiivisen ja normalisoidun tahdin ja ai-
kataulut (Kafer, 2013). Se alistaa kellon
taipumaan kehomielen tarpeisiin sen si-
jaan, että kehomielen pitäisi sovittautua
sen vaateisiin (mt.). Ellen Samuels (2017)
esittää crip-ajan olevan aikaa, joka murtaa
normatiivisen aikakäsityksen ja vaatii mei-
tä mukauttamaan kehomme ja mieleemme
uusiin rytmeihin sekä ajattelun, tuntemi-
sen ja liikkumisen kaavoihin. Se pakottaa
meidät pysähtymään myös silloin, kun ha-
luisimme vain jatkaa eteenpäin (mt.). Se
laittaa meidät kuuntelemaan kehomieliäm-
me kulttuurissa, joka rakentuu ajatuksel-
le kehon ja mielen kahtiajaosta – jaosta,
joka mahdollistaa kehomielen tarpeiden
sivuuttamisen ja eteenpäin puskemisen
yli rajojensa (mt.). Crip-aika tarkoittaa Sa-
muelsille kehomielen säröisen kielen kuun-
telua ja sen sanojen kunnioittamista, kuten
yksi tarinan kirjoittanut opiskelija on teh-
nyt:

*Nykyään kuulen ääniä varsin harvoin.
Olen oppinut välttämään stressaavia ti-
lanteita ja hallitsemaan stressiä parem-
min. Olen myös pystynyt muuttamaan
suhtautumistani ääniin rauhallisemmak-
si ja ymmärtäväisemmäksi. Nykyään
koen, että äänet ovat merkki siitä, että
minulla on liikaa tekemistä. Silloin muis-
tan, että rentoutuminen ja lepo ovat
tärkeitä asioita elämässäni. (Skitsofre-
nia ei ole maailmanloppu.)*

Itsen kehittäminen

Tarinoissa ihanneopiskelija määrittänyt ak-
tiiviseksi, itsenäiseksi ja joustavaksi (vrt.
Niemi & Kurki, 2013). Sosiaalisuuden
normiin kytkeytyvä aktiivisuus ilmenee
aloitteellisuutena ihmissuhteissa ja itsen

haastamisena esilläoloa vaativissa sekä muissa sosiaalisissa tilanteissa. Koulutuspolun osalta aktiivisuutta on unelmien jahtaaminen ja toimeen tarttuminen, jotka voivat tarkoittaa esimerkiksi opintoalan vaihtoa. Aktiivinen tulisi olla kaikilla elämän osa-alueilla, ei vain opiskelun saralla.

Uusliberalismissa korostuvat yksilön vapaus ja vastuu, jolloin menestyskin näyttää olevan kunkin omissa käsissä (Ylöstalo, 2014). Tämä ajatus jokaisesta oman onnensa seppänä (Hilpelä, 2004) toistui myös opiskelijoiden tarinoissa:

Vain taivas on rajana mahdollisuuksille, ja sinä itse olet se, jolla on valinnan valttikortti hallussaan elämäsi suhteen (Huikeaa fiilistä etsimässä).

Maailma on täynnä mahdollisuuksia, kunhan vaan saisi ne kaikki mahtumaan samaan kalenteriin (Carpe diem).

Suorituskeskeisyys ja täydellisyyden tavoittelu sanoitetaan seuraavassa katkelmassa sarkastisesti kaikkea tekemistä rytmittävänä vaativana ihanteena:

Ole paras versio itsestäsi, älä ikinä luovuta, elät vain kerran, se toistelee. Ota elämästä kaikki irti ja hyödynnä potentiaalisi. Tee, tee, tee, älä hukkaa aikaa si. Et ole mikään tai kukaan ilman, että menestyt, erotut ja onnistut. (Älä ole all in one.)

Tarinoista on luettavissa vaatimus yrittää tarttua kaikkiin mahdollisuuksiin ja tehdä itsestä ja omasta elämästä erityinen. Kuten kunnollinen aktiivinen kansalainen, ihanneopiskelija ottaa vastuun itsestään, valinnoistaan ja omasta hyvinvoinnistaan. Opiskelijan kuuluukin omaksua yrittäjämäisen subjektin asenne, jossa otetaan riskejä ja ollaan sinut epävarmuuden kanssa.

Itseä ollaan valmiita puskemaan epämu-kavuusalueelle, jotta saisi vastattua korkeakoulun sosiaalsiin ja opinnollisiin vaatimuksiin.

Uskon kuitenkin siihen, että uudet tilanteet ja itsensä haastaminen sellaisiin on elintärkeitä. Olen huomannut sen vaikutuksen vaan menemällä rohkeasti eteenpäin liikaa ajattelematta. Olen myös pikkuhiljaa oppinut hyväksymään sen, että epävarmuudessa ei ole mitään väärää. (Jokainen meistä on joskus varautunut.)

