

Outi Jalkanen

**KOULUTUSPOLKUNA
AVOIN AMMATTIKORKEAKOULU**

Osallistumisen syyt, opiskeluun vaikuttaneet tekijät ja koulutuksen vaikuttavuus
opiskelijoiden näkökulmasta

Pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2007
Kasvatustieteen laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Jalkanen, Outi. KOULUTUSPOLKUNA AVOIN AMMATTIKORKEAKOULU. Osallistumisen syyt, opiskeluun vaikuttaneet tekijät ja koulutuksen vaikuttavuus opiskelijoiden näkökulmasta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos, 2007. 101 sivua. Julkaisematon.

Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa ja kuvailla avointa ammattikorkeakoulua aikuisten koulutusvaihtoehtona nyky-yhteiskunnassa. Yhteiskunnan monet ja hyvin erilaiset muutokset ovat aiheuttaneet sen, että elinikäinen oppiminen ja aikuiskoulutus ovat tulleet yhä yleisemmiksi myös Suomessa. Avoin ammattikorkeakoulu tarjoaa yhden väylän kartuttaa osaamistaan.

Tutkimuksen kohdejoukkona olivat Kymenlaakson avoimen ammattikorkeakoulun opetukseen vuonna 2005 osallistuneet opiskelijat. Heiltä pyrittiin selvittämään osallistumismotiiveja, opiskeluun vaikuttaneita tekijöitä sekä opiskelun hyötyjä. Ensin kohdejoukolle (116 henkilöä) lähetettiin kyselylomake, johon heistä 33 prosenttia (N=38) vastasi. Vastaajista hieman yli puolet oli naisia, keski-ikältään he olivat noin 30-vuotiaita ja heistä kolme neljästä opiskeli päätoimisesti tällä hetkellä. Kyselyin saatua tietoa syvennettiin teemahaastatteluin. Kyselyaineistoa analysoitaessa vastauksia ryhmiteltiin ensin pääkomponenttianalyysillä, minkä jälkeen eri ryhmiä vertailtiin keskiarvotesteillä.

Yleisimmät syyt osallistua ammattikorkeakoulun avoimeen opetukseen liittyivät itsensä kehittämiseen ja tietojen kartuttamiseen, jotka koettiin myös yleisimpinä hyötyinä opiskelusta, ja aiheen kiinnostavuuteen. Opiskelua vaikeutti eniten ajan puute ja helpotti oppimishalu sekä sopivat menetelmät. Vertailuissa omana ryhmänään erosivat kulttuurialan opiskelijat, jotka voivat suorittaa opintojaan vuoden kestäväällä linjalla parantaakseen mahdollisuuksiaan päästä tutkinto-opiskelijaksi. Heillä korostui osallistuminen vahvimmin opiskelun kiinnostavuuden takia, taloudelliset vaikeudet opiskelua vaikeuttavina tekijöinä ja sopivat menetelmät opiskelua helpottavina tekijöinä. Haastattelujen perusteella voidaan todeta, että opiskelijoilla oli lähes kaikkeen muuhun heijastava tavoite tai motiivi opiskelulle. Se oli tutkinnon opiskelu yliopistossa, tarpeellinen taito, tutkinto-opiskelijaksi pääseminen tai oman ammattitaidon syventäminen.

Tutkimus osoitti, että avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoiden joukossa on erilaisia opiskelijatyyppejä, jotka tavoittelevat opiskelulla erilaisia asioita. Tässä tutkimuksessa esiin tulleiden tyyppien perusteella voitaisiin esimerkiksi ammattikorkeakoulun opetusta kohdentaa ja jäsentää enemmän esimerkiksi tutkimustavoitteisten tai muutos-hakuisten tarpeisiin.

Avainsanat: avoin ammattikorkeakoulu, aikuiskoulutus, osallistuminen, kyselytutkimus, haastattelututkimus

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	KOULUTUS JA OPPIMINEN NYKY-YHTEISKUNNASSA	7
2.1	Yhteiskunnan muuttuminen	7
2.1.1	Teknologisoituminen, globalisaatio ja traditioiden murtuminen	7
2.1.2	Työn ja koulutuksen vuorovaikutus	10
2.2	Elinikäinen oppiminen	12
2.3	Aikuiskoulutuksen muodot	15
2.4	Aikuiskoulutuksen haasteet.....	16
3	AIKUISET OPISKELIJOINA	20
3.1	Aikuisten oppiminen	20
3.2	Avoin opiskelu ja monimuoto-opiskelu	22
3.3	Aikuisopiskelijoiden piirteet	25
3.4	Osallistumismotiivit	27
3.5	Koulutuksen vaikuttavuus	28
3.6	Opiskelua vaikeuttavat ja helpottavat tekijät	30
4	AVOIN AMMATTIKORKEAKOULU	35
4.1	Avoin ammattikorkeakoulu osana korkeakoulujärjestelmää	35
4.2	Opiskelu avoimessa ammattikorkeakoulussa.....	36
4.3	Avoimen ammattikorkeakoulun kehittämisen haasteita	37
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -KYSYMYKSET	40
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	41
6.1	Tutkimuksen lähestymistapa.....	41
6.1.1	Kvantitatiivinen lähestymistapa.....	41
6.1.2	Kvalitatiivinen lähestymistapa.....	44
6.2	Aineiston keruu	46
6.2.1	Tutkimuksen kohdejoukko.....	46

6.2.2	Kyselylomake	46
6.2.3	Teemahaastattelu.....	47
6.3	Aineiston analyysi.....	48
6.3.1	Kvantitatiivisen aineiston analyysi	48
6.3.2	Kvalitatiivisen aineiston analyysi	50
6.4	Tutkimuksen eettiset kysymykset	51
7	TULOKSET	54
7.1	Ammattikorkeakoulun avoimen opetuksen osallistujat	54
7.2	Osallistumismotiivit	58
7.3	Opiskelu avoimessa opetuksessa	62
7.3.1	Opiskelua vaikeuttavat tekijät	62
7.3.2	Opiskelua helpottavat tekijät.....	66
7.3.3	Muiden suhtautuminen opiskeluun	68
7.3.4	Kokemukset kursseista.....	69
7.4	Opiskelusta saatu hyöty.....	71
8	POHDINTA	74
8.1	Päätulokset ja johtopäätökset	74
8.2	Tutkimuksen reliabelius ja validius.....	78
8.2	Tutkimuksen hyödynnettävyys ja jatkotutkimusaiheet.....	79
	LÄHTEET	81
	LIITE 1: Kyselylomake.....	87
	LIITE 2: Haastattelurunko	94
	LIITE 3: Eri toimialojen opiskelijat sukupuolen, iän, sosioekonomisen aseman ja pohjakoulutuksen mukaan.....	95
	LIITE 4: Osallistumismotiivien korrelaatiokertoimet.....	96
	Opiskelua vaikeuttaneiden tekijöiden korrelaatiokertoimet.....	97
	Opiskelua helpottaneiden tekijöiden korrelaatiokertoimet	98
	Opiskelun hyötyjen korrelaatiokertoimet.....	99
	LIITE 5: Pääkomponenttianalyysien rotatoidut matriisit.....	100

1 JOHDANTO

Yhteiskunnan muokkautuessa jatkuvasti myös työelämä joutuu muutosten kouriin. Työelämää jälkiteollisessa yhteiskunnassa kuvailee ennen kaikkea teknologian kehittyminen. Monet työtehtävät ja niiden vaatimukset ovat muuttuneet, koska osa tehtävistä on automatisoitu koneiden tekemiksi. Globalisaatio on lähentänyt maiden välistä kanssakäymistä, jolloin yhä useammin katseen on oltava myös Suomen rajojen ulkopuolella. Muutosten vaikutuksesta monet aiemmin hankitut koulutuksetkin vanhenevat, ja työstä selvitäkseen monen on opittava myös uusia taitoja ja tietoja. Näistä lähtökohdista on syntynyt tarve tavoitella elinikäistä oppimista, joka on oppimista koko ihmisen elämänsä ajan, ei vain tietyssä vaiheessa. Suomessa koulutusta ja oppimista pidetään lähes itsestäänselvyytenä nuorilla ennen työelämään siirtymistä, joten elinikäisen oppimisen pääpaino on useimmiten aikuisten oppimisessa. Elinikäisen oppimisen tarkastelussa on kuitenkin vaarana jäädä liian teoreettiselle tasolle ilman käytännön toimia. Tässä tutkimuksessa pyritään takertumaan käytännön osallistumiseen, ja sitä kautta osallistumismahdollisuuksien parantamiseen. (Antikainen 2005; Castells 1999; Hyypä 1998; Tulki & Honkanen 1998.)

Korkeakoulujen laajentumisen myötä niihin pääsyyn on muodostunut monia eri reittejä myös työelämästä, kuten uudelleen koulutukset, jatkotutkinnot, täydennyskoulutukset ja avoin opiskelu. Opiskelun ja työssäkäynnin yhdistämisestä on tullut tavanomaista yhä useampien kouluttautuessa, mutta myös haastavaa aikuisten vaatiessa opiskelulta erilaisia asioita kuin nuoret, joilla ei ole kokemusta työelämästä. (Tynjälä, Välimaa & Murtonen 2004.) Aikuisia yritetään houkutella monella eri tavalla opiskelun ja koulutuksen pariin työelämästä iästä riippumatta. Se ei kuitenkaan aina onnistu toivotulla tavalla.

Opetusministeriö (2005a) on kartoittanut aikuiskasvatuksen alueellisia kehittämistarpeita toimenpideohjelmilla, joiden tavoitteena oli hankkia tietoa aluetason kehittämistyön tueksi aikuiskoulutuksen tilasta ja tarjonnasta. Lisäksi aikuiskoulutuksen aseman parantaminen, ja sen vaikuttavuus työelämän ja aikuisväestön osaamiseen olivat tavoitteina. Selvityksen mukaan aikuisten osuus kaikista uusista koulutuspaikoista Kymenlaaksossa oli neljännes, mikä on Etelä-Suomen läänin alhaisin. Myös tutkintoon johtamattomien

lisäkoulutusten määrä on Opetusministeriön mukaan riittämätöntä. Kymenlaaksossa aikuiskoulutus ei ole kovinkaan vetovoimaista verrattaessa koko Suomeen; kymenlaaksolaiset hakeutuvatkin usein maakunnan ulkopuolelle koulutukseen.

Samaan tapaan Kymenlaakson aikuiskoulutuksen tilaa kuvaa osallistuminen avoimeen ammattikorkeakoulutukseen. Avoimeen ammattikorkeakouluopetukseen osallistui koko Suomessa vuonna 2004 noin 10 700 opiskelijaa, joista naisia oli noin 70 prosenttia. Suosituin ala oli sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala, johon osallistui noin kolmannes avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoista. Kymenlaakson avoimessa ammattikorkeakoulussa osallistujia oli vain 132, joista naisia oli noin 78 prosenttia. (Opetusministeriö 2005c.)

Kymenlaakson avoimen ammattikorkeakoulun huolestuttavaltakin vaikuttava tilanne herätti koulutuksen järjestäjät etsimään syitä tähän pieneen osallistujamäärään. Kuten Moore (2004) kirjoittaa artikkelissaan koulutukseen osallistumattomien näkemysten saaminen tutkimukseen on vaikeaa, ja osallistumattomuus tuntuu ”pakenevan” tutkimusta. Tämän ja avoimen ammattikorkeakoulun vähäisen tunnettavuuden takia tässä tutkimuksessa päädyttiin tutkimaan avoimen ammattikorkeakoulun opetukseen osallistuneita. Osallistumattomien, jotka kuitenkin olisivat harkinneet osallistumista, saavuttaminen tuntui lähes mahdottomalta.

Tämä tutkimus pyrkii löytämään keinoja kehittää avointa ammattikorkeakoulua Kymenlaaksossa. Ensinnäkin tällä tutkimuksella pyritään kartoittamaan Kymenlaakson avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoiden piirteitä. Toiseksi pyritään selvittämään syitä koulutukseen osallistumiselle. Kolmanneksi ollaan kiinnostuneita tekijöistä, jotka vaikeuttavat tai helpottavat opiskelua avoimessa ammattikorkeakoulussa. Neljänneksi tarkastellaan koulutuksen vaikuttavuutta opiskelijan näkökulmasta.

2 KOULUTUS JA OPPIMINEN NYKY-YHTEISKUNNASSA

2.1 Yhteiskunnan muuttuminen

2.1.1 Teknologisoituminen, globalisaatio ja traditioiden murtuminen

Nyky-yhteiskuntaa on kuvattu monilla eri termeillä ja teorioilla. Tässä käsitellään muutamia niistä, jotka ovat oleellisia koulutuksen ja työelämän kehityksen kannalta. Tietotekniikan kehitys eräänä keskeisimpinä tekijänä on avannut monia mahdollisuuksia ja muokannut useita ammatteja. Globalisaatio ja kansainvälistyminen vaikuttavat lähes kaikkeen yhteiskunnassa ja työelämässä. Jälkitraditionaalinen yhteiskunta kuvaa yhteiskunnan vaihtoehtoisuutta, joka liittyy läheisesti mahdollisuuteen kouluttautua aikuisiällä.

Ensinnäkin voidaan sanoa, että jälkiteollisen yhteiskunnan kautta olemme siirtyneet jatkuvalla kehitymisellä tietoyhteiskuntaan. Viime vuosituhaten viimeisen neljänneksen aikana alkanut teknologinen vallankumous on keskittynyt tuottamiseen ja valmistamiseen, mikä on vähentänyt ihmisten tarvetta teollisuudessa. Lisäksi sen perusaineksena ja tärkeimpänä tuotoksena on tieto, informaatio, toisin kuin teollisessa yhteiskunnassa perusaineksena oli energia. Yhteiskunnassa on koko ajan menossa selviä rakenteellisia muutoksia liittyen teknologian kehitykseen, kuten informaation kulkuun, kommunikoinnin välineisiin, globaaliin talouteen ja kulttuurisiin muutoksiin, muun muassa naisten asemaan ja ekologiseen kiinnostukseen. (Castells 1999.) Suomi on yksi maailman kehittyneimmistä tietoyhteiskunnista ja -talouksista, kun tarkasteltavina ovat (informaatio)teknologia, Internet, talous ja kilpailukyky. Suomi poikkeaa kuitenkin muista tietoyhteiskunnista siinä, että se on myös hyvin kehittynyt hyvinvointivaltio, jonka peruspiilareita ovat koulutus, terveydenhoito ja sosiaalinen tuki. (Castells & Himanen 2001, 13–20.)

Globaalin kaupan markkinoilla, jossa tavarat, palvelut, työvoima, pääomat ja ideat liikkuvat vapaasti, parhaiten tulevat menestymään tämän vuorovaikutuksellisen toiminnan ymmärtäneet itseään, yritystään tai aluettaan tältä perustalta kehittävät. (Raivola & Vuorensyrjä 1998.) Pääomat virtaavat niille alueille, jotka tarjoavat halpaa työvoimaa tai osaamista. Näyttää selvältä, että Euroopassa ei voida tarjota halpaa työvoimaa, joten on panostettava osaamiseen. Näin ollen elinikäisellä oppimisella ja koulutuksella pyritään vastaamaan tuotannon tehostamiseen ja kilpailukyvyn parantamiseen. (Hyypä 1998.) Samaa ajatusta voidaan mukaila myös alueellisesti ja kansallisella tasolla. Pääomia virtaa alueille, joissa osaamista on sopivan työvoiman muodossa.

Toisaalta siirtymistä teollisesta taloudesta voidaan kuvata kolmella erilaisella taloudella. Ensinnäkin on siirrytty tieto- ja osaamistalouteen, jossa yksilöiden, yritysten ja alueiden asema määrittyy ydinosaamisella ja oppimiskyvyllä. Oppiminen on lähtöisin ennen kaikkea yksilön omista tarpeista ja motivaatiosta, mutta se on myös vuorovaikutusta oppimisympäristön kanssa. Toiseksi on siirrytty tietoteknologian, älykkään logistiikan ja projektiorganisaation talouteen. Tässä näkemyksessä taustalla on se, että globalisaatio ja yksilöllistyminen nähdään usein vastakkaisina kehityksinä, mutta ne kuitenkin tapahtuvat samanaikaisesti. Tällöin yritykset pyrkivät vastaamaan näihin kehityksiin tietotekniikan, logistiikan ja työn organisoinnin kehittelyllä sekä siirtymällä yhä pienempiin talousyksiköihin, jotka voivat verkostoitua keskenään. Kolmanneksi taloutta voi kuvata asiakkaan laadun ja digitaalisen asiakasorientaation taloutena. Yhä avoimemmassa taloudessa ja yhteiskunnassa asiakkaan laatu nousee keskeiseen asemaan. (Raivola & Vuorensyrjä 1998.)

Teknologisoituminen ja globalisoituminen eivät vaikuta koko työväestöön, vaan joidenkin työ voi pysyä omassa yhteisössä, jossa työntekijä ei ole kosketuksissa kansainvälisiin markkinoihin. Yksittäisen työntekijän työhön informaatiokehityskään ei välttämättä yllä. (Moore, Tikka & Antikainen 2005.) Kehitys ei näy siis yhtä selvästi kaikissa töissä, ja myös suorittavan tason työt ovat tärkeitä yhteisöissä. Kaikilta ei välttämättä vaadita samassa määrin jatkuvaa oppimista ja oman osaamisen kehittämistä.

Yhteiskunnan muutoksia voi lähestyä myös sosiologisemmalta ja yksilöä enemmän korostavammalta suunnalta. Nyt elettyä myöhäismodernia tai postmodernia tilaa on ollut tapana kutsua myös jälkitraditionaaliseksi tilaksi, jota luonnehtii samaan aikaan va-

linnan mahdollisuus ja valinnan pakko (Heiskala 1998). Traditionaalisen yhteiskunnan vallitsevat traditiot ovat ainakin osittain murtuneet jälkitraditionaalisessa yhteiskunnassa. Giddens (1995) kuvailee traditiota muistiin menneisyyden ja nykyisyyden suhteesta yhdistyväksi, rituaaleihin liittyväksi sekä moraaliseksi ja emotionaaliseksi sisällöiksi. Modernisoitumisen myötä pyrittiin traditiot korvaamaan uusilla ja moderneilla traditioilla, kuten tiede, luokkakulttuuri sekä sukupuoliroolit perheen sisällä ja koko yhteiskunnassa, jotka noudattavat kuitenkin vielä vanhojen traditioiden tunnuspiirteitä (Heiskala 1998).

Traditioita arvioimalla elämänpolitiikka pyrkii luomaan käsityksen siitä, mikä on hyveellistä ja moraalista elämää. Tavoitteena on edistää mahdollisuuksia hyvään ja onnelliseen elämään tässä yhteiskunnassa. (Heiskala 1998.) Näin ollen ihmiset joutuvat jatkuvasti määrittelemään sitä, keitä he ovat ja miten he haluavat elämänsä viettää (Giddens 1995). Elämänpolitiikka on politiikkaa, joka koskee päätöksiä elämässä (Giddens 1991, 215). Elämänpolitiikkaan liittyy läheisesti myös ”toisten mahdollisuuksien politiikka”, jonka perusteella ihmisillä olisi aina elämäntilanteesta riippumatta olemassa toinen mahdollisuus (Roos 1998). Koulutuksella ajatellaan usein olevan hyötyä, ja sen ajatellaan vievän kohti hyvää elämää. Näin ollen uuden mahdollisuuden kohdatessa moni aikuinen saattaa tarttua koulutukseen ja kouluttautua uudelleen tai täydentää koulutustaan.

Kauppi (2004) toteaa, että teollinen yhteiskunta oli työn yhteiskunta ja tietoyhteiskunta on oppimisen yhteiskunta, jossa ihmisille on asettunut vaatimuksia oppimiselle ja muuttumiselle. Oppimisyhteiskunta tarkoittaa yhteiskuntaa, jossa jokainen voi löytää joka paikasta kaikkina elämänvaiheina oppimismahdollisuuksia. Se on ympäristö täynnä oppimisen tilaisuuksia, jotka kannustavat jatkuvaan oppimiseen. Moderni oppimisyhteiskunta mahdollistaa uusia mahdollisuuksia oppimiseen reaaliajassa teknologisen kehityksen myötä. Formaalisille koulutuksille on omat paikkansa, joskin oppiminen on enemmän itseohjautuvaa kuin yhteiskunnan ohjaamaa. (Dohmen 1998.)

Beck (2000, 22–23) yhdistää useiden modernin yhteiskunnan jälkeisen yhteiskunnan kuvailuista sen, että epävarmuuden ja epätoivon kääntöpuolena on aina myös toivoa sekä mahdollisuuksia uuteen alkuun tai järjestelyihin. Tässä aikuiskoulutuksella on paikkansa uusien ammattien hankkimisen ja työaseman parantamisen mahdollistajana.

2.1.2 *Työn ja koulutuksen vuorovaikutus*

Aiemmin modernissa yhteiskunnassa ihmiset määrittivät itsensä ja identiteettinsä paljolti palkallisella työllä, joka oli samalla yhteiskuntaan sosiaalistava. Modernin ajan jälkeen turvallisuus työssä, hallintojärjestelmissä ja taloudessa ovat kuitenkin vaihtuneet riskeihin ja turvattomuuteen. Yksilöiden elämänkulut eivät ole enää niin standardoituja ja ennalta määriteltyjä, vaan ne ovat yksilöiden itsensä rakentamia. Työ ei enää ole niin yhdenmukaista, eikä se kaavamaisesti jaa aikaa työhön ja vapaa-aikaan samalla tavalla kaikilla ihmisillä. Yhä vähemmän on sellaisia työtä tekeviä, jotka saavat elantonsa kokopäiväisestä, vakituisesta työsuhteesta. Työn luonnetta kuvaa enemmän epätavallisuus ja joustavuus, joka on saanut aikaan muun muassa vaihtelevat työpäivät, osa-aikaisuuden ja sen, että selviytyäkseen jokapäiväisistä kuluista on tarpeen joskus olla useampi kuin yksi työpaikka. Työyhteiskunta on vaihtunut riskiyhteiskunnaksi niin yksilöiden, valtioiden kuin politiikankin näkökulmasta. Täystyöllisyyteen ei enää edes pyritä niin tiukasti kuin aiemmin. Työtä lisääntyy nykyään niille aloille, jotka ovat aiemmin kuuluneet perheen jäsenten tehtäviin, kuten siivous ja lastenhoito. Tärkeiksi ovat tulleet muutkin kuin maksettu työ, esimerkiksi kotona tehty työ ja vapaaehtoistyö, mitä kuvaa puhe useiden toimintojen yhteiskunnasta. (Beck 2000.)

Monet ammatit muuttuvat teknologisen kehityksen, tuotantotapojen muutosten, uusien tuotteiden ja tiedon korostumisen vaikutuksesta, ja jotkut työtehtävät jopa häviävät. Työssä tarvittavat perustaidot muuttuvat ja vaihtuvat niin nopeasti, ettei enää ole mahdollista opetella niitä vain kerran. Nämä muutokset johtavat siihen, että työvaatimuksia tulee uudistaa, päivittää ja vaihtaa. Naisten työurat ovat myös muuttuneet siten, että lastenhoito ja työ vuorottelevat. Joskus voidaan olla pitkäänkin pois työelämästä, ja kun sinne palataan, tarvitsee usein taitoja ja tietoja tarkastella tai oppia uutta. Myös pitkien työttömyysjaksojen takia työura voi olla hyvinkin katkonainen. Työmarkkinoiden muutokset heijastelevat myös koulutuksiin ja oppimiseen korostaen jatkuvaa, elinikäistä oppimista. (Knapper & Cropley 2000, 18–20.)

Ahola (2004) kirjoittaa, että koulutus ja työelämä vaikuttavat toisiinsa kolmella eri tavalla. Ensinnäkin koulutuksella tavoitellaan parempaa asemaa työelämässä, ja koulutukseen uhrattujen vuosien ajatellaan tuovan lisäansioita. Aikuisiällä uuteen ammattiin kouluttautumiseen liittyy usein tyytymättömyys vanhaan työhön, ja koulutuksella pääs-

tään työhön, johon voi olla tyytyväinen (Moore ym. 2005). Toiseksi ammattirakenteiden muuttuminen kohti korkean koulutuksen teknisiä ja asiantuntija-ammatteja suoritustason perinteisistä ammateista kietoo koulutusta ja työelämää yhteen. Rutiininomaisista työtehtävistä suurin osa automatisoituu tai siirtyy halvemman työvoiman toteutettaviksi, jolloin kehittäminen ja siihen tarvittava korkeatasoinen osaaminen korostuu uuden teknologian ja kalliin työvoiman maissa, kuten Suomessa (Kauppi 2004). Aholan (2004) mukaan ammattirakenteen muuttuminen ei kuitenkaan ole noin selvä, koska esimerkiksi monet palvelualojen lisääntyvät ammatit eivät vaadi korkean tason koulutusta. Kolmanneksi ammattien ja tehtävien sisällä tapahtuu tieto- ja taitovaatimusten teknistymistä ja monimutkaistumista, mikä vaatii parempaa koulutusta.

Työn vaatimusten muuttuessa työn ja korkeakoulutuksen vuorovaikutus nousee tärkeäksi. Vuorovaikutusta voidaan lisätä opiskelijoiden, työnantajien ja koulutuksen järjestäjien yhteistyöllä. Esimerkiksi opiskelu voi olla kiinteästi työpaikkaan liittyvää tai työelämä voi liittyä koulutukseen käytännönharjoitusten kautta. Kokemusten kautta oppiminen on myös hyvä oppimisen keino, ja se myös kannustaa oppimiseen järjestettyjen koulutusten ulkopuolella. Toki tekemällä oppimista ja kokemusten kautta oppimista voi järjestää formaaleissakin koulutuksissa. Erilaisten harjoittelu- ja yhteistyöjaksojen kautta oikeissa työympäristöissä tapahtuvat korkeakoulutukset antavat opiskelijoille mahdollisuuden tienata opiskelun aikana, työnantajille mahdollisuuden tavata potentiaalisia uusia työntekijöitä ja korkeakoululle mahdollisuuden käyttää resurssejaan vähemmän. (Knapper & Cropley 2000, 98–111.)

Piesanen (2004) tutki avoimen yliopiston ja työelämän välisiä yhteistyöhankkeita sekä sitä, miten ne ovat palvelleet eri osapuolia, opiskelijoita, työyhteisöä ja koulutuksen järjestäjiä. Avoin yliopisto toimi tässä yritysten henkilöstön koulutuksen muotona. Tutkimuksessa haastateltiin kahdeksatoista toimijaa, jotka olivat olleet mukana kahdessa eri yhteistyöhankkeessa, Turun yliopiston hoitotieteen approbaturissa Helsingin Ortonin Invalidisäätiön koulutusyksikössä ja Kuopion yliopiston ergonomian approbaturissa, joka suoritettiin verkko-opintoina. Työyhteisössä koulutuksen nähtiin auttaneen hahmottamaan omaa tiedettä paremmin ja sitä kautta käytäntöä, vahvistaneen ammatti-identiteettiä, tuoneen kehittämistä yhteisöön, tuoneen ongelmia esille ja parantaneen asenteita. Myös koulutuksen järjestäjät olivat tyytyväisiä koulutuksiin. Ergonomian verkko-opintojen järjestäminen koettiin haastavaksi ja mielenkiintoiseksi, joka myös

kehitti oppiainetta. Yleisesti ottaen työelämän ja avoimen yliopiston yhteistyöhankkeita on ollut vähän, koska avoimen opetuksen mukaisesti opetuksen tulisi olla avointa kaikille eikä vain tietylle kohderyhmälle. Avoin yliopisto voi kuitenkin palvella myös työelämän tarpeita, mutta se vaatii suunnittelua ja mahdollisuutta toteutukselle. (Piesanen 2004.)