Opintoihin liittyvä jatkuva suorituksen arviointi ja tutkinnolle asetetut tiukat aikataulutavoitteet tuovat vaatimuksen tasaisena pysyvistä suorituskyvystä, johon eivät kuulu pitkät tauot tai tuottamattomat kaudet. Suorituskeskeisyys asetetaan kyseenalaiseksi monissa tarinoissa, mutta jaksaminen ja siitä huolehtiminen välineellistyvät keinoksi selviytyä olosuhteiden vaatimuksista. Itsestä on pidettävä huolta, jotta voi suorittaa.

Vaikka olen yleensä tehokas kiireessä, siitä aiheutuvaa stressiä en kaipaa. On tärkeää aloittaa ajoissa, mutta antaa myös joskus itselleen lupa olla tekemättä mitään. Molemmilla keinoilla omaa stressiään saa lievitettyä eikä tule edes huonoa omatuntoa laiskuu-desta. Omasta jaksamisestaan on huolehditava, jotta selviää kiireisen elämäntilanteen loppuun saakka. (Ajan-käytön hallintaa opettelemassa.)

Myös hyvinvoinnista on tullut suoritus muiden joukossa, kuten alla oleva ote havainnollistaa. Terveelliset elämäntavat ja vastuulliset valinnat ovat osa uusliberaalin ihannesubjektin repertuaaria (ks. myös

Scharff, 2016). Kaikilla elämänalueilla voi olla loputtomasti parempi:

Suoritin kaikkea mahdollista. Pyrin olemaan mahdollisimman tehokas ja täydellinen elämän ja hyvinvoinnin jokaisella osa-alueella. Ahdistuin esimerkiksi pitkästä bussimatkasta, koska tiesin yli 20 minuutin yhtäjaksoisen istumisen olevan terveydelle haitallista. Jätin menemättä bileisiin, koska seuraavalle aamulle oli tarjolla työvuoro ja mahdollisuus tienata rahaa. Kävin kolmessa eri ruokakaupassa, koska yhdestä sai halvimmat porkkanat ja toisesta raejuustot – halusinhan kuluttaa fiksusti. (Älä ole all in one.)

Julia McLeod ja Katie Wright (2016) esittävät, että hyvinvointi käsitteenä ja lupauksena raamittaa yhteiskunnallisia ja koulutuksen käytäntöjä normalisoimalla tietynlaisia käsityksiä terveistä ja epäterveistä olemissä tavoista ja säätelee näin niitä puitteita, joissa nuorten subjektiviteetit muotoutuvat. Itsen työstämisen projektit, esimerkiksi oman hyvinvoinnin tai elämäntilanteen lisäämiseksi, ovat aina kontekstuaalisia ja kulttuurisidonnaisia. Kuten seuraavassa aineisto-otteessa kuvataan, on itsen tutkimus ja korjattavien kohtien tunnistaminen yksi hyvinvoivan subjektin edellytys:

Opettele tunnistamaan itsessäsi piileviä ”vikoja” ja aloita niiden korjaaminen. Tähän tarvitaan usein paljon itsetutkimusta sekä ystävien tukea, mutta kun olet sen tehnyt, voit auttaa heitä takaisin. Kannattaa aina pyrkiä kehittämään itseään koko ajan, sekä fyysisesti että henkisesti. (Ole valmis kasvamaan.)

Opiskelijoiden itseensä kohdistama reflektio vaade kielii Naskalin (2010a) mukaan

subjektivaatiosta, jossa yksilö katsoo itseään ikään kuin ulkoa päin ja peilaa havaitsemaansa normeihin. Vastuullinen subjekti ryhtyy lisäksi korjaamaan havaitsemiaan puutteita tai, jos tämä ei ole mahdollista, aktiivisesti hyväksymään puutteet osaksi itseään.

Psy-tiedon vaikutusalue ei ole kasvanut pelkästään sairauden ja epänormaalien alueiden laantumisen kautta, vaan psydiskurssi ja siihen liittyvät itsen kehittämisen tekniikat koskevat yhä enemmän kaikkia ja kaikkea. Työ, opiskelu, ihmissuhteet, perhe, vanhemmuus – psy-tietoa voi soveltaa minkä tahansa elämän osa-alueiden kehittämiseen. Seuraavassa aineisto-otteessa kasvu ja kehitys eksplisiittisesti liitetään osaksi ihmisyyttä.

Minulla on edelleen omat taakkani kannettavana, mutta en halua elää pelossa. Yritän pienin askelin kohdata minulle hankalia asioita ja voittaa ne. Jokaisella meistä on ongelmia ja haasteita. Ihmisyys on kuitenkin jatkuvaa kasvua ja itsensä kehittämistä. Aina kasvun ja kehityksen ei edes tarvitse olla suurta. Omien mielikuvien ja ajatusten käsitteilykin voi joskus olla kaikki, mitä siihen tarvitaan. Lopulta yleensä suurimmat pelkomme ovat mieleemme tuottamia, eikä niitä voi paeta. (Opintoihin paluu sairasloman jälkeen.)

Kasvun ja kehityksen ajattelemisen olenaisesti ihmisyyttä kuvaavina piirteinä – esimerkiksi pelkän muutoksen sijaan – on historiallisesti muodostunut osana nykyisen työelämän ja koulutusjärjestelmän syntyä (esim. Mannevu, 2020).

Opiskelijoiden tarinoissa puhutaan ahdistuksesta, stressistä, masennuksesta ja loppuun palamisesta. Jussi Vähämäki

(2009) kutsuu näitä vastuusairauksiksi ja näkee niiden liittyvän yhteiskunnan ja työn muutoksiin. Myönteisen ja ratkaisukeskeisen elämänsänteen, kuten myös hyvinvoinnin, ylläpitäminen vaatii aktiivista työtä itsen kanssa. Oma ajattelua on ohjailtava ja arkea järjesteltävä, jotta hyvinvoinnille on otolliset puitteet. Tarinoissa itsemyötätunto ja vastaava psy-diskurssista ammentava sanasto valjastetaan maltillisempien tavoitteiden ja lempeämmän minäkuvan tuottamiseen:

Menneisyydessä se tuli jo luonnostaan, että olin itselleni ankara, mikään ei riittänyt, olin huono ja arvoton. Niihin tunteisiin oli helppo jäädä jumiin. Tuntuu todella pahalta ajatella itsestään niin rumia asioita. On ollut pitkä, mutta niin palkitseva tie muuttaa suhdetta itsensä kanssa. Oma itsemyötätunto on kehittynyt lähes sillä, että pysähdyn itseni äärelle. Kuuntelen, miltä minusta tuntuu, lopetan turhat syyttelyt ja vikojen etsimiset, rohkaisen ja kannustan itseäni sekä arvostan itseäni juuri tällaisena kuin olen. Minun ei tarvitse olla mitään muuta, olen hyvä näin. (Oikeasti itseni ystävä.)

Useimmat opiskelijoiden kirjoituksista olivat – osin tehtävänannon, osin kertomustyypin vaikutusvaltaisuuden vuoksi – rakennettu eräänlaisen kehityskertomuksen tai selviytymistarinan muotoon (vrt. Scharff, 2016). Nämä ovat hegemonisen aseman saavuttaneita kulttuurisia kertomuksia, joille tyypillistä on vastoinkäymisten selittäminen, niistä oppiminen ja aikaisempaa paremman elämänlaadun saavuttaminen. Tarinoissa myös tehdään ero aikaan ennen ja jälkeen koettujen vastoinkäymisten tai kriisien. Saavutettu kehitys saattoi

olla pientäkin, esimerkiksi oman epävarmuuden hyväksymistä, mutta yleensä se oli kertomus sisäisestä kasvusta ja itsen työstämisestä.

Hyvinvoinnin näkökulma suo yksilölle eräänlaisen helpotuksen, sillä se tarjoaa kaikille, ei vain psykiatrisella diagnoosilla varustetuille, luvan huolehtia omasta jaksamisesta (Rimke & Brock, 2012). Tämä validoi ratkaisuja, kuten enemmän taukoja ja lepoa, jotka tasapainottavat suorituskulttuurin armottomia vaateita. Se kuitenkin tuo mukanaan uuden edellytyksen: ihmisen on kyettävä tunnistamaan omat ongelmansa sekä tähänastiset – mahdollisesti toimimattomat – ratkaisukeinonsa ja haluttava kehittyä kohti tasapainoisempaa ja tiedostavampaa itseä. Samalla kun itseapu tarjoaa malleja hyvästä elämästä ja hyvästä itsestä ja strategioita näiden saavuttamiseksi, normaali ja siten myös epänormaali tulevat määritellyiksi (mt.).

Hyvinvointiin liittyykin paljon uusia odotuksia ja kyvykkyyshanteita: esimerkiksi hyvät yöunet, säännöllinen liikunta ja ruokailu sekä sosiaalinen kanssakäyminen. Nämä ovat saavutettavissa vain osalle ihmisistä, ja ne sulkevat ulkopuolelleen vakavampien univaikeuksien, liikuntaan liittyvien psyykkisten ja/tai fyysisten esteiden, vaikean ruokasuhteen sekä sosiaalisen ahdistuksen kanssa elävät opiskelijat.

Ina Juvan ja Touko Vaahteran (2017) mukaan sen sijaan, että mietittäisiin, pitäisikö koulutuksen mukautua yksilöiden ja yhteisöjen tarpeisiin, tällä hetkellä kysymys kuuluu: miten opiskelija voi sopeutua vallitsevaan järjestelmään? He tuovat esiin, että vastuu ongelman ratkaisusta on koulutusinstituution sijaan opiskelijoilla, joiden tulee muuttaa käyttäytymistään, jotta heidät voidaan tunnistaa normaaleina sub-

jekteina ja jotta he voivat sovittautua muodollisen koulutuksen ja yhteiskunnan edellytyksiin (mt.).