2.2 Elinikäinen oppiminen

Elinikäinen oppiminen ei ole ajatuksena mitenkään uusi, vaan se on esiintynyt jo muinaiskirjoituksissakin. Elinikäisen oppimisen varhaiset muodot voidaan löytää myös suomen kielen sananlaskuista jo 1600-luvulta. Viime aikoina elinikäinen oppiminen on ollut pinnalla myös kansainvälisessä politiikassa, muun muassa EU, OECD, UNESCO ja G8-maat ovat ottaneet sen esille 1990-luvun puolivälin jälkeen (Antikainen 2005, Knapper & Cropley 2000, 1–2).

Elinikäistä oppimista on määritelty monella eri tavalla, mutta yhteistä määritelmille on oppimisen kokonaisvaltaisuus ja jatkuvuus. Yksilön näkökulmasta elinikäisellä oppimiselle voidaan viitata yksilön koko elinajan mittaiseen oppimiseen, mikä sisältää kaiken oppimisen varhaislapsuuden esikoulusta vanhuuden ikääntyneiden yliopistoihin (Tulkki & Honkanen 1998). Elinikäisen oppiminen ei siis ole vain aikuiskoulutusta, vaan koko elämän läpi kulkevaa koulutusta (OECD 2004). Yksilön näkökulmaa hieman laajemmin voidaan elinikäinen oppiminen määritellä kunkin yksilön inhimillisten voimavarojen jatkuvaksi kehittämiseksi omilla ehdoilla ja vastuulla, mistä voidaan tulkita yksilöt yhteiskunnan voimavaroina ja työvoimana, joita tulee kehittää tuotannon nimissä (Silvennoinen & Tulkki 1998). Elinikäinen oppiminen rajautuu puheissa usein aikuisiän oppimiseen ja koulutukseen, sillä sitä edeltävää koulutusta pidetään itsestään selvyytenä (Tulkki & Honkanen 1998). Elinikäinen oppiminen tulisi olla myös koko elämän laajuista, ja näin ollen elinikäinen oppiminen on käsitteenä hyvin monikäyttöinen (Antikainen 2005).

Koska elinikäinen oppiminen on käsitteenä laaja, sitä on jaoteltu eri piirteisiin ja osiin. OECD:n (2004) politiikassa elinikäinen oppiminen jaetaan neljään pääpiirteeseen. En-

sinnäkin elinikäinen oppiminen on kokonaisvaltaista, sisältäen oppimisen muodot formaalista oppimisesta informaaliin oppimiseen. Toiseksi se on oppijakeskeistä, oppijan tarpeisiin keskittyvää oppimista. Kolmanneksi huomio tulisi kiinnittää oppimisen motivaatioon, ja sitä kautta myös oppimaan oppimiseen. Neljänneksi koulutuspolitiikalla on monia tavoitteita, niin yksilöllisessä kehittämisessä kuin taloudellisessa, sosiaalisessa ja kulttuurisessa kehittämisessäkin. Myös Antikainen (2005) jakaa elinikäistä oppimista tarkoituksenmukaisuuden ja tietoisien suunnittelun perusteella formaaliin, informaaliin ja nonformaaliin oppimiseen.

Tavoitteelliseen, hyödylliseen ja tarkoituksenmukaiseen oppimiseen pyritään elinikäisellä koulutuksella. Elinikäinen koulutus on rykelmä järjestelmällisiä ja käytännöllisiä ohjeita koulutukseen ja sen järjestämiseen. Elinikäisen koulutuksen käsitteeseen on sisällytetty joukko ideoita ja käytäntöjä, jotka muuten jäisivät erillisiksi osiksi koulutuksen kentällä. Elinikäinen koulutus tekee näiden keskeisten ja ratkaisevien tekijöiden huomaamisen mahdolliseksi, ja siten yhdistää koulutuksen moniin muihin sosiaalisiin ulottuvuuksiin, kuten taloudellisiin rakenteisiin, taitojen vanhentumiseen, yhteiskunnan muutokseen ja median vaikutuksiin. Elinikäinen koulutus liittyy pääasiassa aikuisiin, mutta se ei ole pelkästään aikuiskoulutusta, vaan oppimista eri ympäristöissä. Jonkinlaisena ihanteena voisi olla se, että aikuisten koulutusta järjestettäisiin yhteistyössä eri järjestäjien kanssa, ja että opiskelun keskeyttäneistä ei puhuttaisi, vaan koulutukset ja esimerkiksi työ vuorottelisivat jokaiselle parhaalla mahdollisella tavalla. (Knapper & Cropley 2000, 8–12.)

Elinikäistä oppimista ei ole saatu vangittua yhteen malliin tai toimenpideohjelmaan, vaan sen käyttö on toisinaan pelkällä puheen tasolla ja kehittämätöntä. Vaikka elinikäinen oppiminen ei vielä kosketa koko väestöä, vaan noin puolta siitä, kehityksessä ollaan menossa oikeaan suuntaan. Vielä on paljon matkaa kuitenkin jäljellä. Kansalaisyhteiskunta on suuressa roolissa oppimiseen kannustavana ympäristönä, ja toteutuakseen elinikäinen oppiminen vaatii uudelleen järjestelyjä koulutukselta, työelämältä ja kansalaisyhteiskunnalta etenkin esteiden poistamisella. Yleensäkin ihmisillä on tärkeää osallistua eri asioihin, joten työorganisaatioiden tulisi olla yhteenkuuluvaisempia. (Antikainen 2005.)

Nyyssölä ja Hämäläinen (2001, 79–83) listaavat Opetushallituksen raportissa elinikäisen oppimisen tavoitteet yhteentoista eri teemaan. Ensinnäkin on otettava huomioon kaikki ikävaiheet, jotta esimerkiksi vanhemmat ikäryhmät eivät jäisi elinikäisen oppimisen ulkopuolelle. Toiseksi tietojen ja taitojen, jotka on hankittu koulutusjärjestelmän ulkopuolelta, tunnustamista tulisi laajentaa ja kehittää. Kolmanneksi oppimisympäristöjä tulisi laajentaa esimerkiksi etäopiskelumahdollisuuksien ja virtuaaliympäristöjen kehittämällä. Neljänneksi kehittämistä vaativat myös ohjaus- ja neuvontapalvelut. Viidentenä teemana on työssäoppiminen oppilaitoksissa tapahtuvan koulutuksen rinnalla, ja kuudentena koulutuksen rahoitusjärjestelmän kehittäminen siten, että se tukee elinikäistä oppimista. Opettajien ammattitaitojen kehittäminen muuttuvan opettajan roolin mukaisesti myös opetuksen ulkopuolisiin asioihin on seitsemäntenä teemana. Kahdeksantena teemana on listassa koulutuksen laadun turvaaminen arviointijärjestelmillä. Oppimistaitojen kehittäminen elinikäisen oppimisen perusvalmiutena sekä opintojen joustavuus ja valinnat oman kiinnostuksen mukaisesti ovat yhdeksäs ja kymmenes teema. Lopuksi elinikäisen oppimisen tavoitteena on vastata informaatioyhteiskunnan haasteisiin.

Manninen, Mannisenmäki, Luukannel ja Riihilä (2003) kartoittivat teemahaastattelulla ja avoimella kyselyllä tutkimuksessaan mielikuvia erilaisista oppimiseen ja koulutukseen liittyvistä sanoista. Siinä saatiin selville, että aikuisten mielikuvat elinikäisestä oppimisesta oli jaettavissa arkipäivän oppimiseen (tietojen päivittämistä, ihmisen elämää, elinikäistä ikuista oppimista, koko elämän ajan, vanhanakin voi oppia), muodolliseen oppimiseen (ei välttämättä kaikille tarpeellista, ei koskaan liian viisas, halu oppia, myönteinen asenne uuden oppimiseen, pysyvä tarve oppia, vapaaehtoinen ”pakko”), kielteiseen (teoreettinen, keksitty termi, pakkopulla, ahdistava, pakko, negatiivinen kuva, klisee, valtiiovallan lanseeraama, uhrautuminen työelämään ja siihen liittyvään koulutukseen) ja myönteiseen (virkistävää, positiivinen kuva, mahdollisuus, vapaaehtoista, hyvä uusi sana) kuvaan elinikäisestä oppimisesta. Tuloksista oli pääteltävissä, että yhteiskunnan taholta tarjottu elinikäinen oppiminen ei ole saavuttanut kansalaisia pelkääntään positiivisena mahdollisuutena, vaan enemmänkin hallinto- ja työelämälähtöisen veloitteena tai pakkona. (Manninen ym. 2003.)

2.3 Aikuiskoulutuksen muodot

Oppiminen ja kouluttautuminen ovat hyvin monimuotoista aikuisilla. Arkipäivän toiminnoissa tapahtuva yksilöllinen oppiminen on laajinta ja vähiten kontrolloitua. Hieman kontrolloidumpi muoto arkioppimisesta on yksilöllinen työssä tapahtuva oppiminen. Tämä oppiminen ei kuitenkaan johda vielä minkäänlaisiin todistuksiin tai tutkintoihin, vaan se voi näkyä yksilön parempina työsuorituksina ja lisääntyneenä tehokkuutena. Elinikäisen oppimisen muotona työssä tapahtuvaa yksilöllistä oppimista kuvaa työelämän heikko kontrolli ja epämuodollisuus. Edellistä muodollisempaa elinikäistä oppimista on yritysten järjestämä työpaikkakoulutus, joka on siis myös työelämän kontrolloimaa. Tämäkään ei yleensä tuota muodollisia todistuksia. Edellä mainittuja oppimisen muotoja voi luonnehtia lähinnä nonformaaleiksi oppimisiksi. (Tulkki & Honkanen 1998, 42–43.)

Koulutusta aikuisiällä on kuvattu monilla eri termeillä. Jatkuva koulutus tarkoittaa yksinkertaisesti koulutuksen jatkumista läpi elämän, eikä vain ennen työikää. Koulutuksesta puhutaan jaksottaisena, jos jatkuva koulutus on selvinä koulutuksellisinä jaksoina yksilön elämässä. Tällöin siis työ ja koulutus vuorottelevat ajanjaksoina. Koulutus voi toteutua myös työorganisaation henkilöstön kehittämisen kautta linkittyneenä työhön. (Jarvis 2004, 39–66.)

Aikuiskoulutusta järjesti Suomessa vuonna 2001 noin 1 000 oppilaitosta, ja koulutukseen osallistui vuosittain noin miljoona opiskelijaa eli joka toinen aikuinen. Valtaosa aikuisopiskelijoista opiskelee työn ohella, joten opetus järjestetään usein iltaisin ja viikonloppuisin, lisäksi itse- ja etäopiskelumahdollisuuksia pyritään kehittämään. Aikuisille suunnattu koulutus voi olla työhön tai ammattitaitoon liittyvää, esimerkiksi perustutkinto-opetusta, perustutkintoon kuuluvien opintojen avointa opetusta, näyttötutkintoon valmentavaa koulutusta sekä lisä- ja täydennyskoulutusta, tai kansalais- ja yhteiskuntataitoja vahvistavaa sekä harrastukseen liittyvien taitojen ja tietojen kartuttamista. (Nyysölä & Hämäläinen 2001, 50.)

Valtion työvoima- ja opetushallinto organisoii ja kontrolloi osaa aikuiskoulutuksesta. Tämä kenttä on luonteeltaan byrokraattista, jonka tehtävänä on huolehtia oppimisesta ja koulutuksesta kansanopistoissa sekä kansalais- ja työväenopistoissa, yliopistojen ja korkeakoulujen täydennyskoulutuskeskuksissa, ammatillisten oppilaitosten aikuiskoulutusosastoissa ja aikuiskoulutuskeskuksissa sekä lukioiden aikuisluokilla. Myös nämä erottuvat toisistaan formaalisuuden asteen mukaan. Vapaata sivistystyötä luonnehtii yksilöiden koulutustarpeiden tyydyttäminen ilman välttämätöntä kosketusta työelämään ja yksilöiden ammatilliseen toimintaan, joten se on epämuodollisinta aikuiskoulutuksen byrokraattisessa osassa. Aikuiskoulutusosastoissa ja -keskuksissa opetustoiminnassa ja jopa ammatillisten perustutkintojen tuottamisessa on paljon liikkumavaraa. Muun muassa henkilökohtaiset opetussuunnitelmat, kurssitoiminta yhteistyössä työelämän kanssa, erilaiset aiempien opintojen ja työkokemuksen hyväksi lukemisen järjestelyt sekä näyttökokeet ovat löysentäneet aikuiskoulutusosastojen ja -keskusten toimintaa. Yliopistojen ja korkeakoulujen täydennyskoulutuskeskusten toiminta on aikuiskoulutusosastoihin ja -keskuksiin verrattuna vähemmän formaalista. Avoin korkeakouluopetus opintoviikkoja ja arvosanoja tuottavana sekä tutkintoihin kiinnittyneenä on kuitenkin yliopistojen täydennyskoulutusta formaalisempaa. Formaaleissa aikuiskoulutuksen muodoissa myönnetään tutkintotodistuksia ja oppiarvoja, joten formaalisen koulutusmuoto on lukioiden aikuislinjat, joissa opetussuunnitelma ja ylioppilaskirjoitukset ovat ohjattuja ja kontrolloituja. (Tulkki & Honkanen 1998, 43–46.)

2.4 Aikuiskoulutuksen haasteet

Elinikäisen oppimisen käytännön toteuttaminen on haastavaa, mutta ei kuitenkaan mahdotonta. OECD:ssa (2004) ehdotetaan elinikäisen oppimisen toteuttamisen työkaluiksi osallistumisen, tasa-arvoisuuden ja laadun parantamista, perustaitojen varmistamista kaikille, kaikkien oppimismuotojen huomioonottamista, resurssien kohdistumista oikein sekä yhteistyön varmistamista eri osapuolten välillä.

Raivola ja Vuorensyrjä (1998) etsivät vastauksia siihen, että miten osaamista voidaan kehittää, ja miten oppimista ja teknologista kehittymistä voitaisiin julkisesti auttaa. Vastauksena on koulutuksen, työelämän ja kansalaistoiminnan lähentäminen. Painopistettä

tulisi siirtää täydennyskoulutukseen, koska tiedot vanhenevat niin nopeasti. Lisäksi kapeat ammattialakohtaiset koulutukset ovat hitaita reagoimaan muutoksiin, joten joustavia muunto- ja lisäkoulutuksia tulisi kehittää. Ohjaustoimia olisi myös hyvä siirtää resurssien ja prosessien arvioinnista oppimistulosten arviointiin, koska yksilölliset osaamispääomat muuntuvat yhteiskunnallisiksi ja rakenteellisiksi pääomiksi. Toisaalta yhteiskunnassa pärjäämisen muodostavat usein arvot, asenteet ja tavat toimia, joita ei voi opiskella oppisisältöinä. Tällöin opetusmenetelmiä tulisi kehittää muun muassa kokemukselliseen oppimiseen, tekemällä oppimiseen ja aitojen ongelmien ratkaisuihin, jotka taas vaativat ammattitaitoista opetushenkilökuntaa. Koska yritysten tieto- ja henkilöstöhallinto nousevat tärkeiksi alueiksi, tulisi niitä tukea järjestelmällisellä tutkimus- ja kehittämishajelmilla. (Raivola & Vuorensyrjä 1998.)

Opinto-ohjelmien muodostaminen on myös kiinteästi yhteydessä muuhun yhteiskuntaan, eikä koulutusta voi näin ollen pitää irrallisena osana yhteiskunnan muista toiminoista. Koulutusta, ja varsinkin aikuiskoulutusta, järjestettäessä opinto-ohjelman miettiminen on oleellista, ja siihen liittyy monia eri tekijöitä. Taustalla opinto-ohjelmaa muodostettaessa on jokin filosofinen lähtökohta ja yhteiskunnalliset tekijät. Filosofisena lähtökohtana ovat koulutuksen tavoitteet ja arvot, esimerkiksi opiskelijoiden kehittymisen oppimisella, mutta myös taloudellinen kehitys osaavalla työvoimalla. Yhteiskunnalliset tekijät ovat kulttuuriin liittyviä, esimerkiksi tiedon muokkautuminen, teknologinen kehitys ja globaalin kaupan kasvaminen. Näistä taustoista muodostuu kansallisen ja alueellisen politiikan suhtautuminen aikuiskoulutukseen, joka vaikuttaa koulutukseen järjestämiseen esimerkiksi rahoituksen kautta. Opinto-ohjelmaan vaikuttavat myös tarpeet ja kiinnostukset koulutuksiin sekä opiskelijoiden motivaatio erilaisiin koulutuksiin. Opinto-ohjelmaa muokkaavat käytössä olevat resurssit, kuten taloudelliset ja henkilöresurssit, joihin vaikuttavat edellä mainitut poliittiset päätökset sekä koulutuksen kiinnostus ja tarve. Opinto-ohjelman valmistelemiseen kuuluvat myös siitä tiedottaminen ja mainostaminen, ja markkinoinnista onkin tullut koulutuksen järjestämisessä tärkeä tekijä osallistujien saamiseksi. Lisäksi on muistettava arvioida opinto-ohjelmaa muihin tekijöihin nähden. (Jarvis 2004, 257–269.)

Vuorovaikutuksellisuus eri osapuolten välillä on tärkeää alueen oppimisen ja kehityksen kannalta. Korkeakoulujen näkökulmasta tärkeitä ovat ne mekanismit, joiden kautta saadaan tietoa työvoimalta vaadittavista tiedoista ja taidoista, ennen kaikkea tulevaisuuden

työmarkkinoiden vaatimuksista. (Goddard 1999.) Koulutuksen alueellista vaikuttavuutta voidaan tarkastella vuorovaikutuksellisesta näkökulmasta, jolloin ei tarkastella täsmällisesti lopputuloksia ja vaikutuksia tai korkeakoulututkintoja, kuten vaikuttavuudella usein tarkoitetaan hallinto- ja taloustieteissä. Silloin tarkastellaan esimerkiksi sitä, kuinka yksilötason osaaminen vastaa työmarkkinoilla työtehtävän osaamistasoa ja kuinka osaaminen lisää organisaation tietoa ja taitoa sekä luo edellytyksiä yksilön ammatilliselle kasvulle. Tavoitteina ovat tällöin alueellisten toimijoiden mahdollisimman hyvät edellytykset hyödyntää korkeakoulujen toimintaa; tutkimusta, opetusta ja innovaatio-toimintaa sekä korkeakoulujen hyötyminen alueena talouden, hyvinvoinnin ja kulttuurin kehittymisestä. (Kinnunen 2001.)

Tuomisto (1996) kirjoittaa, että Suomen malli aikuiskoulutuksesta on ollut liian markkinavoittoista ja työelämän suuntaamaa. Siitä on osittain jo hävinnyt aikuiskoulutuksen ja elinikäisen oppimisen arvoista tasa-arvoisuuden ja demokraattisuuden tavoittelu, se jättää osan väestöstä ulkopuolelle ja heikompaan sosiaaliseen asemaan sekä oppimisen tulisi keskittyä enemmän elämänhallintataitojen oppimiseen kuin erityisten ammattitaitojen. Opiskelu on kuitenkin tavoitteellisempaa ja harvemmat jättävät sen kesken. Opettaminen on laadultaan hyvää, koska opiskelijat vaativat rahoilleen vastinetta. Tuomisto (1996) ehdottaakin, että aikuiskoulutukselle tulisi löytää linja markkinoiden ja humanistisemman perinteen väliltä. Samoin Jarvis (2004) kirjoittaa, että yhteiskunnan kehityksen myötä monet ammatit ovat muuttuneet tai tulleet tarpeettomiksi, jolloin koulutus on muotoutunut vastaamaan tähän kehitykseen, ja koulutuksen humanistisempi suuntaus on jäänyt taka-alalle.

Aiemmin mainitussa mielikuvia kartoittavassa tutkimuksessa aikuisopiskelu herätti hyvin erilaisia mielikuvia (mm. vaatii kärsivällisyyttä, ”yli nelikymppisten opiskelua”, iltatunneilla opiskelua, työn ohella, alanvaihto, vapauttava kokemus, kehittävää, sisältöä elämään, ”reipas täti-ihminen”, joka taas alkaa opiskella), joista oli selvästi nähtävillä opiskelun vaativuus ja rankkuus sekä lisäpätevoityminen tai alanvaihto, mutta myös oppimisen ilo ja hyöty sekä elämän sisällölliset merkitykset. Toisaalta aikuiskoulutus herätti pääasiassa negatiivisia tai neutraaleja mielikuvia, joissa se nähtiin byrokraattisena ja hallintolähtöisenä usein koulutusjärjestelmän sisällä olevana tapahtumana, jolla tavoitellaan usein ammatin vaihtoa. (Manninen ym. 2003, 66–80.)

Yhteenvetona voidaan todeta, että koulutuksen tulee olla sidoksissa muuhun yhteiskuntaan ja sen kehitykseen esimerkiksi eri opiskelumuotojen kautta. Teknologian kehitys on avannut paljon mahdollisuuksia aikuiskoulutuksen järjestämiselle. Myös työelämä ja alueiden kehittäminen antavat suuntaa koulutuksen järjestämiselle koko yhteisön hyvinvoinnin kannalta. Koulutus kasvattaa alueen osaamista, ja osaaminen taas mahdollistaa taloudellista kasvua. Mutta ennen kuin antaa koulutuksen mennä täysin työelämän vaatimusten mukaan, on myös tarkasteltava koulutuksen humanistisempaa puolta ihmistä kehittävänä ja ajattelumalleja muokkaavana toimintona. Molemmat puolet on otettava huomioon, jotta kaikille löytyy sopivia koulutuskokonaisuuksia tasa-arvoisesti yksilöllisten tavoitteiden mukaisesti.

3 AIKUISET OPISKELIJOINA

3.1 Aikuisten oppiminen

Aikuisten oppimista selittämään on olemassa monia eri teorioita. Tässä kappaleessa luodaan katsaus aikuisten oppimiseen, mutta tavoitteena ei ole esittää tyhjentävää esitystä aikuisen oppimisteorioista.

Aikuisten oppiminen eroaa lasten oppimisesta paljon esimerkiksi elämän kokemusten perusteella. Aikuiset tarvitsevat oppiaan tässä hetkessä, eli opitun on oltava käytäntöön helposti liitettävää, kun taas lapset ja nuoret oppivat enimmäkseen tulevaisuutta varten. Aikuisten oppimisessa tyypillistä onkin itsenäinen ote opiskeluun, mikä taas korostaa oppimaan oppimista. (Knapper & Cropley 2000, 43–61.)

Elinikäisen oppimisen ohella aikuiskoulutuksessa keskeisessä asemassa on itseohjautuvuus, jolla tarkoitetaan aikuisten kykyä ja mahdollisuutta ohjata itse omaa oppimistaan kodin, työpaikan ja harrastusten moninaisissa oppimismahdollisuuksissa. Itseohjautuva ja itsenäinen ote opiskeluun onkin tärkeää elinikäisen oppimisen jatkumisessa. Erilaiset ongelmien ratkaisuun pohjautuvat oppimisprojektit vaativat ja opettavat opiskelijoille ongelmanratkaisutaitoja, kommunikointitaitoja, päätösten tekoa ja itsenäistä otetta oppimiseen. Itseohjautuvan oppijan piirteitä ovat muun muassa vastuullisuus, sisäinen motivaatio ja oppimishalukkuus, suunnitelmallisuus tulevaisuutta ajatellen, myönteinen käsitys itsestä oppijana, oma-aloitteisuus, luovuus ja joustavuus sekä vastuu omasta oppimisesta ja sen kriittinen arviointi. Itseohjautuvuus ei ole sidoksissa opetusmenetelmiin, vaikka se usein liitetäänkin monimuoto-opetukseen. Se on enemmin sidoksissa opettajan tapaan kohdata opiskelijat persoonina, joilla on mahdollisuuksia ja kykyä ohjata omaa oppimistaan. Vertaisilta, opiskelijatovereilta tai työkavereilta oppiminen voi myös nousta tärkeään rooliin, eikä sitä pitäisi unohtaa. (Knapper & Cropley 2000, 111–119; Koro 1993.)

Oppiminen ei koskaan tapahdu tyhjiössä, vaikkakin opiskelijoiden oppiminen on usein helposti jaettavissa koulutuksessa oppimiseen ja tekemällä oppimiseen. Oppiminen on aina yksilöllinen prosessi, johon liittyy ja vaikuttaa se konteksti, tilanne, jossa opitaan. Varsinkin aikuisen oppimiseen ja siihen mitä aikuinen haluaa oppia ja tarvitsee, vaikuttavat myös yhteiskunnallinen tilanne, aikuisen oma elämäntilanne ja tapahtumat sekä myös se, missä ja milloin oppiminen tapahtuu. Konteksti on aikaan ja paikkaan sidonnainen kulttuurinen, yhteiskunnallinen tai henkilökohtainen opiskelijan ympäristöä jäsentävä elementti. Aikuisen oppimista jäsentävinä konteksteina ovat esimerkiksi aikuisen kehityspsykologinen vaihe, eli yksilön kehityksen vaihe elinkaarella, yhteiskunnallisten tekijöiden muodostama sosio-historiallinen tilanne ja elämäntilanne, josta nousevat erilaiset oppimisen haasteet. Kontekstuaalinen oppiminen korostaa suljetun oppimisympäristön purkamista ja oppimisen yhteyttä arkielämään, jolloin oppija on aktiivinen osapuoli ja oppisisällöt muistuttavat monitieteellisiä kokonaisuuksia. Tällöin työelämä yhtenä aikuisten keskeisimpänä toimintaympäristönä vaikuttaa myös aikuisten oppimiseen. (Kauppi 1993; Merriam & Caffarella 1991, 1.)

Aikuisen oppimiseen vaikuttavat myös monet aikuisen henkilökohtaisesti kokemat asiat oppimistilanteissa. Formaaleissa tilanteissa oppiminen on usein hyvin ”opettajajohtoista”, jolloin tähän oppimiseen vaikuttavat ihmiset ympärillä, rakenne ja kulttuuri. Ei ole kuitenkaan täysin selvää miten nämä asiat vaikuttavat yksin ja yhdessä, mutta se on selvää, että ne vaikuttavat osallistumiseen ja keskeyttämiseenkin. Tällaisia tekijöitä voivat olla esimerkiksi aikataulut, sijainti, tiedon puute tai se, että tarjolla on vähän oppijaa kiinnostavia kursseja. Aikuiset oppivat myös itsenäisesti, oma-aloitteisesti ja formaalien ympäristöjen ulkopuolella. Tällöin oppimiseen vaikuttavat oppijan motivaatio, ympäristö, jossa oppiminen tapahtuu, taito oppia sekä aikaisemmat tiedot ja kokemukset. Itsenäistä oppimista tapahtuu sekä tarkoituksellisesti että vahingossa. Sitä voi tapahtua myös sosiaalisissa kanssakäymisissä eikä vain eristäytyneessä tilassa. (Merriam & Caffarella 1991, 39–55.)

Useimmat teoriat, jotka on rakennettu selittämään aikuisten oppimista, ottavat huomioon sekä oppijan aikaisemmat tiedot ja kokemukset että ympäröivän tilanteen. Esimerkiksi Mezirowin teoria transformatiivisesta oppimisesta keskittyy jo olemassa oleviin merkitysperspektiiveihin ja merkitysskeemoihin koettavista asioista. Uuden tietämyksen kautta perspektiivit ja skeemat muokkautuvat, eli tapahtuu oppimista. Kokemuksellises-

ta oppimisesta puhuttaessa tarkoitetaan, että oppijan aiemmat kokemukset ohjaavat oppimista. Oppiminen on kokonaisvaltaista, rakentuu aiempien kokemusten perusteella sekä kokemuksiin vaikuttavat sosiaalinen ja kulttuurinen puoli. (Jarvis, Holford & Griffin 2003, 38–65.)

Usein kuulemme myös puhuttavan oppimisyhteiskunnasta ja oppivasta organisaatiosta liittyen varsinkin aikuisten oppimiseen. Tällöin oppimisen paino on yhteisöllisessä oppimisessa, eikä niinkään yksilöiden oppimisessa. Aikuisten oppiminen on usein sosiaalista ja yhteisöllistä monellakin tavalla. Oppimisen voi tapahtua sosiaalisissa kanssakäymisissä, oppimisella voi olla sosiaaliset tavoitteet ja oppiminen rakentuu sosiaalisesti. (Jarvis ym. 2003, 42–52.)

3.2 Avoin opiskelu ja monimuoto-opiskelu

Knapper ja Cropley (2000) tarkastelevat elinikäistä oppimista korkeakoulutuksen näkökulmasta, ja listaavat keinoja edistää elinikäistä oppimista korkeakouluissa. Etäopiskelu antaa työssä käyville ja muille sellaisille, jotka eivät voi osallistua koulutukseen päiväsaikaan sekä maantieteellisesti korkeakoulutuksesta kaukana oleville mahdollisuuden opiskella. Teknologian kehitys on helpottanut ja nopeuttanut etäopiskelua kommunikointivälineiden kehityksellä. Avoin opetus antaa myös mahdollisuuden etäopiskeluun paikallisen tuen avulla. Opetus on avointa silloin, kun sinne on kaikkien mahdollista osallistua omasta opiskeluhistoriasta huolimatta. (Knapper & Cropley 2000, 91–98.)

Yhtenä elinikäisen oppimisen mahdollistavana puolena on oppimisen siirtymien entistä enemmän kasvotusten tapahtuvasta opetuksesta etäopiskeluun ja avoimeen opiskeluun. Avoimen oppimisen ja opiskelun määrittäminen voidaan tehdä suljettujen ja perinteisten opiskelumuotojen kautta, joiden tunnusmerkkejä ovat jonkinlaiset rajat opiskelulle instituutiossa, johon kuulutaan tällöin selkeästi joko sisä- tai ulkopuolelle. Myös opiskelun aika ja paikka ovat rajoitettuja aikatauluihin, lukukausiin ja luokkahuonein. Opiskelu on organisoitu suljetuin opintosuunnitelmin esimerkiksi eri aineisiin. Perinteisesti eri instituutiot ovat myös olleet monopoliasemassa oppimisen hyväksymisessä, eli instituutioiden ulkopuolista oppimista ei ole otettu mukaan. (Jarvis ym. 2003, 116–117.) Näin ol-

len avoin oppiminen voidaan määritellä esimerkiksi niin, että sinne pääseminen on avointa kaikille, se on joustavaa muun muassa aikatauluiltaan ja ohjaukseltaan sekä oppiminen on oppijan kontrolloimaa muun muassa oppimistavoiltaan ja -tyyleiltään (Paul 1993, Jarvis ym. 2003, 116–128 mukaan).

Avoimesta ammattikorkeakoulusta on tehty vähän tutkimuksia, mikä johtuu varmaan paljolti siitä, että se on ollut olemassa vasta niin vähän aikaa. Rinnastan tässä avointa yliopistoa opetuksen ja opiskelun kuvaamisessa, koska pohjimmiltaan kyse on samantyyppisestä järjestelmästä; avoin opetus korkeakoulun yhtenä tarjonnan muotona. On kuitenkin muistettava, että yliopistolla ja ammattikorkeakoululla on hieman erilaiset painotukset, ammattikorkeakoulun työelämälähtöinen näkökulma ja yliopiston teoreettisempi suuntaus.

Avoimen yliopisto-opetuksen tarkoitus on edistää koulutuksellista tasa-arvoa tarjoten mahdollisuuden korkeakouluopintoihin koulutustaustasta riippumatta ja jopa omalla paikkakunnalla. Avoimen opetuksen kautta on myös mahdollista ottaa huomioon alueelliset kehittämistarpeet sekä työllisyyden ja koulutuksen väliset yhteydet. Avoimessa yliopistossa opiskelu on mahdollista hyvin erilaisissa elämänvaiheissa, mikä tarjoaa yksilökohtaisia merkityksiä opiskelijoille. Avoin opetus antaa yksilöille mahdollisuuksia luoda erilaisia koulutuspolkuja, joissa voi heijastella niin työelämän kuin opiskelunkin määräaikaaisuus ja osa-aikaaisuus. Kun elämäkulussa vaihtelevat erilaiset kaudet, antaa avoin opiskelu uudenlaisia mahdollisuuksia omille tavoitteille. (Piesanen 1999a, 1999b.) Pärjääminen tai menestyminen nyky-yhteiskunnassa näyttää edellyttävän kykyä reagoida muutoksiin, johon avoin yliopisto vastaa tarjoamalla koulutusta tarvitseville monipuolisia vaihtoehtoja osana korkeakoulutusta ja aikuiskoulutusta (Rinne ym. 2003, 25–37).

Etäopiskelun kehityksessä suurin vaikutus on ollut viestinnän kehityksellä. Kirjeopiskelusta on muotoutunut monimuoto-opetus ja opiskelu oppimisympäristöissä, jotka tukevat informaatio- ja viestintäteknologian käyttöön. Samalla viestinnän vuorovaikutteellisuus ja kahdensuuntaisuus ovat vahvistuneet. Suomessa ei käsitettä etäopiskelu (distance education) otettu ollenkaan niin laajasti käyttöön kuin maailmalla. Sen ei ehkä katsottu riittävän hyvin kattavan kaikkea lähiopetuksesta poikkeavaa opetusta. Suomessa monimuoto-opetus otettiin käsitteenä käyttöön 1980-luvun aikana etenkin Aikuiskou-

lutusneuvoston esittämänä kuvaamaan erilaisten lähi- ja etäopetusten sekä itseopiskelun yhdistelmää. Tällöin etäopiskelu jäi siis vain yhdeksi osaksi monimuoto-opiskelussa. (Pantzar 1998; 11, 53–54.)

Väljästi määriteltynä lähes kaikki opetus voidaan tulkita monimuoto-opetuksiksi, koska usein opetukseen kuuluu kotona läksyjen lukua, kurssilla käyntiä ja kurssille varta vasten tehtyjen materiaalien käyttöä. Kuitenkin lähiopetuksena toteutetuissa opetuksissa etäopiskelu ja itseopiskelu ovat usein huonosti suunniteltuja ja etäopiskelussa vuorovaiikutuksellisuus on niukkaa verrattuna hyvin toteutettuun monimuoto-opiskeluun. Monimuoto-opetus jäsentää myös osaltaan aikuiskoulutuksessa tapahtuvaa muutosta, jossa luokkahuonehuoneopetus on murtumassa sekä opettajien ja opiskelijoiden roolit muuttumassa. Tällöin monimuoto-opetus ei ole pelkästään enää vain yksi opetusmenetelmä, vaan se kuvaa myös uutta kulttuuria ja näkemystä aikuisopiskelussa. (Hein, Nurmi & Paakkola 1993.)

Monimuoto-opetukseen liittyy läheisesti opintojen ohjaus, jolla helpotetaan opintojen suorittamista ja kehitetään itseohjautuvuutta. Opinto-ohjaus voi muodostua opinto-ohjausmateriaalista, joka selittää opintojen suorittamisen muodot ja luonteen sekä käytännön asioita, opintoneuvonnasta, jossa asiantuntevan henkilön kanssa käydään läpi kysymyksiä ja vaikeita asioita, tutoroinnista, jossa tietylle ryhmälle nimetään ohjaaja auttamaan varsinkin alkuvaiheen ongelmassa, ja sähköisten viestimien (puhelin, sähköposti, internet-sivut) käytöstä. Lisäksi opintojen läpiviemiseksi laaditaan varsinkin suu-remmissä kokonaisuuksissa henkilökohtainen opintosuunnitelma (HOPS), jossa lähtökohtana ovat opiskelijan aiemmat suoritukset ja aikataulu yhdistettynä oppilaitoksen opetussuunnitelmaan. (Hein ym. 1993.)

Avoin oppiminen ja etä- tai monimuoto-opiskelu eivät tarkoita samoja asioita, vaan etä- tai monimuoto-opiskelu on ennemminkin yksi opiskelumuodoista ja avoin oppiminen viittaa enemmän institutionaaliseen tasoon ja organisaatioiden rakenteisiin. Nämä molemmat ulottuvuudet ovat kuitenkin elinikäisen oppimisen tunnusmerkkejä. (Jarvis ym. 2003, 116–128.)

Oppimisympäristöjen muuttuminen avoimiksi ja joustaviksi näkyy usein itseopiskelun määrän kasvuna. Hyvänä puolena on opiskelijan vapaus, joka useimmiten koetaan tär-

keäksi aikuisopiskelun piirissä. Kuitenkin itseopiskelun vastuusta nousee myös ongelmia oppimiseen, ja se vaatii yhä enemmän erilaisia oppimisessa vaadittavia taitoja. Tässä palataan taas vaatimukseen itseohjautuvuudesta opiskelijan ja opettajan kohtaamisten vähentyessä ja opiskelijan taidoista toimia avoimessa oppimisympäristössä. (Pantzar 1998, 60–61.)

3.3 Aikuisopiskelijoiden piirteet

Aikuisopiskelijoiden taustoja on selvitetty monessa eri tutkimuksessa. Näillä selvityksillä usein pyritään myös hahmottamaan ei-osallistujien tyypillisiä piirteitä, ja sitä kautta kohdistaa koulutuspoliittisia toimia näihin heikkoihin kohtiin.

Gorard ja Selwyn (2005) selvittivät Isossa-Britanniassa elinikäisten oppijoiden erilaisia piirteitä haastatteleamalla 1 001 aikuista. He tarkastelivat aikuisten koulutushistoriaa jakaen vastaajia sen perusteella, että olivatko he osallistuneet formaaliin koulutukseen heti koulusta lähdettyään, vasta myöhemmin aikuisiällä, molempina (elinikäinen oppija) vai eivät ollenkaan. Vastaajista reilu kolmannes oli osallistunut ainakin yhteen formaaliin koulutukseen heti koulusta päästyään ja lähes puolet myöhemmässä elämänvaiheessa, kaiken kaikkiaan elinikäisiä oppijoita oli viidennes. Formaaliin koulutukseen osallistumattomia oli reilu kolmannes. Tuloksina he saivat muun muassa sen, että vanhemmat ihmiset osallistuvat nuorempia vähemmän koulutukseen, mutta myöhemmässä elämänvaiheessa heidänkin osallistuminen on lisääntynyt. Samoin maantieteellisesti liikkuvaiset, eli paljon paikkakunnalta toiseen muuttavat ihmiset osallistuvat samalla paikkakunnalla asuneita enemmän. Perhetausta on tärkeä tekijä koulutukseen osallistumisessa, ja se vaikuttaa monella eri tavalla; isän asema työelämässä voi jopa nelinkertaistaa koulutukseen osallistumisen. Miehet osallistuvat naisia useammin, mutta tilanne on koko ajan tasoittumassa. Lisäksi he, jotka osallistuivat koulutukseen, käyttivät myös enemmän Internetiä, mutta se ei tehnyt atk-taidoista ratkaisevaa ja tärkeää tekijää koulutukseen osallistumisessa. (Gorard & Selwyn 2005.)

Suomessa aikuiskoulutukseen osallistumista on kartoitettu Aikuiskoulutustutkimuksella, jonka perusjoukkona ovat Suomessa pysyvästi asuvat 18–79-vuotiaat. Tästä joukosta on

otettu otos, jossa syntyi lähes 3 500 haastattelua. Tutkimuksessa aikuiskoulutuksena pidetään sellaista järjestettyä ja organisoitua toimintaa, jonka tavoitteena on saada aikaan oppimista. Tuloksina saatiin, että noin 54 prosenttia 18–64-vuotiaista osallistui erityisesti aikuisia varten järjestettyyn koulutukseen vuonna 2000. Naisista useampi osallistui koulutukseen (59 %) kuin miehistä (49 %), ja osallistumisaktiivisuus oli suurinta 25–44-vuotiaissa. Pohjakoulutus vaikutti osallistumiseen siten, että korkeakoulutetuista kolme neljäsosaa, keskiasteelta enää vain noin puolet ja perusasteen koulutetuista reilu kolmannes osallistui aikuiskoulutukseen. Sosiaalisen aseman mukaan useimmin osallistuivat ylemmät toimihenkilöt (useampi kuin neljä viidestä), toiseksi eniten alemmat toimihenkilöt (kaksi kolmesta) ja kolmanneksi eniten päätoimiset opiskelijat (reilu puolet). Työssä käyvät osallistuivat koulutukseen selvästi useammin kuin työttömät tai työvoiman ulkopuolella olevat, ja kaupunkimaisissa osallistuttiin enemmän kuin maaseutumaisissa kunnissa. (Blomqvist, Ruuskanen, Niemi & Nyysönen 2002.)

Rinne ym. (2003) tarkastelivat avointa yliopistoa koulutuksellisen ja sivistyksellisen tasa-arvon toteuttajana sekä sen merkityksiä yksilön elämänsä ja elinikäisen oppimisen näkökulmasta. Aineisto koostui erilaisista tilastoista vuosilta 1995 ja 2000 sekä Turun avoimen yliopiston opiskelijoiden omaelämäkertoista ja lomakkeista (n=121). Karkeasti yhdistellen avoimen yliopiston tyypillisimmäksi opiskelijaksi saatiin nuori suomenkielinen naimaton ja lapseton työssäkäyvä nainen. Oman ryhmänsä opiskelijoista muodostivat nuoret kouluttautujat, jotka usein päätyivät tutkinto-opiskelijoiksi. Heitä oli noin neljä kymmenestä opiskelijasta. Perinteisiä opiskelijoita oli joka neljäs, joita kuvasi yli 40 vuoden ikä ja opiskelun harrastuksenomaisuus. Hyväosaisia opiskelijoita oli noin joka viides, jotka pyrkivät kasvattamaan ansioitaan ja jo korkeaa koulutustaan avoimessa yliopistossa. Suurkuluttajiksi luokiteltiin joka seitsemäs opiskelija, jotka opiskelivat ripeässä tahdissa ja joista neljäsosa oli suorittanut korkeimman tutkintonsa avoimen yliopiston kautta.

Yhteenvetona aikuiskoulutukseen osallistujista voidaan todeta, että he ovat jo valmiiksi suhteellisen korkeasti koulutettuja hyvässä asemassa työmarkkinoilla. Naisten ja miesten osuus on suhteellisen tasaista, riippuen varmaankin paljon koulutusalaista. Osallistujat vaikuttaisivat olevan vain myös aktiivisia muilla elämänalueilla, kuten paikkakunnan vaihtamisessa ja Internetin käytössä. Ei ole siis sattumaa, että koulutuksen sanotaan kasautuvan tietyille henkilöille enemmän kuin muille. Tähän koulutuspoliittiseen koh-

taan on Suomessa vastattu muun muassa NOSTE-ohjelmalla, joka on tarkoitettu ammatillista koulutusta vailla oleville aikuisille (www.noste-ohjelma.fi).

3.4 Osallistumismotiivit

Aiemmissä tutkimuksissa on käsitelty osallistumiseen vaikuttavia tekijöitä ja koulutuksen vaikutuksia erikseen ja yhdessä. Tässä on tehty eroa motiivien ja vaikutusten välille, mutta ne eivät kuitenkaan ole toisistaan erillisiä asioita. Voidaan esimerkiksi olettaa, että osallistumismotiivit vaikuttavat koettuihin vaikutuksiin. Noin puolella aikuisopiskelijalla Aikuiskoulutustutkimuksen mukaan koulutukseen osallistumisen taustalla oli työhön tai ammattiin liittyvän koulutuksen hankkimista joko omasta tai työnantajan aloitteesta, jota myös usein työnantaja rahoitti. Lähes viidennes aikuiskoulutukseen osallistuneista opiskeli harrastustavoitteisesti tai yleissivistävästi. (Blomqvist ym. 2002.)

Opiskelijaryhmien lisäksi avoimen yliopiston opiskelijoista voidaan huomata myös erilaisia tyyppisiä opiskelun tavoitteiden mukaan. Urasuuntautuneet opiskelijat ovat työmarkkinoilla olevia, joiden tavoitteena on menestyminen työelämässä, pätevytyminen, vakituinen työsuhde tai parempi palkka. Heidän opiskelu on tavoitteellista, järjestelmällistä ja tulevaisuuteen suuntautunutta, joka limittyy ja jaksottuu työn kanssa. Tutkintotavoitteiset opiskelijat ovat nuoria ja vailla ammatillista koulutusta, joiden tavoitteena on opiskelupaikka yliopistosta tai he opiskelevat sivuaineita avoimessa yliopistossa. Heille avoin opiskelu on tutustumista ja kokeilua, jota varjostaa myös epävarmuus tulevasta. Oman heterogeenisenkin ryhmän muodostavat muutoshakuiset opiskelijat, joilla on yhteistä tyytymättömyys nykyiseen elämäntilanteeseen. Osa heistä etsii omaa paikkaansa ja suuntaa tulevaan, osa toteuttaa nuoruuden haaveita opiskelemalla toivealaansa, osa on työelämäänsä tyytymättömiä ja hakevat tukea ja rohkeutta vaihtaa alaa tai ammattia ja osa toipuu elämänkriiseistään arvioimalla elämää. Viimeisenä tyyppinä ovat elämäntapaopiskelijat, joille opiskelu tuottaa iloa ja on harrastus. He ovat tyyppisesti yli 40-vuotiaita ja kiinnostuneita monista eri aineista. (Rinne ym. 2003.)

Avoimen opiskelun osallistumismotiiveja tarkasteltaessa oman ryhmänsä muodostavat usein nuoret omaa koulutus- ja työuraansa vasta aloittelevat opiskelijat. Piesanen tutki avoimen yliopiston vaikuttavuutta etenkin alle 25-vuotiaille nuorille sekä korkeakoulu- ja työmarkkinapolitiikan kannalta. Tarkoituksena oli myös kuvata ja arvioida nuorten koulutus- ja työurakehitystä sekä avoimen yliopiston merkitystä siinä kehityksessä. Aineisto kerättiin vuosina 1994–1999 Jyväskylän, Tampereen ja Turun alle 25-vuotiailta avoimen yliopiston opiskelijoilta (n=289) laajalla kyselyllä. Avoimen yliopiston opintojen tarkoituksena oli yli kolmanneksella päästä korkeakouluopiskelijaksi ja opiskelu avoimessa yliopistossa lopetettiin useimmiten töihin pääsyn tai koulutuspaikan saannin vuoksi. Opiskelua kuvasi tilapäisyys, kokeileminen ja välivaiheisuus. Lähinnä keskiasteella opiskelevilla tavoitteena oli myös yleissivistyksen kartuttaminen. (Piesanen 1999a, 1999b.)

3.5 Koulutuksen vaikuttavuus

Koulutuksen saavuttamien tulosten tai suoritteiden vastaavuus tavoitteisiin on koulutuksen vaikuttavuutta. Näin ollen osallistumiseen vaikuttavat tavoitteet ovat yhteydessä jälkeensä todettuihin vaikutuksiin. Vaikuttavuus käsitteenä on laaja ja monimuotoinen ilmiöiden kokonaisuus sekä sen käyttö vaihtelee eri tilanteissa. Koulutuksen vaikuttavuudesta puhuttaessa yleensä lähestytään ympäristölähtöisesti, jolloin tarkastelu tapahtuu vaikuttavuuden kohteesta lähtevänä ja kohdistuu vaikutuksen tuottajaan eli koulutuksen järjestäjään. Vaikuttavuudella voidaan tarkoittaa joko yksilön, organisaation tai yhteiskunnan tavoitteiden täytymistä. Ajatuksena on, että toiminta vaikuttaa jollain tapaa suoraan tai välillisesti, lyhyt- tai pitkäkestoisesti, välittömästi tai viivästyneesti käsiteltävään kohteeseen. Vaikuttavuus toimii yläkäsitteenä, jonka alle sijoittuvat esimerkiksi tehokkuus, taloudellisuus ja tuloksellisuus. Vaikuttavuuden tarkasteluun voidaan lisätä myös vaikutukset, jotka eivät olleet tavoitteena. Yleisesti ottaen oletetaan koulutuksella olevan jonkinlaista vaikutusta, ainakin koulutus vie aikaa jostain muusta toiminnosta. Puhuttaessa koulutuksen vaikuttavuudesta ollaan kuitenkin eniten kiinnostuneita tavoitteiden suuntaiseen oppimiseen liittyviin vaikutuksiin yksilössä ja yhteisöissä koulutuksen jälkeen. Näin ollen ilmiönä ja tutkimuksen kohteena koulutuksen vaikuttavuus on moninaista. (Honkonen 2001, 16–17; Linna 1999.)

Koulutuksen vaikuttavuutta tarkasteltaessa huomataan usein, että koulutus vaikuttaa lähes kaikkeen. Koulutus on noussut yhteiskunnassa suureen rooliin, jota ilman ei uskota pärjäävän. Jauhiainen ja Alho-Malmelin (2004) käsittelevät koulutusta uskonnon kaltaisena ilmiönä nyky-yhteiskunnassa. Koulutuksella uskotaan olevan vaikutusta sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen, taloudellisen kasvuun, tasa-arvoisuuteen ja oikeuteen yhteiskunnassa; samaan tapaan kuin aikoinaan uskonnoilla oletettiin olevan.

Aikuiskoulutustutkimuksessa tuli ilmi, että työhön tai ammattiin liittyvistä koulutuksista löytyi paljon positiivisia vaikutuksia, sillä lähes kaikista koulutuksista oli saatu uutta käyttökelpoista tietoa. Positiiviset vaikutukset liittyivät uusien työtehtävien saamiseen, vaativampiin tehtäviin siirtymiseen, työpaikan säilyttämiseen ja suurempaan palkkaan. (Blomqvist ym. 2002.)

Aikuiskoulutuksen merkityksiä kartoitettiin haastatteleamalla Skotlannissa 74 aikuiselta, jotka olivat osallistuneet 5–6 vuotta sitten formaaliin aikuiskoulutukseen. Tutkimuksen kohteena olivat työmarkkinoilla olevat aikuiset, joista 10 oli työtöntä. 62 prosentilla haastatelluista motivaationa osallistumiseen oli oman aseman parantaminen työmarkkinoilla, mutta 72 prosenttia kokivat hyötynneen koulutuksesta työmarkkinoilla. Hyötyä olivat muun muassa ylennykset, paremman työn saanti ja paluu töihin. Heistä, jotka eivät kokeneet hyötynsä koulutuksesta työmarkkinoilla, oli työttömänä kuusi yhdeksästä. Osa koki kuitenkin hyötynsä koulutukseen muuten, kuten saamalla itseluottamusta työnhakuun ja kiinnostumalla kurssin sisällöstä, joka oli kuitenkin väärä työmarkkinoilla edistymisen kannalta. Näin ollen moni haastatelluista koki kehittyneensä yksilönä, ja suurin osa hyötyi koulutuksesta myös työmarkkinoilla. Koulutuksiin osallistuneet olivat kuitenkin jo valikoituneita, ja suurin osa heistä oli työtä tekeviä ja jonkinlaisen ammatillisen koulutuksen hankkineita. (Clayton 2000.)

Nuorten avoimen opiskelun vaikutukset ovat omanlaisiaan osallistumismotiivien tavoin. 1990-luvulla avoimessa yliopistossa opiskelevilla alle 25-vuotiailla koulutus- ja työtilanne parani koko joukkoa ajatellen huomattavasti, ja moni pääsikin päätoimiseksi korkeakouluopiskelijaksi. Avoimen yliopiston opinnoilla oli eniten merkitystä heille, jotka tavoittelivat pääsyä yliopistoon tai ammattikorkeakouluun. Työnsaantiin ei opinnoilla koettu olevan suoranaista merkitystä monenkaan mielestä. Näin ollen avoimen yliopis-

ton opinnot antavat nuorille erinomaisen mahdollisuuden omien koulutusta ja työelämää koskevien ratkaisujen etsintään. (Piesanen 1999a, 1999b.)

Koulutuksella voidaan siis tavoitella monia eri asioita, ja koulutus voi vaikuttaa moniin eri asioihin. Omiksi ryhmikseen muodostuvat muun muassa ammattiin liittyen koulutautajat, kiinnostuksen vuoksi kouluttautujat ja tutkintoa tavoittelevat kouluttautujat. Nämä tavoitteet ja vaikutukset voivat kuitenkin yhdistyäkin, jolloin luultavasti myös motivaatio koulutukseen kasvaa.

3.6 Opiskelua vaikeuttavat ja helpottavat tekijät

Kun jokin tekijän oletetaan vaikeuttavan opiskelua riittävän paljon, tulee siitä myös este osallistumiselle. Toisaalta, jos jokin asia vaikeuttaa liikaa opiskelua sen aikana, tulee siitä syy keskeytykseen. Tämän takia tässä rinnastetaan osittain opiskelun esteet, keskeyttämisen syyt ja vaikeuttavat tekijät. Vaikeuttavien tekijöiden toisena puolena ovat helpottavat tekijät, jotka kannustavat ja motivoivat opiskelua. Opiskeluun vaikuttavat asiat ovat jokaiselle osallistujalla aika henkilökohtaisia, mutta kuitenkin niissä toistuvat tietyt yleiset tekijät.

Aikuiskoulutustutkimuksessa esteinä omalla ajalla tapahtuvaan koulutukseen olivat eniten väsymys, taloudelliset syyt, hankalat tai epäsäännölliset työajat ja kiinnostuksen puute (lähes puolet osallistumattomista), joista naisilla painottuivat taloudelliset syyt, väsymys sekä lastenhoito ja muut perhesyyt ja miehillä kiinnostuksen puute. Henkilöstökoulutukseen osallistumisen esteinä olivat kiireet työajalla lähes kahdella kolmesta, mutta iäkkäämmillä painottui kiinnostuksen puute ja nuoremmilla tiedon puute koulutusmahdollisuuksista. (Blomqvist ym. 2002.)

Aikuisten koulutusten keskeyttämisen tutkimiseen liittyy monenlaisia ongelmia. On lähes mahdotonta tietää onko koulutuksen keskeyttänyt mennyt suorittamaan sen johonkin toiseen instituutioon. Opiskelija on myös saattanut saavuttaa omat tavoitteensa oppimisen suhteen, mutta ei ole kiinnostunut kurssimerkinnöistä. (McGivney 2004.)

Opintojen keskeyttämistä voidaan tulkita monella eri tavalla. Toisena ääripäänä ovat he, jotka ajattelevat sen olevan kuluttajan normaalia toimintaa. Ostaja tai kuluttaja eli koulutukseen osallistuja ei siis ole tyytyväinen saamaansa tuotteeseen tai palveluun eli koulutukseen, joten hän jättää sen kesken. Ihminen on luonteeltaan tekojaan selittävä, joten koulutuksen keskeyttäneetkin pyrkivät selittämään rationaalisesti käytöstään, joten syitä keskeyttämiseen voidaan kysyä suoraan keskeyttäneiltä. Täysipäiväisen koulutuksen keskeyttämisen syinä taloudelliset seikat, kiinnostamattomuus, käytännön toimimattomuus ja halu suuntautua toisaalle ovat yleisiä (Yorke 1999, Astin 1975, Woodleyn 2004 mukaan). Osa-aikaisen koulutuksen keskeyttämisen syynä kurssien kustannukset eivät ole niin yleisiä kuin täysipäiväisen, vaan syynä usein on ajan käyttö. Koulutuksen järjestäjät ovat usein tulkinneet ajan puutteen niin, että syyt ovat järjestäjien ulottumattomissa. (Woodley & Parlett 1983, Woodleyn 2004 mukaan) Osa-aikaisten koulutusten keskeyttämisen huomaaminen vie myös enemmän aikaa, ja tällöin myös kyselyiden vastausprosentit jäävät pieniksi. Syiden selvittäminen kysymyspatteristolla voi myös jäädä pintapuoliseksi, ja haastattelu, jossa vastaajan syitä punnitaan ja haastetaan voi olla parempi. (Woodley 2004.)