Tämä yksilökeskeinen painotus näkyy myös opiskelijoiden sosiaalisten tilanteiden jännitystä ja esiintymiskammosa käsittelevissä kirjoituksissa. Niissä nimettiin kyllä korkeakoulutuksen käytäntöjä, jotka aiheuttavat erityisiä haasteita jännittäjälle, mutta ratkaisu tilanteeseen löytyi aina opiskelijasta itsestään. Esimerkiksi yliopiston järjestämän esiintymisvarmuuskurssin avulla opittiin elämään jännittämisen kanssa ja suhtautumaan itseen lempeämmin. Itsen työstäminen altistuksella, harjoituksella ja tunnesäätelyllä asettuivat vastaukseksi tähän ongelmaan (ks. esim. Saari, 2016). Toki koulutusinstituutio pyrkii auttamaan sosiaalisen jännityksen selättämisen kanssa tarjoamalla esiintymisvalmennuksia, mutta tämä ratkaisu nojaa oletukseen, että luonteva ja vakuuttava esiintyminen on kuin mikä tahansa opittavissa ja siirrettävissä oleva taito, jonka kuka tahansa voi omaksua, sekä ajatukseen siitä, että ongelma on yksilössä, joka pitää korjata (ks. Juva & Vaahtera, 2017).

Opiskelija hallinnoi elämänsä eri osaluokkia aina arjen rutiineista, kuten ruokailu, lepo ja liikunta, opiskelun aikatauluihin. Hän myös pyrkii huolehtimaan hyvinvoinnistaan ja kehittämään itseään. Olemme edellä lukeneet elämänhallinnan ja itsen kehittämisen kautta aktiiviseen ja yrittäjähenkiseen kansalaisuuteen kietoutuvia kyvykkyyshanteita. Opiskelijat eivät kuitenkaan ota uusliberalismin ihannetta sellaisenaan. Osa tunnistaa yhteiskunnan roolin paineiden tuottajana sekä kyseenalaistaa suorituskeskeisyyttä. Suorittamisen vaatimuksia haastetaan tarinoissa psy-diskurssin tarjoamin keinoin, ja näin se laitetaan pal-

velemaan omia tarkoitusperiä. Ratkaisut kuitenkin jäävät pääasiassa yksilötasolle.

POHDINTA

Olemme tässä artikkelissa tarkastelleet korkeakouluopiskelijoiden sisäistämiä kyvykkyyshanteita lukemalla heidän tarinoitaan mielenterveydestä, hyvinvoinnista ja opiskelijaelämästä. Näiden avulla olemme hahmotelleet korkeakoulutuksen ihannesubjektia määrittäviä odotuksia ja vaatimuksia (ks. Vaahtera, 2012). Aineistomme tarinat kertovat kipuilusta ja selviytymisyrittämisestä korkeakoulutuksessa, joka on kiristänyt otettaan opiskelijoista opintoaikojen rajausten ja koulutusuudistusten myötä.

Luimme opiskelijoiden tarinoista elämänhallintaan ja itsen kehittämiseen kietoutuvia ihanteita, jotka ovat yhteneväisiä uusliberaalin ihannesubjektin sekä psy-diskurssin ratkaisumallien kanssa. Elämänhallintaan ja tarkemmin ajanhallintaan liittyvistä opiskelijaelämän vaatimuksista on luettavissa itsesäätelyyn ja itseohjautuvuuteen sekä toimintakyvyn tasaisuuteen liittyviä kyvykkyyshanteita ja itsekurin tekniikoita, joilla omaa arkea, opiskelua, mieltä ja kehoa hallinnoidaan. Kirjoittajat ovat omaksuneet nämä ihanteet ja pyrkivät niihin itsen kehittämisen avulla.

Ajatus ihmisenä olemiseen liittyvästä jatkuvasta sisäisestä kasvusta ei ole uusi, mutta nykyisin siihen liittyvä vastuu ja lähes velvoittavuus on tullut itsestään selvyudeksi psy-tiedon valtavirtaistumisen myötä. Psy-diskurssi tarjoaa kielen ja keinoja uusliberalismin suorittamiskulttuurin vastustamiseen. Esimerkiksi itsemyötätunto, levosta huolehtiminen ja

säännöllinen liikunta voivat olla hyvinkin tärkeitä hyvinvoinnin ylläpitämisen kannalta. Ne kuitenkin paikantavat vastuun vaativien yhteiskunnallisten olosuhteiden hallinnoinnista yksilön kehoon ja mieleen (Davies & Bansel, 2005).