Toisaalta keskeyttämisen ajatellaan olevan aina jotain vakavampaa, epänormaalia tai heijastumaa jostain muusta, joka on jättänyt yksilön jälkiä. Tässä suuntauksessa testatuilla taustamuuttujilla voidaan ennustaa yksilön menestyminen tai epäonnistuminen opinnoissa. Tällaisia muuttujia ovat esimerkiksi uskonto, oppimistaidot, vanhempien koulutus ja tulot, asuinpaikka, sukupuoli, tupakointi ja siviilisääty. Toisaalta muuttujia voidaan poimia myös instituutioista ja näin vertailla esimerkiksi kahden järjestäjän välisiä keskeytyksiä. Näissä tutkimuksissa on kuitenkin erittäin vaikeaa ja työlästä selvittää todellisia syitä, koska väliin voi tulla muita muuttujia. Tämä ei kuitenkaan välttämättä oleärkevin tapa ajatella, koska keskeyttämisiä on niin paljon. Ainakin sen toimivuutta osa-aikaisessa koulutuksessa voidaan kyseenalaistaa. Voidaan myös ajatella keskeyttämisen olevan edistystä yksilön kannalta, koska hän on löytänyt itselleen sopivampaa toimintaa keskeyttäen sen vähemmän sopivamman. (Woodley 2004.)

Woodley (2004) esittelee artikkelissaan Tinton (1975) mallin, jonka mukaan muun muassa perhetausta ja aikaisempi koulutus vaikuttavat siihen, kuinka sitoutunut yksilö on koulutukseen ja sen loppuun viemiseen kyseisessä instituutiossa. Yksilön sitoutuminen koulutukseen vaikuttaa taas yksilön integroitumiseen sosiaalisesti ja institutionaalisesti,

jotka myös vaikuttavat sitoutumiseen. Kaiken kaikkiaan sitoutuminen koulutukseen vaikuttaa keskeyttämispäätökseen. Monimuoto-opetuksessa varsinkin sosiaalinen integroituminen ja sitoutuminen aineeseen ovat erilaisia kuin kokoaikaisissa koulutuksissa. Viestintä Internetin kautta lisää kuitenkin vuorovaikutuksellisuutta. Integroituminen on tärkeää keskeyttämisten välttämiseksi, mutta on eri asia löytää keinoja niiden lisäämiseksi mielekkäällä tavalla. (Woodley 2004.)

McGivney (2004) vetää yhteen viimeaikaisista tutkimuksista nousevia syitä koulutusten keskeyttämiseen yli 25-vuotiailla aikuisopiskelijoilla. Yhtenä ulottuvuutena ja syinä keskeyttämisiin ovat yksilölliset syyt, joita varsinkin lyhyissä kursseissa ovat väliaikaiset ja viime hetken tilanteet, kuten huonovointisuus, perheongelmat, huono sää ja heikot yhteydet kulkea. Monet kokevat jääneensä jo niin paljosta paitsi, ettei kurssia enää kannata jatkaa. Pidemmässä kursseissa syyt liittyvät työhön, kotiin ja perheeseen, terveyteen sekä velvollisuuksiin. Koulutus saattaa keskeytyä yllättäviin muutoksiin, ja pitkän keskeytyksen jälkeen ei ehkä uskalleta jatkaa, koska pelätään, ettei toisia saada kiinni. Avoin ja etäopiskelu antaa mahdollisuuden monella, joiden työ ei jouta muunlaiseen opiskeluun, mutta vaarana on kuitenkin opiskelutaitojen puuttuminen ja ymmärtämättömyys opiskelutavasta. Tällöin tauot johtavat helposti keskeytykseen. Tutkinnon suorittaminen kestää monta vuotta, jolloin tilanteet ja kiinnostukset voivat muuttua. (McGivney 2004.)

Keskeytysten osalta sukupuolten välillä on jonkin verran eroa niin, että naiset keskeyttävät useimmin perhesyihin nojaten ja miesten syyt ovat useimmin kurssiin, taloudellisiin syihin ja työhön liittyviä. Sosiaalinen tuki lähiympäristössä on tärkeää opiskelun jatkumisen kannalta, ja varsinkin miehet kaipaavat puolisonsa tukea ja hyväksyntää. Taloudelliset vaikeudet ja tyytymättömyys kurssiin tai instituutioon ennustavat keskeyttämisestä. Tiedotus kurssista on tärkeää, koska monet keskeyttävät tiedon puutteen takia. Kurssi ei ole vastannut heidän oletuksiaan tai he osallistuivat väärälle kurssille. Heikko integroituminen, ystävien ja kuulumisen tunteen puuttuminen instituutioon vaikuttaa myös keskeyttämiseen. Tämä ongelma on yleinen varsinkin etäopiskelussa. Aikuisilla on myös tapana opiskella kodin lähellä, jolloin sosiaalinen verkko pysyy samana ja yhteydet koulutukseen ovat huonot. Järjestelyjen on myös oltava kaikille sopivia siten, että ne sopivat pienten lasten vanhemmille sekä osa-aikaista työtä tekeville. Opimisen tukeminen ja kannustaminen myös oppilaitoksen puolelta on tärkeää. Koulu-

tuksen keskeyttäminen ei ole pelkästään instituutiota kiinnostavaa, vaan on muistettava, että aikuisten on vaikea enää aloittaa uudelleen, jos he tuntevat epäonnistuneen. (McGivney 2004.)

Luvussa 2.1.2 mainitussa Piesanen (2004) tutkimuksessa avoimen yliopiston ja työelämän yhteistyöhankkeissa tarkasteltiin koulutuksia myös opiskelijoiden näkökulmasta, eikä vain työyhteisön kannalta. Opiskelijoiden kokemukset olivat sekä positiivisia että negatiivisia, ja ne erosivat hieman koulutusten välillä. Monimuoto-opiskeluna toteutetun hoitotieteen opiskelijat olivat innostuneita ja motivoituneita, mutta he kokivat myös opiskelun raskaaksi ja etätehtävät sekä työläiksi että opettaviksi. Opiskelukynnystä oli alentanut omalla paikkakunnalla tai jopa omissa tiloissa toteutettu opiskelu, mutta osallistumista saattoi estää opintojen maksut. Opiskelusta ei kuitenkaan ollut omassa työssä hyötyä palkkauksessa, vaan työtehtävien ja työyhteisön kehittämisessä, omassa asemassa työorganisaatiossa. Lisäksi opiskelu toi mielekkyyttä ja uutta sisältöä työhön. Verkko-opintoina ergonomiaa opiskelleet kokivat keskustelun verkossa hyväksi, mutta kaipaivat myös yhteenkuuluvuuden tunnetta, joka ei sitä kautta syntynyt. Opiskelu ei ollut vaikeaa eikä raskasta, mutta se vei paljon aikaa. Tässä koulutuksessa oli myös syntynyt ongelmia heille, joilla ei ollut omaa työyhteisöä. Yksittäiselle opiskelijalle avoimen yliopiston ja työyhteisön yhteinen koulutus antaa mahdollisuuden jatkaa kyseisen aineen opiskelua. (Piesanen 2004.)

Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen (TYT) syksyllä 1993 alkavien aikuiskasvatuksen aineopintojen opiskelijoiden kokemuksia monimuoto-opiskelusta tarkasteltiin toisena opiskeluvuotena. 66 opiskelijaa 92 opiskelijasta vastasi kyselyyn, jossa kysyttiin muun muassa opiskelua hidastavia ja edistäviä tekijöitä. Opiskelun etenemistä haittaavia tekijöitä tässä tutkimuksessa olivat muun muassa ajankäytön ongelmat, siviilielämän velvoitteet, puutteelliset korkeakouluopinnoissa tarvittavat perustaidot, epäluottamus itseensä opiskelijana ja joustamattomuus opintojärjestelyissä. Edistäviä tekijöitä olivat sitä vastoin etäopiskelumahdollisuus ylipäänsä, ryhmäopiskelu, perheen tuki, selkeät aikataulut, oma motivaatio, hyvät luennoitsijat ja oppimateriaalit sekä haastavat ja mielenkiintoiset etätehtävät. Näistä tuloksista ei voida yksiselitteisesti sanoa opiskelua edistäviä ja haittaavia tekijöitä, koska vastaukset erosivat opiskelijoiden välillä niin paljon. Kokemukset opiskelusta ovat yleensä hyvin tunnepitoisia ja siten sekä todellisia että vaihtelevia. Tällöin monimuoto-opiskelussa ja sen organisoinnissa varmin

tapa edetä on opiskelujen mahdollisimman suuri avoimuus, jolloin ratkaisut jäävät opiskelijoiden tehtäviksi. Pakostakin on myös tarjottava kaikille opiskelijoille samoja ratkaisuja, jolloin suurin osa opiskelijoista on tyytyväisiä. Joukossa on luultavasti myös heitä, joille järjestelyt eivät sovi. (Pantzar 1998.)

Aikuiset opiskelijat ovat usein motivoituneempia kuin nuoremmat, ja se kantaa myös monien ongelmien yli. Kurssi on ehkä jotain, jota he ovat harkinneet ja halunneet pitkään, se vaatii uhrauksia, se voi olla todistamista itselle ja muille kyvystä suoriutua ja selviytyä tai se lisää ammattitaitoa. Etäopetuksessa on oltava vieläkin motivoituneempi, koska esimerkiksi sosiaaliset kannustimet ovat vähäisempiä ryhmän puuttuessa. Aikuisien kohdalla opiskelua edistävät ja loppuun suorittamista kannustavat perheen tuki, taloudellinen tuki, hyvät esitiedot kurssista, laadukas kurssikokonaisuus, tehokkaat ja kannustavat ohjaajat ja opintoryhmä sekä opintojen seuranta ja muistutukset. Usein henkilökohtaiset yhteydenotot kriittisillä hetkillä, esimerkiksi silloin kun on ollut poissaoloja, auttavat koulutuksen jatkamista. (McGivney 2004.)

4 AVOIN AMMATTIKORKEAKOULU

4.1 Avoin ammattikorkeakoulu osana korkeakoulujärjestelmää

Suomessa korkeakoulujärjestelmä muodostuu kahdesta rinnakkaisesta sektorista, yliopistoista ja ammattikorkeakouluista. Ne täydentävät toisiaan omilla vahvuusalueillaan, joita ovat yliopiston tieteellinen tutkimus ja siihen perustuva opetus sekä ammattikorkeakoulun korkeatasoinen asiantuntijuus työelämästä ja sen kehityksestä. Suomessa on 20 yliopistoa ja 29 ammattikorkeakoulua. (Opetusministeriö 2006.) Ammattikorkeakoulujen tehtävä on ammattikorkeakoululain (9.5.2003/351) mukaan antaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin, joka perustuu työelämän vaatimuksiin sekä sen kehittämiseen ja tutkimiseen. Ammattikorkeakoulujen tulee tukea yksilön ammatillista kasvua sekä antaa ja kehittää aikuiskoulutusta työelämäosaamisen ylläpitämiseksi ja kehittämiseksi. Koulutusjärjestelmä on muuttunut enemmän työelämään kytkeytyvien koulutusratkaisujen suuntaan, mistä esimerkkinä on juuri ammattikorkeakoulujen synty (Kauppi 2004). Avoin ammattikorkeakoulu on muodostunut ammattikorkeakouluihin lisäämään entisestään työelämälähtöistä opiskelua, koska opiskelu on mahdollista työn ohessa.

Ammattikorkeakoulut järjestävät aikuisille useita eri mahdollisuuksia koulutukseen. Ammattikorkeakoulututkintoon johtava koulutus on sisällöltään sama kuin nuorillekin järjestetty koulutus, mutta se on järjestetty siten, että opiskelu on mahdollista työn ohessa. Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot on tarkoitettu ammattikorkeakoulun perustutkinnon suorittaneille ja kolme vuotta työssä olleille. Nämä syksyllä 2005 alkaneet tutkinnot on myös mahdollista suorittaa työn ohella. Ammatilliset erikoisopinnot syventävät tutkinnon suorittaneiden, työssä olevien henkilöiden ammattitaitoa ja osaamista. Avoin ammattikorkeakouluopetus on avointa kaikille, joten sinne ei ole pohjakoulutusvaatimuksia. Lisäksi ammattikorkeakoulut voivat järjestää vielä muita maksullisia lisä- ja täydennyskoulutuksia. (Opetusministeriö 2006.)

Avointa ammattikorkeakoulutusta on järjestetty vuodesta 1997, mutta yleisemmin sitä on järjestetty vuodesta 2000 lähtien. Opetus on järjestetty avoimessa ammattikorkeakoulussa joko erillisissä ryhmissä tai integroituna tutkinto-opiskeluun. Sitä toteutetaan lähi- ja etäopetuksena sekä toisinaan myös erilaisten kehittämishankkeiden yhteydessä. Avoin ammattikorkeakoulu voi hallinnollisesti olla itsenäinen yksikkö (oma erillisyyksikkö), yksikön osana (esimerkiksi koulutus- ja kehittämistoiminnan kanssa samassa yksikössä), hajautettu eri yksiköihin (eri toimialat vastaavat oman alan avoimen koulutuksen järjestämisestä) tai toteutettu yhteistyöorganisaatioiden kanssa (esimerkiksi keesäyliopistot ja maakuntakorkeakoulut). Rahoitus avoimeen ammattikorkeakouluun tulee pääasiassa opetusministeriön myöntämästä toiminta-avustuksesta ja opiskelijoilta perittävistä maksuista. (Opetusministeriö 2005b.)

4.2 Opiskelu avoimessa ammattikorkeakoulussa

Sirkemaa (2001) kirjoittaa avoimen ammattikorkeakoulun opiskelusta lähinnä monimuotoisuuden näkökulmasta. Hän toteaa, että ilmeisestikin avoin ammattikorkeakoulu on saanut mallinsa avoimesta yliopistosta. Avoin ammattikorkeakoulu uutena järjestelmänä on kuitenkin erilaisten haasteiden edessä tietotekniikan ja etäopiskelun suhteen kuin avoin yliopisto, jossa kurssien opetusmenetelmistä ja -muodoista on jo aiempia kokemuksia. Avoimessa ammattikorkeakoulussa joudutaan vielä pohtimaan ja hakemaan toimintamuotoja ja opetuksen sisältöjä kuin myös opetusmetodeja ja potentiaalisia opiskelijoitakin. (Sirkemaa 2001.)

Avoimen ammattikorkeakoulun kursseja järjestetään myös iltaisin, jotta työssä käyvillä on mahdollisuus osallistua. Kurssien tulisi kuitenkin vastata sisällöltään päiväsaikaan järjestettäviä kursseja. Opiskelijoilla ei kuitenkaan ole aina mahdollisuutta osallistua ilta-aikaankaan järjestettävään opetukseen, mitä pyritään paikkaamaan rytmittämällä opetusta mielekkäästi ja luomalla mahdollisuuksia etäopiskeluun. Opiskelu avoimessa ammattikorkeakoulussa on useimmiten monimuotoista, eli siinä käytetään tarkoituksenmukaisesti eri opetusmenetelmiä, kuten luennointia, harjoituksia ja ryhmätöitä. Näitä pyritään sitten yhdistelemään teknologian ja medioiden mahdollisuuksiin. On muistettava, että tietotekniikka toimii vain välineenä oppimiselle, eikä oppimisen pitäisi kohdis-

tua välineiden käytön opiskeluun. Tämä siis edellyttää opiskelijalta riittävää tietoteknistä osaamista. Myös aito vuorovaikutuksen mahdollisuus muiden opiskelijoiden ja opettajan välillä pienenee. Tietotekniikalla on omat rajallisuudetkin, jotka tulevat esiin opiskelijoiden kustannussyinä, esimerkiksi äänen ja videon lähettäminen. (Sirkemaa 2001.)

Opiskelu avoimessa ammattikorkeakoulussa vaatii opiskelijalta kykyä itsenäiseen työskentelyyn. Sitä lisää tällä hetkellä vielä se, että moni asia on avoimessa ammattikorkeakoulussa uutta ja epäselvää. Opinto-ohjaus ja neuvonta eivät välttämättä ulotu iltapäivään asti. Opiskelijalle voi apuna olla oma tukiverkko, joka koostuu tuttavapiiristä ja ystävyys-suhteista. Aikuisopiskelijalle voi olla myös vaikeaa orientoitua erilaiseen tapaan oppia, jossa opettaja ei koko ajan ole opettamassa. (Sirkemaa 2001.)

4.3 Avoimen ammattikorkeakoulun kehittämisen haasteita

Opetusministeriö asetti kesällä 2004 työryhmän avoimen ammattikorkeakoulun kehittämistyöhön. Työryhmän tehtävänä oli luoda kehittämissuhteita, jotka koskevat nimenomaan ammattikorkeakoulujen aikuiskoulutustehtävää, avoimen ammattikorkeakoulutuksen kohderyhmää, koulutuksen saavutettavuutta ja yksilöiden opiskelutavoitteita. Lisäksi työryhmä pyrki selvittämään avoimen ammattikorkeakoulutuksen yhteyttä muuhun korkeakoulutukseen ja alueen muuhun toimintaan. Ehdotusten tekeminen opintojen hyväksymisen menettelytavoista sekä opetuksen mitoitusperiaatteista, edellyttämistä resursseista ja sähköisten tiedotus- ja neuvontapalveluista tehostamisesta olivat myös työryhmän tehtäviä. Työryhmä selvitti asiaa kuulemalla avoimen ammattikorkeakoulutoiminnan ja yhteistyöorganisaatioiden asiantuntijoita sekä haastatteleamalla kymmentä avoimesta ammattikorkeakouluopetuksesta vastaavaa henkilöä eri ammattikorkeakouluista. (Opetusministeriö 2005b.)

Koulutuspoliittisena tehtävänä avoimen ammattikorkeakoulun tulisi vastata koulutuksesta, joka on joustavaa, korkeakoulutoimintaa alueella lisäävää ja elinkeinoelämän kehittämismahdollisuuksia lisäävää. Yksilön kannalta tulisi huolehtia elinikäisestä oppimisesta, vastata väestön ikääntymisen ja työelämän muutosten haasteisiin, muodostaa väylä tutkintoon johtaviin opintoihin ja huolehtia kasvavasta täydennyskoulutustarpees-

ta. Kehittämisehdotuksena työryhmä esittää yhteistyötä muiden koulutuksen järjestäjien kanssa korkeakouluopetuksen selkiyttämiseksi. Avoin ammattikorkeakouluopetus osana ammattikorkeakoulutoimintaa selkeänä, tasapainoisena ja toimivana kokonaisuutena sekä strategisesti aikuiskoulutuksen täydentäjänä ja aluekehityksen toteuttajana kehittäisi myös sitä. Avoimen ammattikorkeakoulun tunnettavuutta etenkin alueellisesti tulisi lisätä esimerkiksi verkkotiedotteilla, työvoimahallinnon tietoisuuksilla, paikallisilla messuilla, ammattikorkeakoulun esittelypäivillä, suoramarkkinointikirjeillä ja paikallisilla lehtikampanjoilla. (Opetusministeriö 2005b.)

Avoin ammattikorkeakoulutoiminta mahdollistaa korkeakoulutuksen tuomisen niille alueille, joilla sitä ei muuten olisi. Koulutuksen tuominen alueelle ja yhteistyö eri koulutusorganisaatioiden välillä kehittävät alueen elinvoimaisuutta ja lisäävät väestön ammatillista osaamista. Tämä edellyttää kuitenkin kattavaa käsitystä alueen osaamistarpeesta ja siitä kenelle koulutusta suunnataan. Eri alueilla on siis saatava aikaan alueellisia kehittämismalleja, jotka huomioivat kansalaisten ja työelämän tarpeet. Valtakunnalliselle tasolle työryhmä ehdottaa yhteisen avoimen ammattikorkeakouluopetuksen kehittäjäverkoston perustamista sekä yhteistyön lisäämistä niin eri ammattikorkeakoulujen kuin alueen eri toimijoiden välille. (Opetusministeriö 2005b.)

Hajanainen opintotarjonta ja laajojen opintokokonaisuuksien vaikea hahmotettavuus hämärtävät avoimen ammattikorkeakoulun tehtävää. Haasteellista onkin järjestää opetusta opetusmenetelmineen ja suoritusmuotoineen aikuisille sopivaksi. Tärkeässä roolissa opetuksen onnistumisessa on opettajan motivaatio ja riittävät edellytykset opetuksen suunnittelussa ja järjestämisessä. Erillistarjontana järjestettävän opetuksen kehittämis-kohtia ovat opiskelijoiden henkilökohtaisten opetussuunnitelmien laadinta, ohjaus- ja neuvontapalvelut sekä opettajien työajan mitoittaminen. Muuhun ammattikorkeakouluopetukseen integroidun opetuksen haasteita ovat aikatauluongelmat sekä aikuisten työkokemuksen ja nuorten kokemattomuuden yhdistäminen ja sisältöjen kohdentaminen. Ohjaus- ja neuvontapalveluiden kehittäminen on tärkeää, koska usein pitkän tauon jälkeinen opiskelu voi olla vaikeaa. Selvityksen mukaan ohjaus ja neuvonta ovat tällä hetkellä hyvin sattumanvaraista ja apua voi joutua kyselemään monesta eri paikasta vastausten saamiseksi. Kehittämisehdotuksina työryhmä esittää yksilöllisten opiskelutavoitteiden huomioimista. Opintojen tarjoaminen tulisi olla sellaista, ettei se jätä huomiotta mitään kohderyhmiä vaan olisi nimensä mukaisesti avointa kaikille. Tähän liittyy

myös esimerkiksi maahanmuuttajien ja muiden eri taustoista tulevien koulutuksen lisääminen ja sitä kautta mahdollisuuksien lisääminen tutkinnon suorittamiseen lisäpis- teinä opiskelijavalinnoissa. Kehittämisenä on myös opettajan riittävien edellytysten luominen avoimen ammattikorkeakouluopetuksen suunnittelulle ja toteutukselle. (Ope- tusministeriö 2005b.)

Opetustarjonta koostuu selvityksen mukaan laajuudeltaan hyvin suppeista opinnoista. Kokonaissuunnittelun kannalta tulisi lähteä kuitenkin suuremmista kokonaisuuksista liikkeelle. Opintoihin edellytettävien tietojen ja taitojen saaminen tulisi myös olla järjes- tetty, jotta opetus tulisi avointa. Opetusmenetelmänä verkko-opintoja tulisi hyödyntää, mikä kohtaisi paremmin työelämässä olevia. Perustaidot tietotekniikkaan ovat jo suurel- la osalla työelämässä olevilla, joten erillistä koulutusta siihen ei välttämättä tarvita. (Opetusministeriö 2005b.)

5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -KYSYMYKSET

Tutkimuksella on aina jokin tarkoitus tai tehtävä, joka ohjaa tutkimusstrategisia valintoja. Tutkimuksen tarkoitus voi olla kartoittava, kuvaileva, selittävä tai ennustava, mutta yhteen tutkimukseen voi sisältyä useampia tarkoituksia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2002, 127.) Tällä tutkimuksella pyritään kuvailemaan ammattikorkeakoulun avoimeen opetukseen osallistumista ilmiönä ja myös avoimen opetuksen opiskelijoita, joten tutkimus on kuvaileva. Toisaalta tutkimus on myös selittävä, koska sillä pyritään löytämään tekijöitä, jotka selittävät osallistumista ja koulutuksen vaikutuksia. Lisäksi tutkimusta voidaan pitää myös kartoittavana, koska sillä saadaan lisää tietoa Kymenlaakson avoimesta ammattikorkeakoulusta. Tarkempina tutkimuskysymyksinä ovat seuraavat kysymykset:

1. Ketkä osallistuivat avoimen ammattikorkeakoulun opetukseen vuonna 2005?
2. Miksi avoimen ammattikorkeakoulun opetukseen osallistuttiin?
 - 2.1. Erosivatko osallistumismotiivit iän, sukupuolen, sosioekonomisen aseman, pohjakoulutuksen tai kurssin toimialan perusteella?
3. Millaista oli opiskelu avoimessa ammattikorkeakoulussa osallistujien mielestä?
 - 3.1. Mitkä tekijät vaikeuttivat opiskelua avoimessa ammattikorkeakoulussa?
 - 3.1.1. Erosivatko vaikeudet iän, sukupuolen, sosioekonomisen aseman, pohjakoulutuksen tai kurssin toimialan perusteella?
 - 3.2. Mitkä tekijät helpottivat opiskelua avoimessa ammattikorkeakoulussa?
 - 3.2.1. Erosivatko helpottavat tekijät iän, sukupuolen, sosioekonomisen aseman, pohjakoulutuksen tai kurssin toimialan perusteella?
 - 3.3. Miten muut ihmiset suhtautuivat tutkittavan opiskeluun?
 - 3.4. Miten opiskelu koettiin?
4. Mitä hyötyä avoimesta opiskelusta ammattikorkeakoulussa on ollut osallistujille?
 - 4.1. Erosivatko koetut hyödyt iän, sukupuolen, sosioekonomisen aseman, pohjakoulutuksen tai kurssin toimialan perusteella?

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

6.1 Tutkimuksen lähestymistapa

Tutkimuksen teossa teoreettinen tausta ja tutkimuksen tehtävä ohjaavat aineiston ja tutkimusmenetelmien valintaa. Toisaalta samaa ilmiötä voidaan tutkia monella eri tavalla, eikä lähestymistapojen ja näkökulmien vaihdellessa mikään menetelmällinen ratkaisu ole ainoa asian selvittämiseksi. (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1995, 15–19.) Tähän tutkimukseen valittiin kvantitatiivinen tutkimusote, jota täydennettiin myöhemmin kvalitatiivisella tutkimusotteella. Laadullisen ja määrällisen tutkimusotteen erilaisuudesta johtuen on järkevää valita toinen pääasialliseksi, ja lihavoittaa analyysiä toisella lähestymistavalla. Kun ilmiötä tarkastellaan useasta eri suunnasta, kutsutaan sitä triangulaatioksi. Triangulaatiolla voidaan tarkoittaa monimetodi-menetelmää (useita metodeja), monitutkija-menetelmää (useita havainnoijia), monidata-menetelmää (useita aineistonkeruukertoja) tai moniteoria-menetelmää (tutkimus luo kilpailevia teorioita tai tutkija käyttää kilpailevia teorioita). (Metsämuuronen 2005, 245). Tämän tutkimuksen yhteydessä triangulaatiolla tarkoitetaan siis monimetodi-menetelmää.

6.1.1 Kvantitatiivinen lähestymistapa

Kvantitatiivisella tutkimuksella saadaan selville ilmiöiden yleisyyttä laajemmin ja määrällisesti sekä asioiden välisiä yhteyksiä ja suuruusluokkia. Sitä kautta voidaan kuvata ilmiön rakennetta ja eri osioiden välistä mahdollista systematiikkaa. Kvantitatiivisen tutkimuksen taustalla on oltava riittävä ymmärrys tutkittavasta asiasta, jotta tuloksia voidaan analysoida tarkemmin. Siksi perusedellytyksenä on ilmiön käsitteiden ymmärtäminen. (Alkula ym. 1995, 20–22.) Aikuiskoulutus on aihepiirinä ollut viime vuosina paljon esillä, joten ilmiö on ymmärrettävissä aiempien lähteiden avulla.