Sisäinen kasvu ja itsensä kehittäminen eivät ole kaikille yhtä lailla mahdollisia ja hyödyllisiä ratkaisuja, vaikka ne psydiskurssissa tavataan esittää yleispätevinä ja kaikille sopivina. Kaikille suunnatusta hyvinvoinnista pääsee kuitenkin nauttimaan melko valikoitu joukko ihmisiä, ne, joilla on riittävästi kykyjä, aikaa, varallisuutta ja tilaa kuluttaa hyvinvointipalveluja ja -tuotteita. Hyvinvointidiskurssi on kyvykkyyttä ihannoivan kulttuurin yksi ilmentymä – ei pelkästään sen vastavoima. Se nimeää uusia kyvykkyyden alueita: itsensä tuunaamisen taitoja ja psykotekniikoita (ks. Saari, 2016) eli psykologisen tiedon käytännön sovelluksia: meditaatio, mindfulness, itsen mittaaminen (uni, askeleet, syke...), joiden saralla voi sekä suorittaa että epäonnistua. Nämä ovat samanaikaisesti suorituskulttuurin vastustamisen ja siihen sopeutumisen keinoja. Kuten yhdessä tarinoista sanottiin: ”Omasta jaksamisestaan on huolehdittava, jotta selviää kiireisen elämäntilanteen loppuun saakka.”

Sekä elämänhallintaa että itsen kehittämistä määrittää odotus aktiivisuudesta. Aktiivinen kansalaisuus on erityisen kiinnostava, kun sitä vasten peilataan monesti passiiviseksi leimautuvaa mielenterveyden ongelmien kanssa elävää opiskelijaa. Onko kansalainen ollenkaan, jos ei kykene käymään töissä tai edistämään opin-tojaan tavoitetahtiin? Kielen, rakenteiden, diskurssien ja käytäntöjen kautta muodostuvat ehdot, joiden myötä tulemmet tunnustetuiksi täysinä ihmisinä tai ali-ihmisinä,

varteenotettavina tai kelvottomina subjekteina, kansalaisina tai epäkansalaisina (Vandekinderen & Roets, 2016).

Korkeakouluihin, kuten muihinkaan hierarkkisiin organisaatioihin, ei ole perinteisesti kuulunut ajatus siitä, että käytännöt olisivat palvelemassa ihmisiä, joita ne koskevat, vaan ihmisten on mukauduttava ja ”sovelluttava” käytäntöihin. Tämä näkyy myös silloin, kun käytäntöjä pyritään tietoisesti muuttamaan yhdenvertaisemmiksi. Esimerkiksi yliopistojen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuustyötä tutkineen Sara Ahmedin (2012) mukaan ihmisten moninaisuuden arvostaminen jää akateemisessa maailmassa usein ohjelmalliseksi julistukseksi, vailla varsinaisia toimintatapojen muutoksia.

Korkeakouluopiskelu on täynnä toimintakykyä koskevia odotuksia. Opiskelijan ainakin ennen maailmanlaajuista pandemiaa ja sen mukana tullutta etäopetuksen yleistymistä odotettiin usein tulevan paikalle luokkatilaan tai luentosaliin. Siellä häneltä odotetaan pitkäjänteistä keskittymistä, kuuntelua ja ehkä seinälle heijastetun esityksen lukemista tässä samalla, vuorovaikutusta opettajan ja muiden opiskelijoiden kanssa, ehkä esiintymistä koko muulle ryhmälle. Kaikki nämä asiat voivat olla kohtuuttomia elleivät mahdollisuuksien erillisen fyysisen, psyykkisen, kognitiivisen tai neurokirjon variaation vuoksi.

Miten voisimme rakentaa opiskeluympäristöstä sellaisen, että se tarjoaisi pärjäämisen ja jopa kukoistamisen puitteet tarpeiltaan erilaisille ihmisille? Esi-tämme, että tähän tarvitaan sekä kyvykkyyshanteiden kriittistä tarkastelua että koulutusta koskevien institutionaalisten puitteiden uudelleenjärjestelyä. Tarvitsemme lisää tietoa ableismiin kytkettyistä

eriarvoistavista ja ulossulkevista ihanteista korkeakoulukontekstissa: miten opetuksen ja opiskelun käytännöt rakentuvat kyvykkyyshanteiden varaan ja mitä seuraamuksia tällä on opiskelijoille? Keitä se sulkee ulos ja ketkä se pudottaa kyydistä?

Kaikella on kääntöpuolensa. Ilman raastavia ominaisuuksiani minulla ei olisi arvokkaita ja hienoa ominaisuuksiani. Silti joskus toivon, että (korkeakoulu)maailma oppisi vielä paremmin arvostamaan ja ottamaan huomioon herkkyyttä. Että se ymmärtäisi, miten juuri herkkyyttä kaivataan. Ja että itse jaksaisin olla rohkeasti herkkä, minä, siihen asti ja sen jälkeen. (Eräs erityis-herkkä korkeakoulussa.)

Kiitokset:

Kirjoittajat haluavat kiittää artikkelin anonyymejä vertaisarvioijia ja teemanumeron toimituskuntaa tekstiä selkiyttäneistä huomioista. Tätä tutkimusta on rahoittanut Emil Aaltosen Säätiö (210015).

Kirjoittajatiedot:

Jasu da Silva Gonçalves, KTM, KM, väitöskirjatutkija, kasvatustieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto, jasu.dasilvagoncalves@helsinki.fi

Elina Ikävalko, FT, erikoistutkija, Vamlas, elina.ikavalko@vamlas.fi

LÄHTEET

- Adams, G., Estrada Villalta, S., Sullivan, D. & Markus, H. R. (2019). The psychology of neoliberalism and the neoliberalism of psychology. *Journal of Social Issues*, 75(1), 189–216.
- Ahmed, S. (2012). *On being included: Racism and diversity in institutional life*. Duke University Press.
- Ahonen, K. (2019). *Suomalainen mielenterveyspolitiikka: Julkisen vallan ohjaus mielenterveyden häiriöön sairastuneiden ihmisoikeuksien turvaamiseksi*. Helsingin yliopisto.
- Brown, T. (2008). Drawn out of dejection. *Disability Studies Quarterly*, 28(4). <https://dsq-sds.org/article/view/153/153>
- Brown, N. (2020). Introduction: Theorising ableism in academia. In N. Brown & J. Leigh (Eds.), *Ableism in academia: Theorising experiences of disabilities and chronic illnesses in higher education*. UCL Press.
- Brunila, K. (2009). *Parasta ennen. Tasa-arvotyön projektitapaistuminen*. Helsingin yliopisto.
- Brunila, K., Hakala, K., Lahelma, E. & Teittinen, A. (2013). Avauksia ammatilliseen koulutukseen ja yhteiskunnallisiin erontekoihin. Teoksessa K. Brunila, K. Hakala, E. Lahelma & A. Teittinen (toim.), *Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot* (s. 9–16). Gaudeamus, 9–16.
- Brunila, K., Harni, E., Saari, A. & Ylöstalo, H. (toim.) (2021). *Terapeuttinen valta – Onnellisuuden ja hyvinvoinnin jännitteitä 2000-luvun Suomessa*. Vastapaino.
- Brunila, K. & Ikävalko, E. (2012). Vallan tunnistaminen siihen lamaantumatta: näkökulmia diskursiivis-dekonstruktiiiviseen lukutapaan. *Politiikka*, 54(4), 285–301.
- Brunila, K. & Mononen-Batista Costa, S. (2010). Tiedon, työllisyyden, osaamisen, yrittäjyyden ja tasa-arvon eurooppalainen Suomi. Teoksessa K. Komulainen, S. Keskitalo-Foley, M. Korhonen & S. Lappalainen (toim.), *Yrittäjyyskasvatus hallintana* (s. 207–230). Vastapaino.
- Brunila, K., Onnismaa, J. & Pasanen, H. (toim.) (2015). *Koko elämä töihin: Koulutus tietokykykapitalismissa*. Vastapaino.
- Butler, J. (1995). Contingent foundations. In S. Benhabib, J. Butler, D. Cornell & N. Fraser (Eds.), *Feminist Contentions: A Philosophical Exchange* (pp. 35–57). Routledge.
- Campbell, F. K. (2001). Inciting legal fictions: Disability's date with ontology and the ableist body of the law. *Griffith Law Review*, 10(1), 42–62.
- Campbell, F. K. (2009). *Contours of ableism: The production of disability and abledness*. Palgrave Macmillan.