Kvantitatiivisessa tutkimusotteessa tutkijan ja tutkittavan suhde on etäisempi, ja tutkimusstrategia on strukturoidumpi kuin kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Tutkimus on tyy-

piltään enemmän teoriaa varmistava kuin sitä luova. (Hirsjärvi ym. 2002, 124.) Kvantitatiivinen tutkimusote soveltuu tähän tutkimukseen siinä mielessä hyvin, että aikuiskoulutukseen osallistumista on tutkittu suhteellisen paljon, varsinkin Isossa-Britanniassa. Tällöin osallistumiselle on löydettävissä aiempien tutkimusten perusteella tekijöitä, joilla on ollut vaikutusta. Samoin koulutuksen hyödyllisyydestä ja vaikutuksista on löydettävissä aiempien tutkimusten perusteella tiettyjä olettamuksia. Näin ollen tässä tutkimuksessa tarkastellaan sitä, että vaikuttavatko nämä samat tekijät myös avoimeen ammattikorkeakoulutukseen osallistumiseen Kymenlaaksossa ja ovatko koulutuksen vaikutukset samoja.

Kvantitatiivisen tutkimuksen juuret ovat luonnontieteissä, ja sen tausta-ajatuksena on, että todellisuus rakentuu objektiivisesti todettavista asioista (Hirsjärvi ym. 2002, 129). Osallistumista ilmiönä voidaan objektiivisesti havainnoida, koska se on ulospäin näkyvää. Usein myös osallistumisen syyt ja vaikutukset voidaan havaita yksilöiden ympäristössä. Uusien taitojen oppiminen ja hyödyntäminen saattavat näkyä arkipäivässä, samoin kuin tarve oppia uutta. Toisaalta osallistumisen syyt tai esteet voivat olla myös niin yksilöllisiä, ettei niitä voida kvantitatiivisesti tutkia. Tämän takia tässä tutkimuksessa kvantitatiivista otetta täydennettiin kvalitatiivisella otteella, eli avoimilla kysymyksillä. Ne antoivat vastaajalle mahdollisuuden lisätä jotain puuttuvaa tai tarkentaa tiettyä kohtaa.

Aineistoa voidaan kvantitatiivisessa lähestymistavassa kerätä kokeellisilla tutkimuksilla, kyselyillä ja haastatteluilla sekä tilastoilla ja sisällönanalyseillä (Uusitalo 1997, 82). Tässä tutkimuksessa aineiston keruumenetelmänä käytettiin kyselyä, joka on survey-tutkimuksen keskeisin menetelmä (Hirsjärvi ym. 2002, 180). Survey-tutkimuksessa kerätään tietoa standardoidussa muodossa joukolta ihmisiä, ja kysely mahdollistaa aineiston keräämisen laajalta joukolta. Kysely säästää myös tutkijan vaivaa suurelta joukolta aineistoa kerättäessä. Aineiston analyysi onnistuu myös suhteellisen helposti tietokoneella. (Hirsjärvi ym. 2002; 122, 182). Kyselyn mahdollisuus kerätä tietoa suurelta ihmisjoukolta antoi tässä tutkimuksessa mahdollisuuden ottaa huomioon hyvin erilaisten opiskelijoiden mielipiteet. Näin saatiin kattavaa kuvaa, jota voitiin yleistää mahdollisuuksien mukaan. Yleistettävyyden on koulutuksen kehittämistä ajatellen tärkeää, sillä se antaa varmemmin suuntaa toiminnan tehostamiseksi.

Kyselyn kysymykset voidaan luokitella kahteen perustyyppiin, monivalintakysymyksiin ja avoimiin kysymyksiin. Monivalintakysymyksissä on valmiit vastausvaihtoehdot, mutta avoimiin kysymyksiin vastaus kirjoitetaan sille varattuun tilaan. Näiden tyyppien välille jää kysymysmuoto, jossa monivalintakysymystä täydennetään avoimella kysymyksellä. (Alkula ym. 1995, 132–133.) Monivalintakysymyksistä voidaan erottaa omaksi kysymystyyppikseen vielä asteikkoihin eli skaaloihin perustuva tyyppi. Näissä kysymyksissä esitetään väittämiä, ja vastaaja valitsee omaa suhtautumistaan parhaiten kuvaavan vaihtoehdon; sen kuinka vahvasti hän on väitteen kanssa samaa mieltä tai eri mieltä. (Hirsjärvi ym. 2002, 185–187.) Tässä kyselyssä käytettiin näitä kaikkia kolmea kysymystyyppiä, mutta pääasiallisesti kysely koostui asteikkoihin perustuvista kysymyksistä. Avoimilla ja monivalintakysymyksillä selvitettiin taustatietoja sekä avoimin kysymyksin annettiin vastaajille mahdollisuus täydentää väittämiin perustuvia kysymyksiä. Asteikkoihin perustuvilla kysymyksillä selvitettiin vastaajien suhtautumista avoimeen ammattikorkeakouluun ja siellä opiskeluun.

Aineiston keräämiseen kyselyllä ei kuitenkaan liity vain etuja, vaan myös haittapuolia. Vastaajien suhtautumista kyselyyn on mahdotonta arvioida, jolloin on vaikeaa tietää kuinka vakavasti he ovat suhtautuneet vastaamiseen. Väärinymmärryksiä on vaikea kontrolloida, koska ei voida tietää, miten vastaajat ovat esimerkiksi arvioineet vastausvaihtoehtojen sopivuutta kohdalleen. Hyvän lomakkeen laatiminen vie myös paljon aikaa ja vaatii perehtyneisyyttä asiaan. Kyselytutkimuksissa kato, eli vastaamattomuus, voi myös nousta suureksi. (Hirsjärvi ym. 2002, 182.)

Kvantitatiiviset menetelmät perustuvat mittaamiseen, mutta mitattava yksikkö vaihtelee tutkimuksen kohteen mukaan. Ihmistieteissä mittarin ja mittayksikön valinta voi olla vaikeaa, koska luonnontieteissä käytettyjen yksikköjen (esimerkiksi kilogramma ja sekunti) käyttäminen on harvoin mahdollista. Luonnontieteissä mitattavat muuttujat ovat usein jatkuvia, mutta ihmistieteissä niin ei aina ole. Muuttujina nainen ja mies ovat esimerkiksi luonteeltaan kvalitatiivisia, koska kyse on laadusta eikä määrästä, eikä tällöin voida puhua yksikköjen välisistä etäisyyksistä tai järjestyksestä. Kuitenkin aineistosta voidaan määrällisesti tutkia eri kategorioihin kuuluvia määriä. Mittaaminen onkin ihmistieteissä usein vertailevaa, koska harvoin voidaan absoluuttisesti mitata ilmiöitä, esimerkiksi motivaatiota tai älykkyyttä. (Erätuuli, Leino & Yli-Luoma 1994, 35–37.)

6.1.2 Kvalitatiivinen lähestymistapa

Tässä tutkimuksessa kvantitatiivista lähestymistapaa täydennettiin kvalitatiivisella tavalla. Näitä kahta lähestymistapaa tarkasteltaessa, ei Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2001, 125) mukaan ole useinkaan tarkoitus esittää niitä toistensa vastakohtina, vaan yrittää luonnehtia niiden ydinkysymyksiä, jotka tekevät eroa niiden välille. Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa kuvataan usein todellisuutta kokonaisvaltaisesti ja moninaisesti. Tapahtumiin liittyy monensuhteisia osia, joita ei välttämättä voida pirstoa osiin. Kvalitatiivista tutkimusta tehdessään tutkija ei voi täysin irtisanoutua arvolähtökohdistaan, koska arvot muovaavat sitä, miten pyrimme ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä. Kvalitatiivinen tutkimus ei siis ole niin etäistä ja objektiivista kuin kvantitatiivinen tutkimus. (Hirsjärvi ym. 2001, 151–152.) Tässä tutkimuksessa kohdejoukkoa lähestyttiin kvalitatiivisesti, jotta tietoa saataisiin kokonaisvaltaisemmin. Aikuisten opiskelu ja siihen vaikuttavat tekijät ovat kuitenkin hyvin yksilöllisiä, vaikka yhdistäviäkin piirteitä on olemassa.

Kvalitatiivisen tutkimuksen tyypillisiä piirteitä ovat edellä mainittujen lisäksi ihmisten suosiminen tiedon lähteenä perustuen tutkijan omiin havaintoihin ja keskusteluihin. Päätelytapana induktiivinen, eli aineistolähtöinen eikä teorialähtöinen, on suositumpaa. Metodeissa suositaan tutkittavien näkökulmia esiin nostavia. Lisäksi kohdejoukko valitaan usein tarkoituksenmukaisesti, eikä satunnaisesti ja tapauksia käsitellään ainutlaatuisina. Metodeina kvalitatiivisessa tutkimuksessa voidaan käyttää muun muassa erilaisia haastatteluja, havainnointia ja valmiiden aineistojen sisällöllistä analyysiä. (Hirsjärvi ym. 2001, 155.) Kohdejoukko kvalitatiiviseen tarkasteluun valittiin kyselyiden perusteella harkinnanvaraisesti, eli kohdejoukko ei kvalitatiivisessa otteessa ollut sattumanvarainen. Näin tuotiin esille nimenomaan aikuisten osallistujien näkemyksiä.

Tähän tutkimukseen valittiin metodiksi kvalitatiiviseen osuuteen haastattelu, jolloin tutkittaville annettiin mahdollisuus kertoa oma näkökulmansa tutkittavaan ilmiöön, koulutukseen osallistumiseen. Haastattelussa tutkittava nähdään subjektina, jolloin hänelle annetaan mahdollisuus tuoda asiat esiin mahdollisimman vapaasti. Haastattelu sopii myös sellaisiin tilanteisiin, joissa tutkittava ilmiö on vähän tunnettu, ja tutkijan on vaikea ennustaa vastausten suuntaa tai tiedetään jo etukäteen tutkimuksen aiheen tuovan monitahoisia ja moneen suuntaan vieviä vastauksia. Haastattelu sopii hyvin metodiksi,

kun halutaan selventää vastauksia, syventää saatavaa tietoa tai tutkia arkoja tai vaikeita aiheita. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 34–35.) Esimerkiksi koulutukseen osallistumisen syynä voi olla monia erilaisia motiiveja, jotka usein myös vaikuttavat muihinkin osa-alueisiin. Vastausten suunta voi siis määräytyä tässä tutkittavassa ilmiössä moneen eri suuntaan. Lisäksi, koska haluttiin syventää ja selventää kyselyillä saatua tietoa, haastattelu sopi tähän tutkimukseen hyvin täydentäväksi metodiksi.

Haastattelu sopii joustavuutensa vuoksi moniin erilaisiin tutkimustarkoituksiin, mutta se ei myöskään ole täysin ongelmaton. Haastattelu vaatii haastattelijalta taitoa, jotta aineiston keruuta voidaan säädellä joustavasti tilanteen mukaan vastaajia myötäillen. Näin ollen haastattelijan rooliin tulisi kouluttautua. Haastattelu vie aikaa järjestelyineen, matkoineen ja purkamisineen, kuten myös kustannuksia esimerkiksi laitteista ja matkakuiluista. Haastattelu sisältää myös virhelähteitä, jotka voivat heikentää haastattelun luotettavuutta. Tällainen on esimerkiksi haastateltavan taipumus antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia. Lisäksi haastatteluaineiston analysointi, tulkinta ja raportointi ovat usein ongelmallisia, koska valmiita malleja ei ole tarjolla. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 34–35.)

Tutkimushaastatteluja on erilaisia, riippuen haastattelun strukturointiasteesta, eli siitä kuinka kiinteästi kysymykset on etukäteen muotoiltu ja kuinka paljon haastatteliija jäsentää tilannetta. Hirsjärvi ja Hurme (2000, 43–48) jäsentävät haastattelut lomakehaastatteluun, strukturoimattomaan haastatteluun ja teemahaastatteluun (puolistrukturoituun haastatteluun). Lomakehaastattelu tapahtuu lomakkeen mukaan, jolloin kysymysten ja väitteiden muoto on täysin määrätty. Strukturoimattomasta haastattelusta käytetään muun muassa nimityksenä avoin haastattelu, kliininen haastattelu, syvähaastattelu tai keskustelunomainen haastattelu. Haastattelun kysymykset ovat avoimia ja haastattelijan päätehtävänä on syventää haastateltavien vastauksia ja rakentaa jatkoa niiden varaan. Tähän tutkimukseen valittiin teemahaastattelu, jossa jokin näkökohta on lyöty lukkoon, mutta ei kaikkia. Teemahaastattelu on lähempänä strukturoimatonta kuin strukturoitua haastattelua, kuitenkin niin että teema-alueet ovat kaikille samat. Tällöin haastattelu vapautuu jossakin määrin tutkijan käsistä ja tuo tutkittavan näkökulman esiin, kuitenkin ennalta määrättyjen teemojen puitteissa.

6.2 Aineiston keruu

6.2.1 Tutkimuksen kohdejoukko

Aineisto tutkimukseen kerättiin Kymenlaakson ammattikorkeakoulusta, joka on yksi Suomen 29 ammattikorkeakoulusta. Tutkinnon voi suorittaa kuudella eri alalla, ja koulutusta järjestetään neljällä eri paikkakunnalla; Kotkassa, Kouvolassa, Kuusankoskella ja Elimäellä. Kymenlaakson ammattikorkeakoulussa täydennys- ja lisäkoulutuksesta vastaavat Koulutus- ja työelämäpalvelut. Koulutusmuotoina ovat erikoistumisopinnot, verkko-oppiminen, yritysten henkilöstökoulutus, työvoimakoulutus ja avoin ammattikorkeakoulu. Avoimen ammattikorkeakoulun opetus on ollut pääsääntöisesti ammattikorkeakoulun koulutusohjelmia tai niiden osia, ja sitä on järjestetty lähi- ja etäopetuksena. Vuonna 2005 avoimen ammattikorkeakouluopetuksen tarjonnassa oli opintoja hallinnon ja kaupan alalta, tekniikan ja liikenteen alalta, luonnonvara-alalta, kulttuurialalta sekä sosiaali- ja terveysalalta. (www.kyamk.fi.) Tutkimuksen kohdejoukkona ovat Kymenlaakson avoimeen ammattikorkeakouluopetukseen vuonna 2005 osallistuneet henkilöt, jotka eivät ole ammattikorkeakoulun varsinaisia opiskelijoita. Tiedot heistä saatiin ammattikorkeakoulun opiskelijarekisteristä. Heitä oli 123 henkilöä, mutta osan osoitetiedot olivat puutteelliset, vaihtuneet tai osoitetietojen luovuttaminen oli kielletty. Näin ollen tutkimuksen otokseksi tuli 116 henkilöä, joista 59 oli naisia ja 57 miehiä.

6.2.2 Kyselylomake

Aineistoa kerättiin tutkimukseen ensisijaisesti kyselylomakkeella (ks. liite 1). Kyselyn ensimmäinen osio koostui taustatiedoista, kuten iästä, sukupuolesta, sosioekonomisesta asemasta ja koulutukseen osallistumisista. Nämä kysymykset olivat sekä monivalintakysymyksiä että avoimia kysymyksiä. Joihinkin kysymyksiin pyydettiin myös avoimella jatkokysymyksellä tarkennusta monivalintakysymykseen. Tukea pohjakoulutuksen ja sosioekonomisen taustan luokitteluun haettiin Tilastokeskuksen luokituksista (www.stat.fi). Kyselyn loput kysymykset liittyivät osallistumisen syihin, opiskelua vaikeuttaviin ja helpottaviin tekijöihin, opiskelun hyötyihin ja vastaajien mielipiteisiin avoimesta ammattikorkeakouluopetuksesta Kymenlaaksossa. Näistä kysymyksistä lähes

kaikki olivat asteikkoihin perustuvia monivalintakysymyksiä sisältäen viisi eri vaihtoehtoa. Vastausvaihtoehdot muodostettiin käyttäen Likertin asteikkoa, joka on luultavasti käytetyin asteikko kyselytutkimuksissa (Alkula ym. 1995, 134). Asteikkoihin perustuvia kysymyksiä täydennettiin avoimilla kysymyksillä, joissa vastaajilla oli mahdollisuus lisätä vielä jokin itselle keskeinen tekijä. Näin arvioitiin aiemmista tutkimuksista esille tulleita vastauksia tässä tutkimuksessa, mutta annettiin vastaajille myös mahdollisuus tuoda esiin jotain, mitä ei ole aiemmin tullut esille. Kyselylomaketta tehtäessä mallia katsottiin aiemmista tutkimuksista (mm. Puputti 1992; Piesanen 2004; Clayton 2000; Rinne ym. 2003; Opetusministeriö 2005b) ja niiden kysymysten asettelusta. Lisäksi kyselylomakkeen lopussa vastaajille annettiin mahdollisuus avoimille kysymyksillä kommentoida ammattikorkeakoulun avointa opetusta ja tätä tutkimusta.

Kun kyselyiden viimeinen palautuspäivämäärä oli täytynyt, kyselyt lähetettiin uudelleen tutkimuksen kohdejoukolle. Toisen palautuspäivämäärän jälkeen soitettiin vielä heille, joiden puhelinnumerot olivat saatavilla ammattikorkeakoulun rekisteristä. Soitettaessa vastaajia pyydettiin vastaamaan kyselyyn, ja kysely lähetettiin tarvittaessa vielä kertaalleen.

6.2.3 Teemahaastattelu

Suostumusta jatkohaastatteluun kysyttiin kyselylomakkeen mukana lähetettävässä lomakkeessa. Suostumuksen antoi 13 vastaajaa, joiden joukosta valittiin kuusi tutkimuksen jatkotarkasteluihin sopivaa henkilöä. Yksi henkilöistä oli muuttanut toiselle paikkakunnalle, jolloin haastattelun järjestely olisi ollut kohtuuttoman aikaa vievää ja kallista, joten tyydyttiin viiteen haastatteluun. Haastateltavia valittaessa haluttiin mukaan ottaa henkilöitä, jotka olivat selkeästi olleet ammattikorkeakoulun ulkopuolisia opiskelijoita.

Haastateltaviin otettiin yhteyttä ensin sähköpostitse, ja tiedusteltiin sopivaa ajankohtaa ja paikkaa haastattelulle. Jos tutkittavaa ei tavoitettu sähköpostitse, soitettiin hänelle myöhemmin. Haastattelupaikan haastateltavat saivat vapaasti valita, mutta vaihtoehtoisiksi tarjottiin ammattikorkeakoulun toimipisteitä. Näin haastateltavat saivat valita paikan, joka luultavammin sopi heille parhaiten eikä aiheuttanut suurta vaivaa. Kolme haastattelua tehtiin ammattikorkeakoulun eri toimipisteissä, yksi kirjaston ryhmätyötilassa ja yksi kahvilassa. Haastattelupaikat olivat kahta lukuun ottamatta yleisiä tiloja,

mutta haastatteluhetkellä hyvin rauhallisia. Kirjaston ryhmätyötila ja ammattikorkeakoululta tilannetta varten varattu tila olivat ainoastaan haastatteluun varattuja. Haastattelut nauhoitettiin haastateltavien luvalla.

Teemahaastattelurunko (liite 2) jakautui viiteen teemaan: elämäntilanteeseen, osallistumiseen ja ilmoittautumiseen, kokemuksiin käydystä kurssista, kurssin merkityksiin ja aikuiskoulutukseen Kymenlaaksossa. Näillä teemoilla pyrittiin syventämään kyselyin saatuja tietoja, ja lisäksi kysyä myös sellaisia asioita, joita ei kyselyllä voitu selvittää. Haastattelut olivat luonteeltaan keskustelumaisia, ja haastateltaville annettiin mahdollisuus kertoa itselleen oleellisista asioista osallistumisen kannalta. Näin jokainen haastattelu eteni hieman eri tavoin, mutta kaikista ennalta valituista teemoista keskusteltiin ja saatiin selville tutkittavien kokemuksia. Haastattelut kestivät reilusta puolesta tunnista tuntiin.

6.3 Aineiston analyysi

6.3.1 Kvantitatiivisen aineiston analyysi

Mitta-asteikkoina tutkimuksessa sukupuolen ja muun laadullisen kategorisoinnin taustalla oli laatueroasteikko eli nominaaliasteikko, josta laskettiin frekvenssit ja prosenttiarvot. Suurimmassa osassa kysymyksiä, väittämissä, käytettiin Likert-asteikkoa, jota pidetään ihmistieteissä usein välimatka-asteikkona olettaen eri vaihtoehtojen välimatkat yhtä suuriksi. Usean vastaajan vastatessa voidaan olettaa etäisyyksien tasoittuvan, mutta vastaajien yleensä välttää ääripäitä, tähän liittyy myös ongelmia. Välimatka-asteikollisesta muuttujasta voidaan laskea muun muassa frekvenssit, prosenttiarvot, keskiarvot ja keskihajonta. (Erätuuli ym. 1994, 38–43.)

Aineistoa analysoitiin tilastollisilla menetelmillä SPSS-ohjelman avulla. Taustatiedoista analysoitiin frekvenssien, prosentiosuuksien ja keskiarvojen perusteella ammattikorkeakoulun avoimeen opetukseen osallistuneiden piirteitä, kuten ikää, sukupuolta, pohjakoulutusta ja sosioekonomista asemaa.

Likert-asteikollisista kysymyksistä laskettiin kaikista ensin keskiarvo, jotta saatiin selville mitkä tekijät ovat voimakkaimpia, ja mitkä heikoimpia. Jatkoanalyysijä varten oli kuitenkin tarpeen ryhmitellä väittämiä, jotta käsiteltävien muuttujien määrä olisi helpommin käsiteltävissä. Ryhmittelyä voidaan toteuttaa monella eri tavalla, ja tässä käytettiin eksploratiivista ryhmittelyä, joka on ehkä tavallisin ihmistieteiden tutkimuksessa. Se tarkoittaa kohteen jäsentämistä ja rakenteen löytämistä siten, että saadaan selville mitkä perustekijät muodostavat laajempia ulottuvuuksia ilmiössä. (Erätuuli ym. 1994, 45–46.) Pääkomponenttianalyysillä alkuperäisistä muuttajista muodostetaan uusia muuttujia, pääkomponentteja, jotka muodostetaan alkuperäisten muuttujien lineaarisista lausekkeista. Näin aineistossa olevaa vaihtelua selitetään keskenään korreloimattomilla pääkomponenteilla. (Heikkilä 1999, 238–239.) Pääkomponenttianalyysi ja faktorianalyysi muodostavat eräänlaisen faktorien perheen yhtenäisen käyttötarkoituksensa vuoksi, vaikka ne ovat matemaattisesti ja filosofisesti erilaisia menetelmiä. Eräs merkittävimmistä eroista on muun muassa se, että pääkomponenttianalyysissä lasketaan sitä, että millainen yhteys muuttujien välillä on eli muuttujat tuottavat komponentit. Faktorianalyysissä taas lähdetään siitä, että taustalla on löydettävissä teoria, minkä kautta muuttujat ovat yhteydessä toisiinsa eli faktorit muodostavat muuttujat. (Metsämuuronen 2005, 17–19.) Tähän aineistoon katsottiin sopivan paremmin pääkomponenttianalyysi, koska aineisto jäi suhteellisen pieneksi.

Yhdestä kyselylomakkeen osasta, opiskelua helpottavista väittämistä, ei kuitenkaan saatu pääkomponenttianalyysillä muodostettua sisällöllisesti järkevää, ja riittävän luotettavaa ryhmittelyä. Syynä tähän oli mitä luultavimmin aineiston pienuus. Tässä kohdassa ryhmittely suoritettiin korrelaatiokertoimien pohjalta, eli toistensa kanssa korreloivat väittämät muodostivat yhden ulottuvuuden, joka oli myös sisällöllisesti järkevä.

Ryhmittelyn jälkeen eri taustamuuttujilla luokiteltuja vastaajia vertailtiin keskenään. Taustamuuttujat luokiteltiin siten, että vertailut oli mahdollista tehdä (ks. luku 7.1). Vertailuihin valittiin keskiarvotestit, jotka testaavat ryhmien keskiarvoja toisiinsa. Lähes aina keskiarvoissa on eroa ryhmien välillä, mutta tutkijan on selvitettävä, kuinka todennäköisesti erot johtuvat sattumasta. Oletuksena testeille on, että ryhmät ovat toisistaan riippumattomia, eli niiden välillä ei ole yhteyttä, ja että muuttujien arvot ovat suurin piirtein normaalisti jakautuneita (Heikkilä 1999, 214–215.) Ennen testien toteuttamista aineistosta tarkistettiin nämä oletukset, jotka pitivät riittävästi paikkaansa testien suorit-

tamiselle. Huomioitavaa on, että aineiston pienuus aiheuttaa myös pieniä ongelmia erityisesti normaalijakaumassa, koska yksittäiset muuttujat ovat niin suuressa roolissa. Näin ollen tuloksia tulkittaessa on tämä asia syytä pitää mielessä. Ryhmittelyllä ja keskiarvotesteillä aineistosta saatiin selville ilmiön keskeisimmät ulottuvuudet ja niiden painotuserot taustoiltaan eri ryhmien välillä.

Kahden riippumattoman ryhmän keskiarvoja tutkittiin t-testillä, joka sopii sekä yhtä suurten että eri suurten varianssien tapaukseen (Heikkilä 1999, 222). Tässä tutkimuksessa t-testillä vertailtiin eroja ryhmien välillä, jotka oli muodostettu sukupuolen, sosioekonomisen aseman ja pohjakoulutuksen perusteella. Kun vastaajat jaettiin eri ryhmiin iän ja käydyn kurssin toimialan perusteella, ryhmiä muodostui enemmän kuin kaksi. Tällöin t-testi ei sovellu keskiarvojen vertailuun, vaan eroja testattiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä. Yksisuuntaisessa varianssianalyysissä vastaajat on siis jaettu yhden muuttujan perusteella ryhmiin, monisuuntaisessa varianssianalyysissä ryhmittelymuuttujia olisi useita. Varianssianalyysissä keskiarvojen kokonaisvaihtelu jaetaan ryhmien sisäiseen ja ryhmien ulkoiseen vaihteluun. Ryhmien välillä on eroa, jos ryhmien välinen vaihtelu on suurempaa kuin ryhmien sisäinen vaihtelu. (Heikkilä 1999, 215.)

6.3.2 Kvalitatiivisen aineiston analyysi

Kun haastatteluaineisto oli kerätty, se litteroitiin eli kirjoitettiin puhtaaksi. Litterointi tehtiin sanatarkasti, ja litteroituja haastatteluja tuli yhteensä 27 sivua (rivivälillä 1 ja fonttikoolla 12), viidestä kuuteen sivua haastattelua kohti. Tämän jälkeen haastattelut luettiin vielä läpi, jotta tutkija sai kokonaiskuvan haastatteluista.

Aineiston analyysi aloitettiin teemoittelulla, mikä tarkoittaa sitä, että aineistosta tarkasteltiin sellaisia piirteitä, jotka ovat yhteisiä usealle haastattelulle. Teemat saattavat pohjautua teemahaastattelun teemoihin, ja oletettavaa onkin, että ainakin pääteemat löytyvät teemoittelustakin. Tämän lisäksi esiin voi nousta myös muita teemoja. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 173.) Tässä tutkimuksessa pääteemat nousivat esiin aineistosta, mutta ne korostuivat hieman eri tavalla, kun ne oli esitetty haastattelurungossa. Esimerkiksi sosiaalinen tuki nostettiin analyysissä yhdeksi teemaksi, vaikka haastattelurungossa se oli vain alakohtana kurssin kokemuksissa. Näin ollen teemat jäsenneltiin uudelleen vastaamaan paremmin haastattelijan aineistoa. Analyysivaiheen teemat pohjautuvat tutki-

jan tulkinnoille haasteltavien sanomista (Hirsjärvi & Hurme 2000, 173), joten on oleellista, että nämä teemat nousevat haastatteluista.

Jokaisen teeman sisälle asettuva aineisto luokiteltiin, jotta haastatteluaineistoa voidaan yksinkertaistaa ja tiivistää. Luokittelu antaa myös mahdollisuuden vertailla ja tyyppitellä tutkittavia. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 147.) Tutkittavien vastauksista etsittiin yhdistäviä ja erottavia piirteitä, jolloin haastateltavia voitiin myös ryhmitellä. Tutkimuksen kahta eri aineistoa myös yhdistettiin toisiinsa etsimällä kyselyaineistosta nousevia ulottuvuuksia haastatteluista. Näin siis haastateltavia hyvin karkeasti luokiteltiin myös kyselyaineiston tuloksien perusteella.

Kyselyn avoimien kysymysten vastauksia teemoiteltiin esimerkiksi sen perusteella, että mitä asioita vastaajat olivat nostaneet esiin kehittämisehdotuksissaan. Avointen kysymysten teemojen yleisyyttä tarkasteltiin myös kvantitatiivisesti laskemalla yksittäisten teemoja mainitsemismääriä. Näin saatiin selville muun muassa, että mitkä asiat ovat ammattikorkeakoulun avoimessa opetuksessa yleisesti hyviä ja mitkä kaipaavat kehittämistä.

6.4 Tutkimuksen eettiset kysymykset

Uusitalo (1997, 31) listaa tutkimuksen ja tutkijan yleisiä eettisiä velvoitteita. Ensinnäkin tutkijalla on eettisiä velvoitteita yhteiskuntaa kohti, eli tutkimuksessa on pyrittävä luotettaviin tuloksiin jo ennakoivasti torjuen virheellisiä tulkintoja ja tulosten väärinkäyttöä. Tätä periaatetta pyrittiin tässä tutkimuksessa noudattaa sillä, ettei aineistosta tehty liian helposti yleistyksiä, vaan asioita yleistettiin niin kuin aineisto oikeasti antoi myöden. Koulutukseen osallistuminen on periaatteessa kuitenkin jokaisen yksilön päätös, eikä näissä mittakaavoissa tehdyn tutkimuksen perusteella voida kuitenkaan asiaa yleistää loputtomasti. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa on myös aina vaarana liian suuri vastausten puuttuminen eli kato. Jos vastauksia on liian vähän, vaikeutuu monien tilastollisten menetelmien käyttö ja samalla myös yleistäminen. Tässä tutkimuksessa kato oli niin suuri, että kvantitatiivista aineistoa päätettiin täydentää kvalitatiivisesti. Tämä mahdollisti tulkintojen tekemisen syvemmin yksittäisten tutkittavien kohdalta.

Toisena eettisenä velvoitteena Uusitalo (1997, 31) ottaa esille tutkijan ja toimeksiantajan välisen suhteen. Tutkija ei siis saa pyrkiä toimeksiantajaa miellyttäviin tuloksiin, vaan tutkimuksen teossa on muistettava tieteen säännöt. Tämä periaate oli keskeinen tässä tutkimuksessa, jota on viitoittanut koulutuksen järjestäjätaho. Tutkimusta tehdessä ja tuloksia analysoitaessa oli tärkeää pitää mielessä tutkimuskysymykset, jotta tästä työstä tulisi tieteellinen tutkimus. Tutkijan on siis pyrittävä olemaan mahdollisimman objektiivinen tutkiessaan. Kuitenkin tämän tutkimuksen tavoitteena oli parantaa ja kehittää avointa ammattikorkeakoulua, joten ei ollut edes tarpeellista pyrkiä tuloksiin, jotka olisivat vääristyneitä. Sehän ei kuitenkaan palvele tarkoitustaan.

Kolmanneksi tutkijalla on eettisiä velvollisuuksia kohdehenkilöitä kohtaan. Tiedon antajien osallistuminen tulisi perustua vapaaehtoisuuteen, tutkijan tulisi suojella kohdehenkilöiden etuja ja tutkimustuloksia voidaan käyttää vain tarkoituksiin, joihin on saatu kohteen suostumus. (Uusitalo 1997, 31–32.) Osallistuminen tähän tutkimukseen oli vapaaehtoista kyselyyn vastaamista ja haastatteluun suostumista. Siihen ei ketään velvoiteta, vaan vastaaja sai itse päättää osallistumisestaan. Kohdehenkilöiden etuja suojeltiin siten, ettei yksittäisiä vastaajia voida aineistosta tunnistaa. Anonyymisyyden säilyttäminen on vastaajien kannalta sekä myös tutkimuksen luotettavuuden ja totuuden mukaisen vastausten kannalta oleellista. Tutkimuksen tapauksena olevan Kymenlaakson ammattikorkeakoulun etuja suojeltiin siten, että siitä esitettiin totuudenmukaista tietoa. Tarkoituksena oli ottaa esille vain tutkimuksen kannalta oleellisia tietoja. Tutkittavilta kysyttiin nimeä haastatteluun suostumisen yhteydessä, jotta yhteydenotto oli mahdollista. Nimen antaminen tutkimuksen tarpeisiin perustui vapaaehtoisuuteen, eli nimettömänäkin tutkimukseen oli mahdollista osallistua. Tutkittaville kerrottiin kyselyssä vastausten käyttötarkoitus, joka oli pääasiallisesti tämä pro gradu -tutkielma, mutta myös ammattikorkeakoulun avoimen opetuksen kehittäminen tämän työn pohjalta.

Lyhyesti sanottuna tutkimustyössä on tärkeää välttää epärehellisyyttä kaikissa osavaiheissa. Toisten tutkijoiden kirjoittamia tekstejä ei kopioida omina ajatuksina eikä heidän tuloksia vähätellä. Tulosten esittämisessä on oltava tarkkana yleistyksissä, jotta ne eivät vääristy tai kaunistu. Yleensäkin raportoinnissa ei saa johdattaa lukijaa harhaan. (Hirsjärvi ym. 2002, 27–28.) Tässä tutkimuksessa toisten tutkijoiden saamat tulokset ovat olleet pohjana tälle tutkimukselle, joten niiden totuudenmukaisuutta arvioidaan tutkittavassa kontekstissa. Niitä ei siis missään nimessä vähätellä, vaan ne muodostavat erään-

laisen pohjan, johon tässä tutkimuksessa nojataan. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa tulosten analysoinnissa voidaan yleistää myös liian hatarin perustein. Yleistäessä pyrittiin käyttämään lievempiä ilmaisuja, jotta lukijalle välittyi tieto totuudenmukaisista tuloksista. Varsinkin tulosten raportoinnissa totuudenmukaisuutta tuotiin esille raportoimalla muun muassa kaikki oleelliset tunnusluvut, jotka kertovat todellisen tilanteen. Haastateluaineiston osalta oli pidettävä myös mielessä sen pienuus, joten tapaukset voivat olla vain poikkeuksia koko osallistujajoukosta. Tapauksia olikin tarkoitus kuvailla mahdollisina opiskelijatyyppeinä esimerkinomaisesti valottamassa ammattikorkeakoulun avoimen opetuksen osallistujia. Aineiston keruun ja tutkimusjoukon tarkka kuvaileminen auttaa lukijaa arvioimaan tutkimusta paremmin, jolloin harhaanjohtamiselta vältytään.

7 TULOKSET

7.1 Ammattikorkeakoulun avoimen opetuksen osallistujat

Kyselyaineisto. Kysely lähetettiin 116 ammattikorkeakoulun avoimeen opetukseen osallistuneelle henkilölle, mutta kolmen vastaajan osoitetiedot eivät olleet ajan tasalla vaan ne palautuivat takaisin. Kyselyyn vastasi toisen karhukierroksen jälkeen kaiken kaikkiaan 38 henkilöä, joten vastausprosentti oli 33. Vastanneista 58 % (n=22) oli naisia ja 42 % (n=16) oli miehiä. Koko tutkimusjoukossa naisia oli 51 % (n=59) ja miehiä oli 49 % (n=57). Näin ollen naiset (37 %) vastasivat aavistuksen verran aktiivisemmin kuin miehet (28 %).

Vastaajien ikä vaihteli 22 ikävuodesta 53 ikävuoteen siten, että keski-ikä oli 30 vuotta. Eniten oli 22-vuotiaita. Myöhempiä analyysejä varten vastaajat jaettiin kolmeen ikäryhmään, alle 25-vuotiaisiin (40 %, n=15), 26–32-vuotiaisiin (29 %, n=11) ja yli 33-vuotiaisiin (29 %, n=11).

Kaikilla vastanneilla oli vähintään toisen asteen koulutus. Suurimmalla osalla, 55 % (n=21), oli ylioppilastutkinto tai lukion päästötodistus. Heistä viidenneksellä (n=4) oli lisäksi ammattikoulututkinto. Pelkästään ammattikoulun oli käynyt vastaajista noin kuudennes (n=6). Opistoasteinen ammattikoulutus tai ammattikorkeakoulututkinto oli noin neljänneksellä (n=10) ja ylioppilastutkinto yhdellä vastaajalla. Myöhempiä analyysejä varten vastaajien pohjakoulutus luokiteltiin toisen asteen koulutukseen (ylioppilas, lukion päästötodistus tai ammattikoulututkinto) ja korkea-asteen koulutukseen (opistoasteen ammattitutkinto, ammattikorkeakoulututkinto tai yliopistotutkinto). Tällöin vastaajista 71 prosentilla (n=27) oli toisen asteen koulutus ja 29 prosentilla (n=11) korkea-asteen koulutus.

Vastaajista selkeä enemmistö, noin kolme neljäsosaa (n= 28), opiskeli vastaushetkellä ammattikorkeakoulussa. Heistä 16 opiskeli metsätaloutta, seitsemän viestintää ja viisi jotain muuta alaa. Kaksi heistä ilmoitti opiskelijan lisäksi kuuluvansa myös työntekijöi-

den ammattiryhmään. Ylempiä toimihenkilöitä oli 16 % (n=6), alempia toimihenkilöitä 8 % (n=3) ja työttömiä 3 % (n=1). Vastaajat jaettiin kahteen ryhmään sen perusteella, että olivatko he opiskelijoita vai jotain muuta. Näin ollen joukosta 28 vastaajaa oli opiskelijoita ja 10 ei-opiskelijaa.

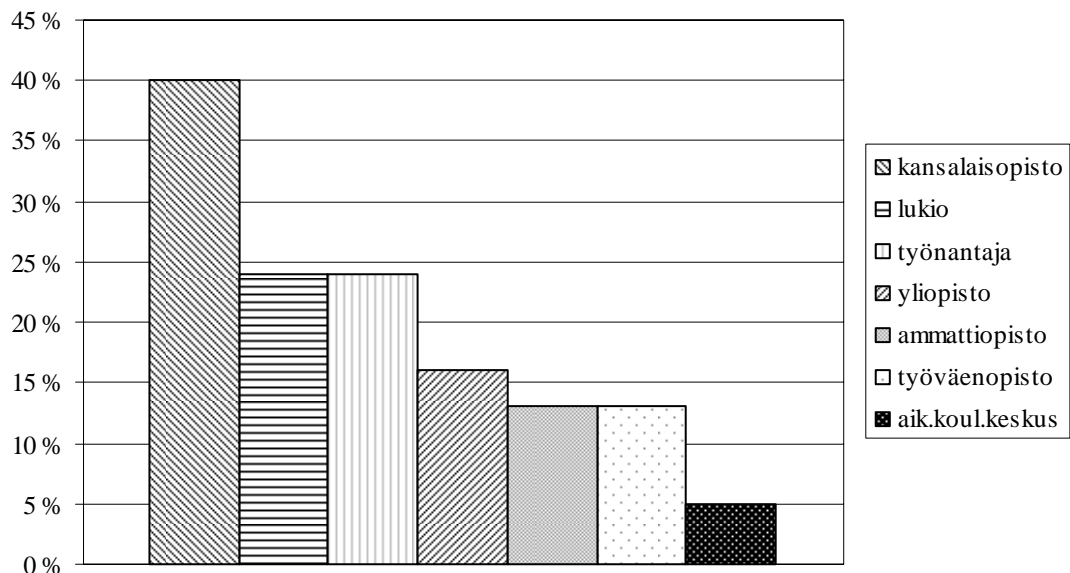
Jos aineistosta otettaisiin pois kaikki, jotka opiskelivat tutkimushetkellä, jäljelle jäisi siis 10 vastaajaa, joista 8 oli naista ja 2 miestä. Iältään he olivat 28 vuodesta 53 vuoteen, keski-ikänsä 38 vuotta. Neljällä oli pohjalla opistoasteinen ammattitutkinto, kolmella ylioppilastutkinto, kahdella ammattikorkeakoulututkinto ja yhdellä yliopistotutkinto. Työkokemusta heillä oli yhtä lukuun ottamatta kaikilla vähintään kuusi vuotta, puolella yli kymmenen vuotta.

Ammattikorkeakoulun toimiala, jonka koulutukseen oli useimmiten osallistuttu, oli luonnonvara-ala (32 %, n=12). Tekniikan ja liikenteen alalle (n=8), hallinnon ja kaupan alalle (n=8) sekä kulttuurialalle (n=9) oli kaikkiin osallistunut reilu viidennes vastaajista. Vastaajista kukaan ei ollut osallistunut sosiaali- ja terveysalan koulutuksiin. Kaksi kolmasosa kaikista osallistuneista oli käynyt yhden kurssin. Kuitenkin suurin osa eli kolme neljästä kulttuurialalle osallistuneista oli käynyt useamman kuin yhden kurssin. Kulttuurialan kurssien käyneet erosivat myös siinä mielessä muista, että heistä yhtä lukuun ottamatta kaikki olivat korkeintaan 25-vuotiaita, tällä hetkellä opiskelijoita ja toisen asteen koulutuksen käyneitä. Liitteessä 3 on taulukoitu ristiin vastaajat toimialoitain sukupuolen, iän, sosioekonomisen aseman ja pohjakoulutuksen perusteella.

Kulttuurialalla opiskelleet olivat suorittaneet kaikki yli 20 opintopistettä, mutta muiden suoritusmäärät olivat alle 20 opintopisteen avoimen opetuksen osalta. Useimmiten suoritettuja opintopisteitä oli 6 tai 7 (54 %, n=15).

Vastaajien työkokemuksen määrä vaihteli täydellisestä kokemattomuudesta 35 vuoden kokemukseen. Keskiarvo oli 6,7 vuotta, mikä kuvaa sitä, että suurella osalla vastaajista työkokemusta ei ollut kertynyt vielä montaakaan vuotta. Itse asiassa puolella vastaajista työkokemusta oli kertynyt korkeintaan kolme vuotta. Kuitenkin viidenneksellä oli työkokemusta vähintään kymmenen vuotta.

Vastaajat olivat osallistuneet kuvion 1 mukaisesti eri järjestäjien koulutuksiin viimeisen viiden vuoden aikana, lisäksi tietysti kaikki vastaajat olivat osallistuneet ammattikorkeakoulun järjestämille kursseille. Eniten oli osallistuttu siis kansalaisopiston kursseille ja vähiten aikuiskoulutuskeskuksen järjestämille kursseille. Huomioitavaa on, että yksi vastaaja on siis voinut osallistua usean eri järjestäjän kursseille. Vastaajista 45 % (n=17) oli osallistunut useamman kuin kolmen järjestäjän kurssille. Heistä 77 % (n=13) oli naisia ja ammattiryhmältään joko opiskelijoita (71 %, n=12) tai ylempiä toimihenkilöitä (29 %, n=5). Vastaajat olivat käyttäneet koulutuksiin aikaa viimeisten viiden vuoden aikana yhdestä kuukaudesta 60 kuukauteen. Puolet heistä oli käyttänyt alle 25 kuukautta.



KUVIO 1. Vastaajien (N=37) osallistuminen eri koulutuksen järjestäjien koulutuksiin viimeisen viiden vuoden aikana.

Haastatteluaineisto. Kyselyillä kerätty tieto auttoi siis luomaan yleisen kuvauksen ammattikorkeakoulun avoimen opetuksen osallistujista. Haastatteluiden myötä saatiin rakennettua myös yksilöllisempiä ja tapauskohtaisempia kuvauksia osallistujista. Haastateltavat nimettiin uudelleen kuvitteellisilla nimillä, jotta lukijan, ja myös tutkijan, on helpompi erottaa haastateltavat toisistaan. Haastateltavista kaksi oli miestä, Jorma ja Mikko, ja kolme oli naisia, Helena, Anna ja Kaisa. Kuvailen seuraavaksi lyhyesti joikaista haastateltavaa.

Helena oli osallistumisvuonna 37-vuotias. Hän ei ollut töissä opiskeluhetkellä, vaan päivät täyttyivät lasten kanssa olemisesta ja opiskelusta. Hän opiskeli avoimen ammattikorkeakoulun kurssin lisäksi esi- ja alkuopetusta avoimessa yliopistossa. Helena osallistui ammattikorkeakoulun avoimen opetuksen kurssille, joka käsitteli kirjanpitoa. Kurssi kesti noin puoli vuotta, ja kurssitoverit olivat ammattikorkeakoulun varsinaisia opiskelijoita. Helena seuraa paljon kotikaupunkinsa koulutuspolitiikkaa, ja saa tietoa koulutuksista lehdistä, postitetuista esitteistä ja internetistä.

30-vuotias Anna osallistui avoimen opetuksen merenkulun kurssille työnsä ohella. Samana vuonna hän luki myös venäjää ammattikorkeakoulussa. Annan kurssitoverit olivat kaikki työelämästä, mutta erilaisista työpaikoista kuten merivoimista ja merenkulkulaitokselta sekä mukana oli myös yksityisyrittäjiä ja ammattikorkeakoulun projektityöntekijöitä. Annalle tärkeää koulutuksissa on sisältö, ja hän saakin tietoa koulutuksista yleensä suoraan itselleen. Tiettyä osaamista tai päivitystä tarvittaessa, Anna usein soittaa suoraan koulutuksen järjestäjille.

Jorma oli osallistumisen aikoihin 49-vuotias merellä työskentelevä mies. Opiskeluhetkellä hän oli pitkällä sairauslomalla, jolloin hän päätti hyödyntää aikansa opiskeluun. Hän oli jo aloittanut aiemmin opiskelemaan tutkintoa Lappeenrannan teknilliseen yliopistoon, ja hän hyödynsi ammattikorkeakoulun kursseja osaksi tutkintoaan. Hän oli opiskellut useita eri aineita avoimessa ammattikorkeakoulussa, kuten kieliä ja fysiikkaa sekä tutkimukseen rajattuna aikana matematiikkaa. Kurssille, jolle hän osallistui, oli sekä ammattikorkeakoulun ulkopuolisia opiskelijoita että ammattikorkeakoulun varsinaisia opiskelijoita. Jorma kokee, että opiskelu on hänen oma ”juttunsa”, ja se ei ehkä ole tyypillistä hänen ikäisille miehille. Tietoa koulutuksista Jorma sai menemällä suoraan ammattikorkeakoululle ja tiedustelemalla sopivia kursseja.

Mikko aloitti avoimen ammattikorkeakoulun opinnot 20-vuotiaana. Hän opiskeli päätoimisesti koko lukuvuoden opistossa, jossa oli mahdollista suorittaa graafisen suunnittelun perusopinnot. Näiden avoimen ammattikorkeakoulun kurssien noin 20-vuotiaat opiskelijat eivät olleet ammattikorkeakoulun varsinaisia opiskelijoita. Mikko hakeutui avoimen ammattikorkeakoulun kautta ammattikorkeakoulun varsinaiseksi tutkinto-opiskelijaksi. Tietoa tästä linjasta opistolla Mikko sai kotiin lähetetystä esitteestä. Esite

lähetettiin sen jälkeen, kun Mikko oli hakenut aiempaan vuonna ammattikorkeakouluun, mutta ei ollut päässyt opiskelemaan.

32-vuotias Kaisa kävi ammattikorkeakoulun avoimen opetuksen kautta italian kielen kurssin, jonka hän suoritti osana maisterin tutkintoaan Turun yliopistoon. Hän oli suorittanut paljon kursseja osaksi tutkintoaan avoimen yliopiston kautta, mutta tämä oli ainoa avoimen ammattikorkeakoulun kurssi. Kaisan opiskelutoverit italian kurssilla olivat ammattikorkeakoulun varsinaisia opiskelijoita, yliopiston varsinaisia opiskelijoita ja myös aikuisopiskelijoita. Kaisa oikeastaan harrastaa opiskelua, ja suunnittelee koko ajan uusia opintoja. Tietoa tästä ammattikorkeakoulun avoimen opetuksen kurssista Kaisa sai lehdestä ja soittamalla suoraan kurssisihteerille, jolta sai kattavasti kaiken tiedon.

7.2 Osallistumismotiivit

Kyselyaineisto. Kyselyiden perusteella yleisimmät syyt koulutuksiin osallistumiseen liittyivät omaan kehittämiseen ja tietojen kartuttamiseen. Vähiten osallistumiseen vaikuttivat työnantajan vaatimus ja työpaikan menettämisen pelko sekä toisaalta harrastuksen vuoksi osallistuminen. Väittämien vaihteluväli oli 1–5 siten, että 1 oli täysin eri mieltä ja 5 täysin samaa mieltä. Kaikkien väittämien keskiarvot ovat luettavissa taulukosta 1. Neljä vastaajaa ilmoitti osallistumissyökseen vielä jotain muuta. Kaikilla heillä syy liittyi opintopisteiden kartuttamiseen, useimmiten osaksi jotain tutkintoa.

Osallistumismotiivien jäsentämiseksi yksittäisiä väittämiä ryhmiteltiin niiden yhteyksiin, korrelaatioiden, perusteella (ks. liite 4). Analysoitaessa pääkomponentit rotatoitiin suorakulmaisella varimax-rotatiolla, jotta saatiin sisällöllisesti mielekkäät komponentit. Pääkomponenttianalyysistä jätettiin pois ne muuttujat, väittämät, joiden lataus jäi alle 0,3. Tällöin yksittäisen muuttujan selitysaste mallissa on alle 30 % (Erätuuli ym. 1994, 57). Pääkomponenttien rotatoidut matriisit ovat liitteessä 5. Osallistumismotiivien kohdalla jäi pois muuttuja ”vaihtelun vuoksi”, koska sen lataus oli 0,143. Yksittäisten muuttujien lataukset kertovat siitä miten hyvin ne latautuvat pääkomponenteille. Selitysaste kuvaa sitä miten hyvin yksittäinen pääkomponentti selittää aineiston vaihtelua, ja kokonaisselitysaste koko mallin osuutta selitystasetta aineiston vaihteluun (Heikkilä

1999, 238.). Osallistumismotiivien kolmen pääkomponentin selityksasteet ovat suunnilleen yhtä suuret (0,16; 0,15 ja 0,14) eli ne selittävät likimain yhtä paljon osallistumista. Kaiken kaikkiaan tämä malli selittää siis hieman alle puolet osallistumisesta (kokonaisaste 0,45). (ks. taulukko 1)

TAULUKKO 1. Osallistumismotiivit pääkomponenteittain ryhmiteltyinä latauksineen ja keskiarvoineen (keskiarvo: 1= täysin eri mieltä ... 5=täysin samaa mieltä).

MAHDOLLISUUS KEHITYÄ AMMATILISESTI	<u>lataus</u>	<u>alfa</u>	<u>keskiarvo</u>
<i>selityksaste 0,16, ominaisarvo 5,67</i>			
se antaa mahdollisuuden vaihtaa ammattia	0,75		2,92
tarvitsen tietoja ammatissani	0,74		4,05
tavoittelen toisia työtehtäviä	0,71		2,89
kehittääkseni ammattitaitoani	0,68		4,26
saadakseni nykyistä paremmat ansiot	0,65		3,32
tarvitsen sitä toisissa työtehtävissä	0,53		2,34
		0,82	
KIINNOSTUS OPISKELUUN			
<i>selityksaste 0,15, ominaisarvo 2,83</i>			
tutustuakseni ammattikorkeakouluopetukseen	0,79		1,92
opiskelun antaman henkisen tyydytyksen vuoksi	0,70		2,92
tutustuakseni uusiin ihmisiin	0,70		2,34
minulla on jatko-opinnot mielessä	0,64		3,11
kehittääkseni itseäni	0,57		4,71
koulutuksen aihe vaikutti kiinnostavalta	0,57		4,29
saadakseni uutta tietoa alalta	0,52		4,45
kokeillakseni omia rajojani	0,38		2,63
		0,77	
OMAN ASEMAN VAKIINNUTTAMINEN			
<i>selityksaste 0,14, ominaisarvo 2,25</i>			
hankkiakseni muodollisen pätevyyden	0,72		2,97
saadakseni vakituisen työpaikan	0,66		2,68
koulutuksen yleisen arvostuksen vuoksi	0,64		3,13
etten menettäisi työpaikkaani	0,58		1,53
ymmärtääkseni paremmin yhteiskunnallisia asioita	0,58		2,89
työnantajani vaati sitä	0,51		1,39
työtoveritkin tai tuttavatkin osallistuvat	0,44		1,89
lisätääkseni yleissivistystä	0,43		3,87
opiskelu on minulle lähinnä harrastus	-0,31		1,61
		0,71	
vaihtelun vuoksi			2,16
KOKONAISSSELITYKSASTE 0,45			

Ominaisarvot taas kuvaavat väittämien samansuuntaisuutta yhdessä pääkomponentissa. Pääkomponenttien reliabiliteettia tarkasteltiin Cronbachin alfa-kertoimella, joka kertoo muuttujien sisäisestä yhtenäisyydestä (Holopainen, Tenhunen & Vuorinen 2004, 128). Vaikka alfa-kertoimelle ei ole annettavissa mitään yksiselitteistä rajaa, jota suurempi sen tulisi olla, niin yleisesti ottaen se saisi olla mielellään yli 0,7 (Heikkilä 1999, 179) tai alimmillaan 0,6 (Metsämuuronen 2000, 36). Näissä osallistumismotiiveista muodostetuissa komponenteissa alfa-kerroin on yli 0,7, joten yksittäiset väittämät mittaavat samaa asiaa suhteellisen hyvin (taulukko 1).

Pääkomponenttianalyysin ryhmittely tehtiin kolmelle pääkomponentille, jotka ryhmittelevät yksittäiset muuttujat sisällöllisesti järkeviin komponentteihin ja niiden ominaisarvot olivat yli yhden. Pääkomponentit nimettiin eniten latautuneiden muuttujien perusteella mahdollisuuteen kehittyä ammatillisesti, kiinnostukseen opiskelusta ja oman aseman vakiinnuttamiseen.

Lisäksi jokaiselle yksittäiselle havaintoyksikölle, eli vastaajalle, laskettiin pääkomponenttipisteet, jotka kuvaavat havaintoyksikön suuntautuneisuutta pääkomponenttien välillä. Pääkomponenttien yhteen laskettu kaikkien vastaajien keskiarvo on nolla ja keskihajonta yksi.

Vastaajien välisiä eroja tarkasteltiin sukupuolen, iän, pohjakoulutuksen, sosioekonomisen aseman ja toimialan, jonka koulutukseen vastaaja on osallistunut, perusteella. Osallistumismotiivien kohdalla vastaajat eivät eronneet toisistaan t-testillä testattuna sukupuolen, sosioekonomisen aseman eivätkä pohjakoulutuksen mukaan. Sen sijaan vertailtaessa vastaajien osallistumismotiiveja ikäryhmittäin yksisuuntaisella varianssianalyysillä eroa oli mahdollisuudessa kehittyä ammatillisesti tilastollisesti melkein merkitsevästi ($F=3,31$, $df=2$, $p=0,049$) ja kiinnostuksessa opiskeluun tilastollisesti merkitsevästi ($F=5,64$, $df=2$, $p=0,008$). Tukeyn HSD -testillä selvitettiin, että mahdollisuus kehittyä ammatillisesti osallistumismotiivina oli yleisempää vanhimmalla ikäluokalla kuin nuorimmalla ikäluokalla. Kiinnostus opiskeluun oli taas yleisempää nuorimmalla ikäluokalla kuin keskimmaisella ikäluokalla (taulukko 2).