- Chouinard, V. (1997). Making space for disabling difference: Challenging ableist geographies. *Environment and Planning D: Society and Space*, 15(4), 379–387.
- Davies, B. (2005). The (im)possibility of intellectual work in neoliberal regimes. *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 26(1), 1–14.
- Davies, B. & Bansel, P. (2005). The time of their lives? Academic workers in neoliberal time(s). *Health Sociology Review*, 14(1), 47–58.
- Davies, B., Dormer, S., Gannon, S., Laws, C., Rocco, S., Taguchi, H. L. & McCann, H. (2001). Becoming schoolgirls: The ambivalent project of subjectification. *Gender and Education*, 13(2), 167–182.
- Dolmage, J. T. (2017). *Academic ableism: Disability and higher education*. University of Michigan Press.
- Filander, K. (2016). Yliopistojen moraalijärjestys ja toimijuuden ehdot – miten rakentaa vaihtoehtoja vaihtoehdottomuuteen? *Tiedepolitiikka*, 41(2), 9–20.
- Foucault, M. (2000). The subject and power. In J. D. Faubion (Ed.), *Power* (pp. 326–348). The New Press.
- Gill, R. (2009). Breaking the silence: The hidden injuries of the neoliberal university. In R.-F. Róisín & R. Gill (Eds.), *Secrecy and silence in the research process: Feminist reflections* (pp. 228–244). Routledge.
- Harvey, D. (2007). *A brief history of neoliberalism*. Oxford University Press.
- Helén, I. (2011). Asiakaslähtöisyys eli miten mielenterveystyö epäpolitisoitui. Teoksessa I. Helén (toim.), *Reformin pirstaleet. Mielenterveyspolitiikka hyvinvointivaltion jälkeen* (s. 153–182). Vastapaino.
- Hilpelä, J. (2004). Järjen epäilyä ja suunnittelemattomuuden ylistystä? – Ekskursio uusliberalistiseen koulutuspolitiikkaan. *Kasvatus*, 35(1), 55–65.
- Ikävalko, E. (2016). Vaikenemisiä ja vastarintaa: Valtasuhteet ja toiminnan mahdollisuudet oppilaitosten tasa-arvosuunnittelussa. Helsingin yliopisto.
- Ikävalko, E. (2021a). Toipumisorientaatio nuorille aikuisille suunnatussa mielenterveystyössä. Teoksessa K. Brunila, E. Harni, A. Saari & H. Ylöstalo (toim.), *Terapeuttinen valta: Onnellisuuden ja hyvinvoinnin jännitteitä 2000-luvun Suomessa* (s. 97–121). Vastapaino.
- Ikävalko, E. (2021b). Affektiivinen kuuluminen vertaisuuteen perustuvassa mielenterveystyössä. *Sosiologia*, 58(4).
- Jauhiainen, A. (2011). Opetustyö ja sukupuoli uusliberalistisessa yliopistossa. *Aikuiskasvatus*, 31(3), 164–173.
- Johannisson, K. (2012). Melankolian huoneet – ahdistus, alakulo ja apatia sisällämme. Atena Kustannus.
- Juva, I. & Vaahtera, T. (2017). Getting along—social skills required to be “normal” in the Finnish school. In T. Vaahtera, A.-M. Niemi, S. Lappalainen & D. Beach (Eds.), *Troubling educational cultures in the Nordic countries* (pp. 52–68). The Tufnell Press.
- Kafer, A. (2013). *Feminist, queer, crip*. Indiana University Press.
- Kauppila, A. & Lappalainen, S. (2015). Vammais- ja koulutuspolitiikan risteyksessä rakentuvan kansalaisuuden paradoksi. *Kasvatus*, 46(2), 129–142.
- Kela (4.1.2021). Kuntoutuspsykoterapia. <https://www.kela.fi/kuntoutuspsykoterapia>
- Kelsky, K. (16.11.2020). Online education can help the neurodivergent and disabled- Guest post. The Professor Is In. <https://theprofessorisin.com/2020/11/16/online-education-can-help-the-neurodivergent-and-disabled-guest-post/>
- Keskitalo-Foley, S., Komulainen, K. & Naskali, P. (2010). Risto Reipas riskinottaja. Koulutuspolitiikan tavoitteleva ihannekansalainen. Teoksessa K. Komulainen, S. Keskitalo-Foley, M. Korhonen & S. Lappalainen (toim.), *Yrittäjyyskasvatus hallintana* (s. 15–36). Vastapaino.
- Kettunen, P., Jalava, M., Simola, H. & Varjo, J. (2012). Tasa-arvon ihanteesta erinomaisuuden eetokseen. Teoksessa P. Kettunen & H. Simola (toim.), *Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle* (s. 25–67). Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Komulainen, K., Keskitalo-Foley, S., Korhonen, M. & Lappalainen, S. (2010). Esipuhe. Teoksessa K. Komulainen, S. Keskitalo-Foley, M. Korhonen & S. Lappalainen (toim.), *Yrittäjyyskasvatus hallintana*. Vastapaino, (s. 7–14).
- Korhonen, M. & Rikala, S. (2020). Toipumista työtä varten. *Sosiologia*, 57(3), 260–277.
- Kuittinen, S. (5.1.2016). Kulttuuripsykologia haastaa nykypsykiatrian käsityksiä mielenterveydestä. Alusta! Tampereen yliopiston yhteiskuntatieteiden verkkojulkaisu. <https://www.tuni.fi/alustalehti/2016/01/05/kulttuuripsykologia-haastaa-nykypsykiatrian-kasityksia-mielenterveydesta/>
- Lewis, B. (2017). A mad fight: Psychiatry and disability activism. In L. J. Davis (Ed.), *The disability studies reader, fifth edition* (pp. 102–118). Routledge.
- Ljuslinder, K., Ellis, K. & Vikström, L. (2020). Crippling time – understanding the life course through the lens of ableism. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 22(1), 35–38.
- Madsen, O. J. (2014). *The therapeutic turn. How psychology altered Western culture*. Routledge.