Toimialoittain ryhmiä varianssianalyysillä vertailtaessa tilastollisesti erittäin merkitsevä ero osallistumismotiivien osalta oli kiinnostuksessa opiskeluun ($F= 4,30$, $df=3$,

$p=0,000$). Eroa tarkasteltiin Tukeyn HSD -testillä, ja havaittiin, että kulttuurialan opiskelijat erosivat muiden alojen opiskelijoista, koska heidän opiskelumotiivina kiinnostus opiskeluun oli vahvempi. (ks. taulukko 2)

TAULUKKO 2. Osallistumismotiivien pääkomponenttien erot (keskiarvot pääkomponenttipisteistä, kaikkien keskiarvo on 0 ja keskihajonta on 1).

	<u>keskiarvojen ero</u>	<u>p-arvo (Tukey)</u>
Mahdollisuus kehittyä ammatillisesti		
alle 25-v. vs. yli 33-v.	-0,905	0,046
alle 25-v. vs. 26–32-v.	-0,169	0,888
26–32-v. vs. yli 33-v.	-0,735	0,159
Kiinnostus opiskeluun		
alle 25-v. vs. 26–32-v.	1,186	0,006
alle 25-v. vs. yli 33-v.	0,306	0,673
26–32-v. vs. 33-v.	-0,88	0,072
kult. vs. luon.	1,507	0,001
kult. vs. tekn. ja liik.	1,514	0,002
kult. vs. hall. ja kaup.	1,708	0,000
luon. vs. tekn. ja liik.	0,007	1,000
luon. vs. hall. ja kaup.	0,201	0,941
tekn. ja liik. vs. hall. ja kaup.	0,194	0,958

Haastatteluaineisto. Haastateltavien syyt koulutukseen osallistumiseen olivat hyvin yksilöllisiä, mutta niistä on myös löydettävissä yhtäläisyyksiäkin. Sekä Kaisa että Jorma suorittivat kurssit osana yliopiston tutkintoa, mikä vaikutti kurssin tai kurssien valintaan. Heidän osallistumisen syynä oli ehkä eniten mahdollisuus kehittyä ammatillisesti. Jormalla oli lisäksi tavoitteena uudella tutkinnolla vaihtaa ammattia, toisin sanoen päästä meriltä maalle töihin. Korkeammalla koulutuksella oma asema työmarkkinoilla parani, ja suunnilleen sama palkkataso olisi mahdollista säilyttää. Kaisan valintaan vaikutti ehkä eniten se, että kurssin piti olla hyväksi luettavissa tutkinnon kieliopintoihin, ja että kurssi järjestettiin lähellä, kotipaikkakunnalla. Lisäksi opintosuhteeri oli suositellut Kaisalle italian kurssia hyvän opettajan takia.

...ni toi oli kuitenkin edullinen plus sitte se, et se oli niin lähellä, et siin säästi kyl niin miljoona asiaa... (Kaisa)

...mieli tekis tulla maihin töihin, ja tota sitä kautta, et opiskelun kautta, et uutta tietoo, ni jos se helpottais tilantetta...ainankii maatöihin on varmaa mahollist pääst, mut sit et pääsee ees lähelle samaa palkkatasoo. (Jorma)

Mikon ja Annan osallistumismotiiveja yhdisti kiinnostusta opiskeluun. Heillä osallistumiseen vaikutti aiheen kiinnostavuus ja halu saada uutta tietoa, vaikkakin heidän elämäntilanteet ja tavoitteet olivat hyvin erilaiset. Mikko tavoitteli jatko-opiskelupaikkaa itseään kiinnostavalta alalta, ja Anna syvensi jo hankittua tutkintoaan ja ammattitaitoaan. Lisäksi Mikon osallistumismotiivina voidaan myös pitää sitä, että hän oli jo valmis itsenäistymään, eli muuttamaan pois kotoa. Armeijan aikana ei ollut aikaa paneutua pääsykokeisiin, joten avoin opetus antoi hänelle sopivan väylän edetä kohti opiskelupaikkaa. Helenan motiivi koulutukseen osallistumiseen oli ehkä eniten tarvelähtöinen ja toisaalta oman aseman vakiinnuttaminen.

...sit ihan se tiedon janoisuus se on alana, on mun oma ala, ni sit sitä syventävää tietoa... (Anna)

Se on sillä tavalla et mun miehellä oli yritys ja se oli toiminimi ja hänen piti lain mukaan ottaa kirjanpitäjä siihen. ja tää kirjanpitäjä laskutti aika suuren osan niistä voitoista niin mulla oli sit et jos mie käyn tän tilinpäätöskoulutukse ni mie vois in tehdä sen puolen ni säästyis sit se raha. (Helena)

7.3 Opiskelu avoimessa opetuksessa

7.3.1 Opiskelua vaikeuttavat tekijät

Kyselyaineisto. Opiskelua vaikeuttaneista tekijöistä selkeästi yleisin oli ajan puute (ka. 3,45), jonka keskiarvo kallistui vastaajilla vaikeuttavaan suuntaan (ks. taulukko 3). Muiden tekijöiden keskiarvoista on nähtävissä, että niiden ei yleisesti koettu vaikeuttaneen opiskelua, koska keskiarvot jäivät alle kolmen. Vähiten opiskelua vaikeutti muun muassa puutteellinen vieraiden kielten taito. Lisäksi kolme vastaajaa ilmoitti jonkun muun syyn haitanneen heidän opiskelua. Heidän vastaukset olivat hyvin erilaiset; yhden mielestä liika byrokraattisuus haittasi työttömien osallistumista, toinen koki fyysiset olosuhteet haittaaviksi ja kolmannella oli aikataulullisia ongelmia kurssin aikana.

TAULUKKO 3. Opiskelua vaikeuttavat tekijät pääkomponenttiryhmittäin (keskiarvo: 1= täysin eri mieltä ... 5=täysin samaa mieltä).

OPETUKSEN HEIKKOUS	<u>lataus</u>	<u>alfa</u>	<u>keskiarvo</u>
<i>selitysaste 0,14; ominaisarvo 4,09</i>			
opetus ei ollut tarpeeksi hyvää ja yksilöllistä	0,80		2,29
opetusmenetelmät eivät tukeneet aikuisten tapaa oppia	0,79		1,87
kurssimateriaalien huonous	0,71		2,03
puutteellinen pohjakoulutus	0,68		2,13
ikä	0,60		1,47
huomasin, ettei koulutuksesta olekaan hyötyä	0,59		1,95
opettajien huonous	0,57		1,74
kiinnostuksen puute	0,52		1,92
		0,80	
RAJOITETTU AJANKÄYTTÖ			
<i>selitysaste 0,12; ominaisarvo 3,57</i>			
hankalat työajat	0,75		2,03
kiireet työpaikalla	0,74		1,97
opetuksessa ei huomioitu tarpeeksi aikuisten piirteitä	0,72		1,74
ajan puute	0,58		3,45
ajankohta opiskelulle oli huono	0,49		2,24
		0,77	
HENKILÖKOHTAISET VAIKEUDET			
<i>selitysaste 0,12; ominaisarvo 3,52</i>			
terveydelliset syyt	0,66		1,47
oppimis- ja keskittymisvaikeudet	0,58		2,03
opiskelussa tarvittavien kirjojen vaikea saanti	0,58		1,45
epäonnistumisen pelko	0,57		1,66
puutteellinen vieraiden kielten taito	0,53		1,26
harrastukset	0,50		2,05
väsymys	0,40		2,92
		0,63	
TALOUDELLISET VAIKEUDET			
<i>selitysaste 0,12; ominaisarvo 3,50</i>			
taloudelliset vaikeudet	0,89		1,68
kurssien kustannukset	0,78		1,92
se, etten ollut töissä opiskelun aikana	0,71		1,68
huono ilmapiiri kurssilaisten kesken	0,63		1,37
koulutuspaikkojen sijainti tai kulkuyhteydet	0,52		1,74
		0,77	
TUEN VÄHYYS			
<i>selitysaste 0,11; ominaisarvo 3,31</i>			
opinto-ohjauksen vaikea saatavuus	0,69		2,11
koti- ja perhesyyt, muut kuin lastenhoito	0,69		1,66
lastenhoitoon liittyvät syyt	0,66		1,32
tiedon puute opiskelumahdollisuuksista	0,66		2,11
työnantaja ei arvosta koulutusta riittävästi	0,63		1,76
		0,80	
KOKONAISSELITYSASTE 0,60			

Myös vaikeuttavien tekijöiden väliset korrelaatiot ovat nähtävissä liitteestä 4 ja pääkomponenttianalyysin rotatoitu matriisi latauksineen liitteessä 5. Vaikeuttavat tekijät ryhmiteltiin kuten osallistumismotiivit pääkomponenttianalyysillä viiteen eri pääkomponenttiin, jotka nimettiin opetuksen heikkouteen, rajoitettuun ajankäyttöön, henkilökohtaisiin vaikeuksiin, taloudellisiin vaikeuksiin ja tuen vähyteen. Pääkomponenttien selityssasteet olivat suurin piirtein yhtä suuria, joten kaikki selittivät lähes yhtä paljon. Yhteensä ne selittivät ilmiöstä lähes kaksi kolmasosaa. (ks. taulukko 3)

Sukupuolten välisiä eroja tarkasteltaessa t-testillä huomattiin, että ero naisten ja miesten välillä taloudellisten vaikeuksien kohdalla oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($t=2,06$, $df=27,85$, $p=0,049$). Naiset kokivat taloudelliset vaikeudet opiskelua enemmän vaikeuttavina kuin miehet. Pohjakoulutuksen perusteella toisen asteen koulutettuihin ja korkea-asteen koulutettuihin jaettuina vastaajat erosivat rajoittuneen ajankäytön kohdalla tilastollisesti melkein merkitsevästi ($t=-3,02$, $df=10,79$, $p=0,011$). Korkea-asteen koulutetut kokivat rajoitetun ajankäytön vaikeuttavan opiskelua enemmän. Opiskelijat ja he, jotka eivät päätoimisesti opiskelleet, eivät eronneet toisistaan opiskelua vaikeuttaneiden tekijöiden osalta.

TAULUKKO 4. Vaikeuttavien tekijöiden pääkomponenttien erot (keskiarvot pääkomponenttipisteistä, kaikkien keskiarvo on 0 ja keskihajonta on 1).

	<u>keskiarvojen ero</u>	<u>p-arvo (Tukey)</u>
Rajoitettu ajankäyttö		
alle 25-v. vs. yli 33-v.	-1,117	0,014
alle 25-v. vs. 26–32-v.	-0,750	0,124
26–32-v. vs. yli 33-v.	-0,366	0,654
Taloudelliset vaikeudet		
luon. vs. kult.	-1,362	0,010
luon. vs. tekn. ja liik.	-0,261	0,929
luon. vs. hall. ja kaup.	-0,260	0,938
tekn. ja liik. vs. hall. ja kaup.	0	1
tekn. ja liik. vs. kult.	-1,101	0,087
hall. ja kaup. vs. kult.	-1,101	0,109

Toimialoittain vertailtaessa opiskelijat erosivat taloudellisten vaikeuksien osalta tilastollisesti melkein merkitsevästi ($F=4,30$, $df=3$, $p=0,013$). Tukeyn HSD -testi osoitti, että eroavat ryhmät olivat luonnonvara-alan opiskelijat ja kulttuurialan opiskelijat jälkimmäisten koki taloudelliset syyt vaikeuttavimpina. Ikäryhmittäin tarkasteltuna vastaajat erosivat varianssianalyysin perusteella rajoittuneen ajankäytön osalta tilastollisesti melkein merkitsevästi ($F=5,01$, $df=2$, $p=0,013$). Vanhin ikäluokka koki rajoittuneen ajankäytön nuorimpia vaikeuttavampana tekijänä. (ks. taulukko 4)

Haastatteluaineisto. Haastateltavilta kysyttiin mahdollisia syitä keskeyttämiseen, koska jos jokin asia vaikeuttaa opiskelua tarpeeksi, se keskeytyy tai kurssille ei osallistuta sen takia. Kaisalla, Jormalla ja Mikolla ei oikeastaan ollut mitään syytä, mikä olisi estänyt kurssille osallistumista siinä vaiheessa, kun se oli harkinnassa. Mikkoa tosin hieman jännitti kotoa poismuuttaminen, mutta hän tiedosti sen, että muutakaan vaihtoehtoa ei oikein ollut, koska opiskelemaan oli lähdettävä.

...ni se oli niinku se semmonen eka, ensimmäinen vuos omillaan,... siskon ja äitin kanssa pistettii auto täytee tavaraa,... ni kyllä siin oli vähän semmonen, että meinas tulla pupu pöksyy, että vähän että, mihinkähän sitä ollaan menossa, et taas koulu alkaa ja ihan uues paikas, et totta kai se oli jännää, mut ei se sillee ollu mitää, ku ei ollu mitää muuta koulupaikkaa mitä ois saannu, et ei sitä sille oikee aatellu, että väliin jättäis... (Mikko)

Kotoa poismuuttaminen oli Mikolle siis toisaalta syy lähteä opiskelemaan, mutta toisaalta se olisi pahimmassa tapauksessa estänyt opiskelemaan lähtemisen. Toisaalta Mikon opiskelua häiritsi taloudelliset vaikeudet, minkä myös Helena mainitsi haastattelusaan useampaan kertaan.

...mut tietysti rahatilanne oli välillä vähän penkin alla, mut se menee enempi tähän opintotukipuolee, ja muutenkii se opisto oli kyllä tosi kallis. (Mikko)

Mie en tajunnu et se oli aika kallis, et mun piti sit säästää rahaa ja maksaa osissa se... ...voiku mul olis ollu varaa käydä pitemmälle. (Helena)

Lisäksi Helenan ja myös Annan osallistumattomuudet olisivat liittyneet ajankäyttöön. Helenalle ei olisi ollut mahdollista osallistua, jos kurssi olisi järjestetty illalla. Anna osallistumiseen vaikutti taas paljon työnantajan suostumus, koska koulutus järjestettiin työaikana. Lisäksi Anna mainitsi osallistumattomuuden mahdollisena syynä ajan puutteen yleensä.

7.3.2 Opiskelua helpottavat tekijät

Kyselyaineisto. Opiskelua helpotti vastaajien mielestä eniten oma oppimishalu (ka. 4,11). Vastaajat katsoivat yleisesti ottaen kaikkien muiden paitsi mahdollisuuden opiskella internetin kautta, työnantajan kannustavan asenteen, hyvän taloudellisen tilanteen ja yksilöllisyyden opiskelussa helpottaneen opiskelua (taulukko 5).

TAULUKKO 5. Opiskelua helpottavien tekijöiden summamuuttujat. (keskiarvo: 1= täysin eri mieltä ... 5=täysin samaa mieltä).

<u>Oppimishalu</u>	<u>alfa</u>	<u>keskiarvo</u>
<i>summamuuttujan keskiarvo 4,05</i>		
oma oppimishaluni		4,11
aiheen mielenkiintoisuus		4,00
	0,74	
<u>Riittävä tuki</u>		
<i>summamuuttujan keskiarvo 3,38</i>		
opiskelupaikan hyvä sijainti ja kulkuyhteydet		3,63
perheen ja kodin tuki opiskelun aikana		3,42
opiskelutovereiden antama sosiaalinen tuki		3,26
oma järjestelmällisyys ajanhallinnassa		3,21
	0,55	
<u>Sopivat menetelmät</u>		
<i>summamuuttujan keskiarvo 3,30</i>		
opiskelun sopiva ajankohta		3,89
opetuksen laatu		3,71
innostavat ja motivoituneet opettajat		3,58
minulle sopivat oppimistehtävät		3,49
itsenäistä opiskelua oli sopivasti		3,42
oppimista helpottavat opetusmenetelmät		3,16
innostavat opetusmenetelmät		3,08
yksilöllisyys opetuksessa		2,71
hyvä taloudellinen tilanne		2,68
	0,86	
<u>Esitiedot</u>		
<i>summamuuttujan keskiarvo 2,99</i>		
tiedon saaminen opintoihin liittyen		3,39
sopiva pohjakoulutukseni		3,29
mahdollisuus opiskella internetin kautta		2,29
	0,61	
työnantajan kannustava asenne		2,37

Kyselyaineiston suurimpana puutteena oli vastaajien vähyys, mikä vaikeutti analyysiä. Opiskelua helpottaneiden tekijöiden kohdalla se tarkoitti, ettei pääkomponenttianalyysi onnistunut siten, että pääkomponentti olisivat muodostuneet sisällöllisesti järkevällä tavalla, ja että pääkomponenttien reliabiliteetti olisi ollut edes kohtuullinen. Näin ollen ryhmittely päädyttiin tekemään korrelaatiokertoimien pohjalta (ks. liite 4). Muodostettiin kolme sisällöllisesti sopivaa ryhmää, joiden muuttujat korreloivat ryhmän sisällä ainakin jonkun toisen muuttujan kanssa. Ainoastaan yksi muuttuja, työnantajan kannustava asenne, ei korreloinut minkään toisen muuttujan kanssa, joten se jätettiin ryhmittelyn ulkopuolelle. Ryhmät nimettiin oppimishaluun, riittävään tukeen, sopiviin menetelmiin ja esitietoihin (taulukko 5).

Jokaisesta ryhmästä muodostettiin lisäksi summamuuttuja ryhmään kuuluvien väittämien keskiarvosta. Keskiarvojen perusteella opiskelua helpotti vastaajien mielestä eniten oppimishalu ja sopivat menetelmät.

Vastaajat eivät eronneet toisistaan opiskelua helpottaneiden tekijöiden kohdalla sukupuolen, sosioekonomisen aseman, pohjakoulutuksen eivätkä iän perusteella. Kuitenkin vastaajat erosivat toisistaan tarkasteltaessa heitä toimialoittain varianssianalyysillä. Tässä huomattiin tilastollisesti melkein merkitsevää eroa ($F=3,19$, $df=3$, $p=0,036$) sopivissa menetelmissä opiskelua helpottavina tekijöinä, kuten taulukosta 6 on nähtävissä. Tukeyn HSD -testi osoitti eron löytyvän luonnonvara-alan ja kulttuurialan opiskelijoiden välillä jälkimmäisten painottaessa sopivia menetelmiä opiskelua helpottavina tekijöinä enemmän.

TAULUKKO 6. Opiskelua helpottavien tekijöiden summamuuttujien erot. (keskiarvo: 1= täysin eri mieltä ... 5=täysin samaa mieltä).

	<u>keskiarvojen ero</u>	<u>p-arvo (Tukey)</u>
Sopivat menetelmät		
luon. vs. kult.	-0,821	0,036
luon. vs. tekn. ja liik.	-0,161	0,949
luon. vs. hall. ja kaup.	-0,560	0,258
tekn. ja liik. vs. hall. ja kaup.	-0,399	0,619
tekn. ja liik. vs. kult.	-0,66	0,182
hall. ja kaup. vs. kult.	-0,261	0,845

7.3.3 *Muiden suhtautuminen opiskeluun*

Haastatteluaineisto. Yhdeksi teemaksi haastatteluissa nostettiin sosiaalinen tuki tai sen puuttuminen, jonka on havaittu aiemmissa tutkimuksissa (mm. Woodley 2004; McGivney 2004) vaikuttavan aikuisten opiskeluun. Nämä tulokset perustuvat siis vain haastatteluaineistoon, sillä kyselyllä tätä oli lähes mahdoton selvittää. Haastatellut kokivat Jormaa lukuun ottamatta saavansa lähipiiristään tukea ja kannustusta opiskeluun. Helenalla äiti oli tärkeä tukija, koska hänellä oli tutkinto alalta, jota Helena opiskeli. Mikko huomasi, että kotona tuetaan hänen uravalintaa ja opiskelua, koska hän itse osoitti vahvasti, että tämä oli sitä mitä hän haluaa opiskella. Kaisan mies osallistui lastenhoitoon niin, että Kaisalla oli mahdollisuus opiskella. Myös hänen vanhempansa tarjosivat apua, vaikka he asuivatkin toisella paikkakunnalla.

Aikuisten tutkintoon johtava opiskelu voi herättää myös ihmetystä, kuten oli Kaisan ja Jorman kohdalla. Kaisa kertoi monen ihmetelleen sitä, että mistä hän sai voimia opiskeluun. Tällöin ihmettely oli positiivista, ehkä jopa pientä kadehdintaa Kaisan jaksamista kohtaan. Jorman kohdalla ihmettely oli negatiivisempaa, koska monia ihmetytti se, että miksi Jorma yleensäkin enää opiskelee sillä iällä. Se ei kuitenkaan vaikuttanut haittaavan Jormaa, vaan päinvastoin hän sai ehkä siitä lisää motivaatiota opiskella näyttääkseen muilla pystyvänsä siihen.

No se on vähän kaksjakosesti, täs on ikää kuitenkin,... aika usea ajattelee, et mitä järkee tos on, ja kyl ne sanooki,” kyl myö ihmetellää, mitä sie haet siin”. En mie kyl siitäkää lannistunnu oo, et se on lisänny vaa intoo. (Jorma)

Yleisesti ottaen haastateltavat kokivat kurssien hengen olleen sopiva opiskeluun. Helena ja Jorma kokivat olonsa hiukan ulkopuoliseksi, koska muut olivat oikeastaan ammattikorkeakoulun varsinaisia opiskelijoita. Se ei kuitenkaan haitannut opiskelua, ja joukkoon myös sulaututtiin aika nopeasti.

...oli näitä opiskelijoita, ei niien kaa mitää ongelmii ollu, et ei kukaan kattonnu kovin pitkään. (Jorma)

Työyhteisöissä opiskeluun suhtauduttiin hyvin kaksijakoisesti. Kaisa koki saavansa töistä pelkkää kannustusta niin esimieheltä kuin työtovereiltakin. Hän sai jopa järjesteltyä työvuorojaan niin, että opiskelulle jäi enemmän aikaa. Annan esimies suhtautui hyväksyvästi opiskeluun, mutta osalta työtovereita palaute oli negatiivisempaa. Anna päätteli,

että he kokivat hänen olevan vapaa päivää viettämässä, kun hän oli opiskelemassa. Se aiheutti taas työtovereissa kateutta. Anna ei kuitenkaan kokenut, että muiden suhtautuminen olisi haitannut hänen opiskelua. Jorman työtovereista moni innostui itsekin opiskelemaan nähtyään Jorman mallin, mutta työnantaja suhtautui hyvin ristiriitaisesti. Periaatteessa opiskelua tuettiin, mutta vapaapäiviä ei tenttikaudella saatu. Jorma uskoi työnantajan negatiivisen puolen johtuvan pelosta menettää muutenkin vähäisestä työvoimasta työntekijöitä maatöihin. Esimiehen negatiivinen suhtautuminen haittasi kuitenkin jo opiskelua, koska esimerkiksi tenttiminen saattoi olla estettyä.

Toisiin se aiheuttaa enempi tollasta kateutta, et ”aijaa se meni taas kursilla, niin et kyllä minäkin haluaisin, mut ei vaan niiku, minä en koskaan pääse” ja et se tietty osa kokee sen ihan ku mä olisin vapaapäivää viettämässä, koska en ole töissä, mut sitte mun pomo ja tää ylempi toimihenkilötaso, ni niille oli et ”aijaa, oot kurssille, ok, oliko mitään kiinnostavaa”,... (Anna)

7.3.4 Kokemukset kursseista

Haastatteluaineisto. Haastateltavien kokemukset käymistään kursseista olivat pääasiassa positiivisia, eikä kehittämistä löytynyt kovinkaan paljoa. Opettajia haastateltavat kuvasivat muun muassa asiallisiksi, hyviksi, asiantunteviksi ja osaaviksi. Lisäksi siis yhdellä haastateltavalla yksi syy kurssille osallistumiseen oli *äärimmäisen energinen opettaja* (Kaisa). Helena, Mikko ja Kaisa kokivat käymänsä kurssin tai kurssit aika ajoin haastaviksi tai vaativiksi. Helena kertoi, että tunneille tuli olla aina valmistautunut, jotta pysyi mukana, ja tehtävät olivat välillä aika monimutkaisiakin. Mikko koki, että *”... se on vaativaa, ja se kyllä syö hermojakin ja aiheuttaa stressiä, mut silti se on hauskaa ku toteuttaa itseään”*. Kaisa otti esille, että alkava kieli on aina vaativaa, joten tämäkään kurssi ei tehnyt siinä poikkeusta. Annan mielestä kurssi oli ihan sopiva; ei vaativa, mutta ei helppokaan. Jorma taas oli jopa yllätynyt kurssin helppoudesta. Hän vertasi kurssia alemman asteen kursseihin, jotka olivat hänestä tuntuneet vaikeammilta kuin tämä ammattikorkeakoulun kurssi.

Anna ei ollut suorittanut kurssia täysin loppuun, sillä häneltä olivat kirjalliset tehtävät jääneet tekemättä. Hän oli toisaalta siis keskeyttänyt kurssin, mutta oman oppimisen kannalta hän koki käyneensä kurssin. Oppi tuli kuitenkin pääasiassa seminaareista, joille hän kyllä osallistui. Kirjalliset tehtävät olivat jääneet tekemättä luultavimmin liian

vapaan aikataulun vuoksi, koska näin oli ollut mahdollista aina siirtää tehtävien aloittamista. Näin ei välttämättä ole läheskään aina, vaan Anna otti esille, että tämä johtui vain hänen omasta laiskuudesta. Muilla haastateltavilla keskeyttäminen ei ollut oikeastaan vakavassa mielessä tullut mieleen. Helenalla oli kurssille osallistuessaan suunnitelmissa suorittaa useampi kurssi, mutta taloudellinen tilanne ei sallinutkaan sitä. Mikko koki opiskelun opistolla välillä niin rankaksi, että olisi hetkellisesti tehnyt mieli luovuttaa, mutta keskeyttäminen ei ollut vakavasti hänenkään mielessä.

En mä varsinaisesti keskeyttäny sitä, se jäi niinku viimeistelemättä. (Anna)

...ku toi anto kans sen vapauden, et sit seuraavan kuuden viikon aikana sitten teet nämä tehtävät, ni nehän jäi aina viime tintaan tai jäi tekemättä, et sit mulla ei ollu enää energiaa potkia itse itseäni liikkeelle... (Anna)

Kyselyaineisto. Kyselyn avointen kysymysten perusteella saatiin tietoa avoimen ammattikorkeakoulun kehittämisehdotuksista ja asioista, jotka vastaajien mielestä ansaitsivat kiitosta. Kehittämisehdotukset avoimelle ammattikorkeakoululle voidaan karkeasti jakaa koskemaan koulutustarjontaa, tiedottamista ja opetusta. Koulutustarjontaa koskevia ehdotuksia oli kaiken kaikkiaan viisi, ja niissä oli toiveena laajempaa tarjontaa eri aloilta, mutta myös selkeitä opintokokonaisuuksia. Tiedottamista koskevissa (neljä vastausta) ehdotuksissa toivottiin enemmän tiedottamista, ja varsinkin ammattikorkeakoulun sisällä. Lisäksi toivottiin myös selkeämpää tiedottamista opintojen hyväksi luettavuudesta tutkintoihin. Opetuksen kehittämisehdotuksia oli kolme, joissa toivottiin enemmän verkko-opintoja sekä ilta- ja etäopiskelua. Yhden vastaajan mielestä opettajat eivät olleet tarpeeksi motivoituneita avoimeen opetukseen.