- Mannevuori, M. (2020). Ihmiskone töissä. Sotienjälkeinen Suomi tehokkuutta tavoittelemassa. Gaudeamus.
- McLeod, J. & Wright, K. (2016). What does wellbeing do? An approach to defamiliarize keywords in youth studies. *Journal of Youth Studies*, 19(6), 776–792.
- Mäkelä, K., Ikävalko, E. & Brunila, K. (2021). Shaping the selves of ‘at risk’ youth in debt and poverty in the context of economic vulnerability. *Journal of Applied Youth Studies*, 4, 363–380.
- Naskali, P. (2010a). Toistoa ja vastarintaa. Yliopisto-opiskelijat ja yrittäjyyskasvatus. Teoksessa K. Komulainen, S. Keskitalo-Foley, M. Korhonen & S. Lappalainen (toim.), *Yrittäjyyskasvatus hallintana* (s. 72–99). Vastapaino.
- Naskali, P. (2010b). Yliopisto-opetus vaihdon ja lahjan taloudessa. Teoksessa K. Komulainen, S. Keskitalo-Foley, M. Korhonen & S. Lappalainen (toim.), *Yrittäjyyskasvatus hallintana* (s. 251–268). Vastapaino.
- Niemi, A.-M. & Kurki, T. (2013). Amislaiseksi valmistettu, valmennettu, kuntoutettu ja ohjattu? Teoksessa K. Brunila, K. Hakala, E. Lahelma & A. Teittinen (toim.), *Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot* (s. 201–215). Gaudeamus.
- Nyyti (28.9.2018). *Tarinat*. Nyyti ry. <https://www.nyyti.fi/tarinat/>
- Nyyti (18.8.2021). Nyyti ry. <https://www.nyyti.fi/>
- O’Flynn, G. & Petersen, E. B. (2007). The ‘good life’ and the ‘rich portfolio’: young women, schooling and neoliberal subjectification. *British Journal of Sociology of Education*, 28(4), 459–472.
- Olssen, M. (1996). In defence of the welfare state and publicly provided education: A New Zealand perspective. *Journal of Education Policy*, 11(3), 337–362.
- Price, M. (2011). *Mad at school: Rhetorics of mental disability and academic life*. University of Michigan Press.
- Rantakokko, A. (1.4.2020). Etäopetuksen ääripäitä – arkea erkkaperheissä. Vanhempainliitto. <https://vanhempainliitto.fi/blogi/etaopetuksen-aaripaita-arkea-erkkaperheissa/>
- Rikalala, S. (2018). Masennus, työkyvyttömyys ja sosiaalinen eriarvoisuus nuorten aikuisten elämäntilanteissa. *Yhteiskuntapolitiikka*, 83(2), 159–170.
- Rimke, H. & Brock, D. (2012). The culture of therapy: Psychocentrism in everyday life. In D. Brock, R. Raby & M. P. Thomas (Eds.), *Power and everyday practices* (pp. 182–202). Nelson.
- Saari, A. (2016). Tietoisuustaitojen ristiriidat opetustyössä. Teoksessa J. Parviainen, T. Kinnunen & I. Kortelainen (toim.), *Ruumiillisuus ja työelämä: Työruumis jälkitekollisessa taloudessa* (s. 199–214). Vastapaino.
- Saarinen, S. (1.11.2019). Yliopistojen uusi rahoitusmalli korostaa suoritettuja tutkintoja. Helsingin yliopisto. <https://www.helsinki.fi/fi/uutiset/korkeakoulupolitiikka/yliopistojen-uusi-rahoitusmalli-korostaa-suoritettuja-tutkintoja>
- Saastamoinen, M. (2010). Aktiivisen kansalaisuuden vastatulkintoja: Neuroottinen ja hylätty kansalaisuus. Teoksessa J. Kaisto & M. Pyykkönen (toim.), *Hallintavalta: Sosiaalisen, politiikan ja talouden kysymyksiä* (s. 230–253). Gaudeamus.
- Salo, M. (2019). Hullut mielenterveysmarkkinat: Kuinka korjata kurjistuneet mielenterveyspalvelut? Vastapaino.
- Samuels, E. (2017). Six ways of looking at Crip time. *Disability Studies Quarterly*, 37(3).
- Scharff, C. (2016). The psychic life of neoliberalism: Mapping the contours of entrepreneurial subjectivity. *Theory, Culture and Society*, 33(6), 107–122.
- da Silva Gonçalves, J. (2020). Kelvottomasta ihanneopiskelijaksi – Opiskelijasubjektin tuottaminen mielenterveyttä koskevissa kirjoituksissa. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto, kasvatustieteellinen tiedekunta.
- St. Pierre, E. A. (2000). Poststructural feminism in education: An overview. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 13(3), 477–515.
- Vaahtera, T. [E.] (2012). Vammaisuuden tutkimuksesta kriittiseen kyvykkyyksien tutkimukseen. *Naistutkimus*, 25(1), 41–45.
- Vandekinderen, C. & Roets, G. (2016). The post(hu) man always rings twice: theorising the difference of impairment in the lives of people with ‘mental health problems.’ *Disability & Society*, 31(1), 33–46.
- Vuori, J. (2001). Äidit, isät ja ammattilaiset: sukupuoli, toisto ja muunnelmat asiantuntijoiden kirjoituksissa. Tampereen yliopisto.
- Vähämäki, J. (2009). *Itsen alistus*. Like.
- Walkerdine, V. (2003). Reclassifying Upward Mobility: Femininity and the neo-liberal subject. *Gender and Education*, 15(3), 237–248.
- Ylöstalo, H. (2014). Työntekijäkansalaisia vai maailman muuttajia? Opiskelijat uusliberalistisessa yliopistossa. *Sukupuolentutkimus-Genusforskning*, 27(4), 5–16.