Opettajien opetustaso ei vastaa avoimessa AMK:ssa samaa kuin AMK:ssa. (Vaikka kyse olisi samasta aineesta ja opettajasta) motivaatio ja kiinnostus on korkeammalla AMK:ssa kuin avoimessa... opetus oli jotenkin suppeampaa.

Kiitosta vastaajilta saivat yleiset järjestelyt, ammattikorkeakoulun henkilökunta ja opetus. Lisäksi yhden vastaajan mielestä kurssin edullisuus ansaitsi kiitosta, ja yhden vastaajan mielestä kurssitarjonnan laajuus. Yleisissä järjestelyissä (seitsemän vastausta) positiivista oli muun muassa tilat, helppous päästä opiskelemaan, ajankohdat ja yhteistyö yliopiston kanssa. Eniten kiitosta saivat henkilökunta, johon kahdeksan vastaajaa olivat kiinnittäneet huomiota. Suurin osa kehui opettajia muun muassa osaaviksi, motivoituneiksi ja joustaviksi. Myös kurssisihteerit ja ohjaus ammattikorkeakoulussa saivat

kahdelta vastaajalta kiitosta. Opetuksessa kolme vastaajaa kiitti erityisesti tehokkuudesta ja vaativuudesta.

Kivat ja motivoivat opettajat, olivat innostuneita ja jaksoivat opettaa mielestäni hyvin oman opetustyönsä lisäksi. Kommunikointi opettajien kanssa oli helppoa ja joustavaa.

Sopivan vaativia tehtäviä... ja kiivas tahti sopi melko hyvin näin ammattikoulun käyneelle. Avoin AMK syventi jo opittuja tietoja.

7.4 Opiskelusta saatu hyöty

Kyselyaineisto. Yleisin saatu hyöty opiskelusta oli uusi käyttökelpoinen tieto (ka. 4,37) niin kyselyiden kuin haastattelujenkin pohjalta. Lisäksi vastaajat kokivat opiskelun kehittäneen heitä, kohentaneen itseluottamusta, innostaneen lisätietojen hankintaan ja antaneen taitoja selviytyä uusista työtehtävistä. Muita tekijöitä ei yleisesti ottaen koettu opiskelun hyödyiksi, koska niiden keskiarvo on alle kolme. Harvemmin opiskelu oli helpottanut työpaikan vaihtamisessa, säilyttämisessä ja vakituisen työpaikan saamisessa. Muita opiskelusta saatuja hyötyjä olivat avointen vastausten perusteella suoritettut opinnot ja innostus opiskeluun, vaikkakaan ei käydyn kurssin alaan.

Pääkomponenttianalyysillä väittämät ryhmiteltiin hyötyihin, jotka kuvasivat oman paikan vahvistamisesta, apua muutoksessa ja yksilön kehittymistä. Yksittäisten väittämien väliset korrelaatiokertoimet on nähtävissä liitteessä 4 ja pääkomponenttianalyysin rotaoitu metriisi latauksineen liitteessä 5. Oman paikan vahvistaminen ja apu muutokseen selittävät yhdessä lähes puolet opiskelun hyödyistä, kuten selitysasteista taulukossa 7 on nähtävissä. Eri ryhmien välisiä eroja tarkasteltaessa vastaajat eivät eronneet toisistaan sukupuolen, pohjakoulutuksen tai toimialan perusteella.

TAULUKKO 7. Opiskelusta saadut hyödyt pääkomponenteittain (keskiarvo: 1= täysin eri mieltä ... 5=täysin samaa mieltä).

OMAN PAIKAN VAHVISTAMINEN	<u>lataus</u>	<u>alfa</u>	<u>keskiarvo</u>
<i>selityssaste 0,30; ominaisarvo 5,62</i>			
auttoi säilyttämään työpaikkani	0,89		2,26
sain uusia työtehtäviä	0,88		2,32
siirryin vaativampiin tehtäviin	0,86		2,37
auttoi paremman palkan saamisessa	0,84		2,42
antoi taitoja selviytyä uusista työtehtävistä	0,75		3,03
antoi tukea ja rohkeutta vaihtaa ammattia samalla alalla	0,61		2,34
auttoi selviytymään työstäni/ammattistani paremmin	0,61		3,00
auttoi vakituisen työpaikan saamisessa	0,60		2,26
		0,93	
APUA MUUTOKSEEN			
<i>selityssaste 0,26; ominaisarvo 4,85</i>			
helpotti paluuta töihin	0,88		2,47
sain tukea hakeutua opiskelemaan tutkintoa alalle	0,79		2,68
opiskelupaikan saaminen	0,79		2,61
antoi tukea ja rohkeutta vaihtaa alaa	0,72		2,45
helpotti työpaikan vaihtamisessa	0,67		2,16
auttoi paremman työn saantiin	0,57		2,58
työmotivaatiota parantava vaikutus	0,54		2,95
		0,90	
YKSILÖN KEHITTÄMINEN			
<i>selityssaste 0,16; ominaisarvo 2,99</i>			
sain uutta käyttökelpoista tietoa	0,81		4,37
koen kehittyneeni yksilönä	0,78		3,95
innostui lisätietojen hankintaan	0,70		3,24
itseluottamusta kohentava vaikutus	0,69		3,61
		0,78	
KOKONAISSELITYSSASTE 0,71			

Vastaajat jaettiin siis opiskelijoihin ja ei-opiskelijoihin. Näiden ryhmien välillä oli t-testillä tarkasteltaessa tilastollisesti merkitsevä ero opiskelusta saatujen hyötyjen osalta avussa muutokseen ($t=2,92$, $df=36$, $p=0,006$) ja tilastollisesti melkein merkitsevä ero yksilön kehittämisessä ($t=-2,25$, $df=36$, $p=0,03$). Opiskelijat kokivat saaneensa opiskelusta enemmän apua muutokseen ja työssä käyvät kokivat kehittyneensä yksilönä enemmän kuin opiskelijat.

Ikäryhmittäin tarkasteltaessa vastaajat erosivat siinä, että opiskelusta olisi saanut apua muutokseen tilastollisesti merkitsevästi ($F= 5,95$, $df=2$, $p=0,006$). Tukeyn HSD -testillä selvitetiin, että eroa oli nuorimpien ja keskimmäisen ikäluokan välillä siten, että nuorimmat kokivat saaneensa opiskelusta enemmän apua muutokseen. (ks. taulukko 8)

TAULUKKO 8. Opiskelusta saatujen hyötyjen pääkomponenttien erot. (keskiarvot pääkomponenttipisteistä, kaikkien keskiarvo on 0 ja keskihajonta on 1).

	<u>keskiarvojen ero</u>	<u>p-arvo (Tukey)</u>
Apua muutokseen		
alle 25-v. vs. 26–32-v.	1,194	0,005
alle 25-v. vs. yli 33-v.	0,747	0,104
26–32-v. vs. yli 33-v.	-0,447	0,477

Haastatteluaineisto. Haastateltaville kurssien anti Helenan, Annan ja Mikon mielestä oli tiedon ja osaamisen kartuttamista, eli yksilön kehittymistä. Helena osaisi tehdä kurssilla opetetut tilinpäätökset vieläkin, Annan mielestä kurssi syvensi ja auttoi lokeroimaan jo olemassa olevaa tietoa ja Mikko koki lukuvuoden opistolla olleen *syväasukellus alaan*. Lisäksi Mikko sai myös paljon uusia ystäviä. Jormalle ja Kaisalle tärkein kurssin anti oli tutkintoon hyväksi luettavat kurssit ja kurssimerkinnot.

...et vastas tarpeisiin kyl mut, sen jälkee mie en oo kyl niit asioit tehny, mut jos mult nyt kysyttäis niit asioita ni kyl mie osaisin sen pienen kirjanpidon pitää... (Helena)

...mut et nythän mä oon unohtannu kaiken, mut et mul silloin niinku, et mä ajattelin, et mä saan gradun valmiiks ja sen kielen äkkii pois. (Kaisa)

8 POHDINTA

8.1 Päätulokset ja johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli siis kartoittaa ja kuvailla avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoiden osallistumiseen vaikuttavia syitä, opiskelua avoimessa opetuksessa ja opiskelusta koettuja hyötyjä. Tässä tutkimuksessa tarkasteltu opiskelijaryhmä erosi yleisestä aikuisopiskelijaryhmästä siinä, että suurin osa, eli kolme neljästä, oli tutkimushetkellä päätoimisia opiskelijoita. Tämä heijasti tutkimuksen tuloksissa moneen eri kohtaan, vastaajat olivat suhteellisen nuoria (40 prosenttia oli alle 25-vuotiaita), pohjakoulutus oli suurimmalla osalla toista astetta (kolmella neljästä) työkokemusta oli suurimmalla osalla aika vähän (puolella korkeintaan kolme vuotta) ja koulutuksiin oli käytetty paljon aikaa. Blomqvistin ym. (2002) tutkimuksessa aktiivisimpia osallistujia olivat 25–44-vuotiaat, ja tässäkin tutkimuksessa yli puolet vastaajista sattui tähän väliin. Osallistujista naisia oli hieman enemmän kuin miehiä, mikä mukailee myös aiempien tutkimusten tuloksia (mm. Blomqvist ym. 2002; Rinne ym. 2003). Lisäksi työssäkäyvien osuus työttömiin verrattuna oli suuri niin tässä tutkimuksessa kuin myös Blomqvistin ym. (2002) ja Rinteen ym. (2003) tutkimuksissa. Pohjakoulutukseltaan tämän tutkimuksen vastaajat erosivat siitä, että korkeasti koulutetut osallistuisivat useammin (vrt. Blomqvist 2002). Tämä johtui myös luultavasti siitä, että tässä tutkimuksessa aika moni opiskeli samaan aikaan korkeakoulututkintoa tai oli hakeutumassa opiskelemaan sitä.

Oman ryhmänsä tutkimushetkellä päätoimisesti ammattikorkeakoulussa opiskelleista muodostivat vielä kulttuurialan opiskelijat (noin viidennes kaikista), jotka olivat opiskelleet Kymenlaakson opistossa avoimen ammattikorkeakoulun opintoja vuoden verran. He eivät siis olleet osallistuessaan avoimen ammattikorkeakoulun opetukseen ammattikorkeakoulun opiskelijoita, mutta he opiskelivat avoimen linjan kautta ensimmäisen vuoden kursseja päätoimisesti. Heillä oli suoritettuja kursseja ja opintopisteitä muihin verrattuna huomattavasti enemmän. Toimialojen välillä vastaajat jakautuivat suhteellisen tasaisesti, mutta sosiaali- ja terveysalan kurssien käyneistä ei kukaan vastannut kyselyyn.

Koulutuksiin osallistuttiin yleisimmin siksi, koska se antoi mahdollisuuden kehittyä, ja koska se oli kiinnostavaa. Lisäksi avoimista vastauksista nousi tärkeäksi osallistumisyyksi kurssin liittäminen osaksi jotain tutkintoa. Tämä eroaa Aikuiskoulutuksen tuloksista, joiden mukaan puolella osallistujalla taustalla oli työhön tai ammattiin liittyvän koulutuksen hankkiminen ja viidennekselle harrastustavoitteisuus (Blomqvist ym. 2002). Tässä tutkimuksessa osallistuminen harrastuksen vuoksi ja työpaikalta tulevan ulkoisen motivaation vuoksi olivat vähiten vaikuttaneita syitä. Tämä saattaa myös olla seurausta siitä, että kovin moni avoimen ammattikorkeakoulun opiskelija liitti kurssinsa osaksi tutkintoaan. Vanhemmat vastaajat kuitenkin korostivat ammatillisen kehittymisen mahdollisuutta nuoria enemmän, mikä vahvistaa siis Blomqvistin ym. (2002) tutkimuksen tuloksia. Tämä saattaisi johtua siitä, että nuoremmat vasta opiskelevat ammattiin ja työssäkäyvien opiskeluun liittyä usein työelämään viittaavat kehitystarpeet. Alle 25-vuotiailla korostui 26–32-vuotiaita selvästi enemmän taas kiinnostus opiskeluun. Nuoremmat ovat ehkä löytäneet vasta itseään kiinnostavan alan ja sen opiskelun, jolloin heidän valintojaan ohjaa vahvemmin oma kiinnostus. Sen jälkeen kun oma ala on jo löytynyt ja opintoja sekä tietoa alalta alkaa olla jo kertynyt, voi osallistumismotiivit olla hieman erilaiset kuin kiinnostus itse opiskeluun. Opiskelun kiinnostavuuden vuoksi osallistuneina kulttuurialan opiskelijat erosivat kaikista muista selvästi. He olivat opiskelleet siis yleensä myös muita enemmän ja heidän joukossaan luultavimmin oli jonkun verran myös sellaisia opiskelijoita, jotka eivät olleet päässeet ammattikorkeakoulun varsinaisiksi opiskelijoiksi. Tällöin voisi olettaa, että heillä kuitenkin oli halu opiskella, jonka takia he osallistuivat tälle opiston linjalle.

Rinteen ym. (2003) tarkastelemat avoimen yliopiston opiskelijatyypit löytyivät myös tämän tutkimuksen haastateltavista, vaikkakaan tyypit eivät ole täysin yksiselitteisiä. Kaisa saattaisi olla urasuuntautunut opiskelija, jonka tavoitteena on menestyminen työelämässä, pätevytyminen tai parempi palkka. Mikko edusti eniten tutkintotavoitteista opiskelijaa, joka on nuori ja vailla ammatillista koulutusta. Jormaa kuvaa ehkä eniten muutoshakuinen opiskelijatyyppe, koska tälle tyypille on tunnusomaista tyytymättömyys nykyiseen elämäntilanteeseen. Helena oli ehkä eniten elämäntapaopiskelija, jolle opiskelu on harrastuksenomaista ja kiinnostuksen kohteena ovat monet eri aineet. Anna on ehkä kaikkein vaikein sijoittaa suoraan mihinkään näistä tyypeistä, sillä hänessä oli toisaalta urasuuntautuneen opiskelijan piirteitä ja toisaalta myös elämäntapaopiskelijan piirteitä.

Opiskelua vaikeuttaneiden tekijöiden osalta on huomattava, että ainoana tekijänä ajan puute sai keskiarvon, josta voidaan päätellä sen vaikeuttaneen yleisesti opiskelua. Ajan käytön on myös todettu olleen rajoittava tekijä aiemmissakin tutkimuksissa (ks. esim. Blomqvist ym. 2002; McGivney 2004; Pantzar 1998; Woodley 2004). Muut tekijät eivät siis luultavasti yleisesti ottaen vaikeuttaneet opiskelua, vaikkakin yksilöllisiä eroja tietysti on. Ryhmien välisiä eroja löytyi taloudellisten vaikeuksien ja rajoitetun ajankäytön kohdalta. Yli 33-vuotiaita ja korkea-asteen koulutettuja ajankäyttö oli rajoitetumpaa opiskeluun kuin alle 25-vuotiailla ja toisen asteen koulutetuilla. Vaikka eroa ei ollut päätoimisesti opiskelevien ja muiden välillä, tämä tulos toisaalta heijastelee vähän siihen suuntaan. Rajoitetun ajankäytön kahtena latautuneimpina tekijöinä ovat kuitenkin hankalat työajat ja kiireet työpaikalla. Aineiston pienuus saattaa olla selityksenä tähän epäselvyyteen. Kuitenkin yleisesti ottaen yli 33-vuotiailla on elämässään jo paljon muitakin osa-alueita, kuten työ ja perhe, kuin alle 25-vuotiailla. Naiset ja kulttuurialan opiskelijat kokivat taloudellisten vaikeuksien vaikeuttaneen opiskelua enemmän kuin miehet ja luonnonvara-alan opiskelijat. McGivneyn (2004) tutkimuksessa miehet keskeyttivät koulutuksen useammin kuin naiset vedoten taloudellisiin syihin, mikä on siis päinvastoin kuin tässä. Sukupuolten väliseen eroon on vaikea ainakaan tällä aineistolla löytää selitystä, eikä ero toisaalta ollut kovin merkittävä. Kulttuurialan opiskelijoilla opiskelu oli usein päätoimista ja opiskelu linjalla oli suhteellisen kallista. Ero oli tilastollisesti merkittävä luonnonvara-alan opiskelijoihin, mutta keskiarvojen tarkastelu osoittaa jonkinlaista eroa olevan myös muiden alojen opiskelijoiden suhteen.

Opiskelua helpotti eniten oma oppimishalu. Se on myös tullut esiin aiemmistakin tarkasteluista (ks. McGivney 2004; Pantzar 1998) nimenomaan aikuisten keskeyttämistä vähentävänä tekijänä. Kulttuurialan opiskelijat erosivat luonnonvara-alan opiskelijoista painottaen hieman enemmän sopivia menetelmiä, mikä voi jälleen kerran heijastella kulttuurialan opiskelijoiden eräänlaista opiskeluorientoitunutta piirrettä. Sosiaalisen tuen on todettu myös vaikuttavan opiskelun keskeyttämistä vähentävänä tekijänä (McGivney 2004; Woodley 2004). Tässä tutkimuksessa lähes kaikki haastateltavat kokivat saavansa paljon tukea ja kannustusta ympäriltään, ja toisaalta heillä ei keskeyttäminen ollut käynyt vakavasti mielessä. Ainoastaan Jormaa kohtaan niin työyhteisössä kuin läheisissäkin oli myös negatiivista ja varauksellista suhtautumista. Työnantajan negatiivinen suhtautuminen vaikeuttikin jo kurssien suorittamista, ja siten se voi ennustaa myös keskeyttämisiä Jormasta riippumattomista syistä.

Opiskelun koettiin hyödyttäneen eniten yksilön kehittymisen kannalta, joka siis oli myös yleisin syy koulutukseen osallistumiselle. Koulutuksen voidaan siis todeta olleen vaikuttavaa (vrt. luku 3.5). Yksittäisenä tekijänä kuitenkin uuden käyttökelpoisen tiedon saaminen oli suurin koettu hyöty. Työelämässä päätoimisesti olevat kokivat opiskelun kehittäneen heitä opiskelijoita enemmän. Opiskelijat saattavat kokea kehittyvänsä koko ajan opiskelujen myötä, joten se ei kurssin hyötynä korostu. Aikuisopiskelijoiden on aiemminkin todettu saaneen koulutuksista ennen kaikkea uutta tietoa ja hyötyä koulutusmarkkinoilla (Blomqvist ym. 2002; Clayton 2000). Opiskelijat ja nuoremmat vastaajat kokivat kuitenkin saaneensa kurssista enemmän apua muutokseen, joka on saattanut olla esimerkiksi halutun opiskelupaikan saaminen käydyn kurssin avulla. Myös Piesasen (1999a, 1999b) mukaan alle 25-vuotiaille suurin merkitys avoimen yliopiston opinnoilla on ollut opiskelupaikan saaminen. 26–32-vuotiaille kurssin hyötynä ei apu muutokseen ollut niin voimakasta esimerkiksi siksi, että oma paikka on löytynyt eikä vielä ole tarvetta suuriin muutoksiin vaikkapa työelämässä tai opiskeltavalla alalla. Tässä tutkimuksessa nousi haastatteluista ja kyselyn avoimista kysymyksistä esille lisäksi yhtenä hyötynä kurssin hyväksi lukeminen johonkin tutkintoon. Tämä saattaa olla hyvinkin tyypillistä nimenomaan Kymenlaakson alueella, koska täällä ei ole omaa yliopistoa. Monet opiskelevat kuitenkin yliopistotutkintoja aikuisiällä, jolloin voi olla opiskelijan kannalta hyvin säästävää suorittaa kaikki mahdollinen omalla paikkakunnalla. Tämä tuli erityisesti esiin kahdelta haastateltavalta, jotka lukivat tutkintoa toiselle paikkakunnalle. Toisaalta myös ammattikorkeakoulun varsinaiset opiskelijat saattavat laajentaa omaa tutkintoaan ja osaamistaan opiskelemalla jotain aineita myös toisilta toimialoilta.

Tässä tutkimuksessa suurimpana rajoittavana tekijänä oli vastausten kato kyselyaineistossa, sillä ainoastaan 33 prosenttia vastasi kyselyyn. Kuten Heikkilä (1999, 42–43) kirjoittaa vastaamattomuus aiheuttaa aina harhaa tuloksiin, koska vastaamatta jättäneet ovat usein ominaisuuksiltaan erilaisia kuin kyselyyn vastanneet. Tässä tutkimuksessa vastaamattomuus on voinut johtua monesta eri syystä. Voisi olettaa, että esimerkiksi kurssin keskeyttäneet jättäisivät eniten vastaamatta, koska he ovat jo jättäneet taakseen koko kurssin. Tutkittavina he taas olisivat erittäin kiinnostavia ajatellen avoimen ammattikorkeakoulun kehittämistä. Toisaalta myös kyselyn vastausten ja haastattelujen perusteella suurin osa oli suhteellisen tyytyväisiä käymäänsä kurssiin, sillä esimerkiksi opiskelua ei kovin moni tekijä vaikeuttanut. Tämän perusteella voidaan myös arvella opetukseen tyytyväisten osallistujien vastanneen pettyneitä osallistujia todennäköisem-

min. Käydystä kurssista on jäänyt positiivinen mieli ja sitä myös ehkä muistellaan mielellään. Aikuisopiskelijoista vastaamatta ovat saattaneet jättää myös sellaiset, jotka eivät ole tavoitelleet niinkään kurssimerkintöjä. He saattavat kokea, että kysely ei välttämättä koske heitä, koska he ovat osallistuneet vain esimerkiksi parille luennolle. Myös heidän osallistumismotiivit olisivat kuitenkin tärkeitä selvittää, jotta avoin ammattikorkeakoulu voisi kehittyä houkuttelevammaksi.

8.2 Tutkimuksen reliabelius ja validius

Tutkimusta tehtäessä pyritään välttämään virheitä, mutta kuitenkin tutkimuksen luotettavuus ja pätevyys vaihtelevat tutkimusten välillä. Reliaabeliudella tarkoitetaan tutkimuksen toistettavuutta ja sen kykyä antaa uudestaan samat tulokset. Tutkimuksen tulosten sattumanvaraisuutta pyritään siis välttämään. (Hirsjärvi ym. 2001, 213.) Tämän tutkimuksen tulokset myötäilevät aiempien samasta ilmiöstä tehtyjen tutkimusten tuloksia, joten siltä osin reliabelius on toteutunut suhteellisen hyvin. Tutkimuksen tuloksia analysoitaessa reliabiliteettia mitattiin myös tilastollisesti Cronbachin alfa-kertoimella. Alfa-kerroin oli useimmiten sallituissa rajoissa, mikä myös vahvistaa koko tutkimuksen reliabiliteettia. Kuitenkin tutkimuksen suhteellisen pieni aineisto (N=38) vaikutti heikentävästi tutkimuksen reliabeliuteen. Esimerkiksi jos kohdejoukosta olisivat vastanneet kokonaan eri ihmiset, voisivat tulokset periaatteessa olla myös erilaiset.

Tutkimusta arvioitaessa validius tarkoittaa mittarin tai menetelmän kykyä mitata juuri sitä mitä pitääkin (Hirsjärvi ym.2001, 213–214). Tässä tutkimuksessa kyselylomakkeen validius varmistettiin valitsemalla väittämiksi aiempien tutkimusten väittämiä. Näin ollen ne ovat jo kerran testattuja, ja todettu niiden mittaavan tarkoitettua asiaa. Tosin useassa väittämässä monet vastaukset jäivät keskitasolle, eli lähelle vaihtoehtoa ”en osaa sanoa”. Se saattaa heijastua myös mittarin kyvystä mitata sitä mitä pitääkin, jos esimerkiksi vastaajan on vaikea sanoa onko tietty tekijä vaikeuttanut opiskelua. Jos tekijä ei ole esimerkiksi vastaajan elämässä ajankohtainen, se tuskin on opiskelua vaikeuttanutkaan. Kun väittämien keskiarvot ovat hyvin lähellä tosiaan, joudutaan niitä myös vertailemaan pieniin eroihin perustuen.

Haastatteluaineiston luotettavuutta pyrittiin vahvistamaan mahdollisimman tarkalla selostuksella tutkimuksen toteuttamisesta. Lisäksi kaikki haastattelut tehtiin samaa runkoa käyttäen, mikä varmistaa sen, että samoja teemoja käsiteltiin kaikissa haastatteluissa. Litteroinnissa käytettiin samaa tarkkuutta kaikkien haastattelujen kohdalla, jolloin niiden analysointi oli johdonmukaista. Haastatteluja analysoitaessa pyrittiin tuomaan esille nimenomaan haastateltavien näkemyksiä. Niitä tulkittaessa ja vertailtaessa kuitenkin myös tutkija vaikuttaa tulkintaan. Kvalitatiivinen tutkimus ei voi olla yhtä objektiivista kuin kvantitatiivinen tutkimus, jolloin tutkijan omat käsitykset siis voivat vaikuttaa tulosten tulkintaan.

Tässä tutkimuksessa käytettiin kahta eri tutkimusmenetelmää, eli kyseessä oli triangulaatio. Kun samaa asiaa katsottiin kahdesta eri näkökulmasta, tulokset ovat toki luotettavampia kuin pelkästään yhdellä menetelmällä tutkittu. Tällä korvattiin aineiston pienuudesta johtuvaa luotettavuuden puutetta.

8.2 Tutkimuksen hyödynnettävyys ja jatkotutkimusaiheet

Koska avoin ammattikorkeakoulua on suhteellisen vähän tutkittu, niin tämä tutkimus toi lisätietoa avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoista. Tutkimuskysymyksiin löydettiin vastaukset, vaikka yleistämistä rajoittaa suhteellisen pieni vastaajamäärä. Kun tutkimusta kuitenkin syvennettiin haastatteluin, saatiin selville yksityiskohtaisemmin avoimen ammattikorkeakoulun osallistujien kokemuksia käydyistä kursseista. Tutkimus kuitenkin kuvaa mielestäni hyvin aikuiskoulutuksen tilannetta ainakin Kymenlaaksossa, ja tässä viitekehyksessä tulokset ovat jokseenkin yleistettäviä. Tämän tutkimuksen perusteella avointa opetusta Kymenlaaksossa voitaisiin ehkä markkinoida ja muokata sopimaan osiksi tutkintoja, joita suoritetaan maakunnan ulkopuolelle. Näille opiskelijoille on mahdollista tarjota monia tutkinnon osia lähellä omaa kotipaikkaa. Omaa asiantuntijuutta ammattikorkeakoulututkinnon jälkeen olisi myös hyvä voida kehittää mahdollisimman lähellä kotipaikkakuntaa, jolloin myös heillä tulisi tarjota siihen mahdollisuuksia. Omana ryhmänään ovat myös lukion päättäneet nuoret, jotka ehkä miettivät vielä suuntautumistaan. Heille avoimilla opinnoilla voidaan antaa mahdollisuus tutustua johonkin alaan jo omalla kotipaikkakunnallaan, ja siis jo opiskella osia tutkinnosta.

Tämän tutkimuksen perusteella aihetta avoimen ammattikorkeakoulun jatkotutkimuksiin löytyy. Ensinnäkin yhtenä jatkotutkimuksen aiheena voisi olla selvittää tarkemmin tämän tutkimuksen katoon liittyviä syitä ja keskeyttämissä. Avoimen ammattikorkeakoulun tunnettavuuden tutkiminen voisi myös tuoda apua opiskelijamäärien lisäämiseen ja aikuisopiskelun kiinnostavuuteen. Tarkemmin voisi tutkia sitä, että miten aikuiset kartuttavat osaamistaan, mikä tuntuisi kuitenkin olevan tässä yhteiskunnassa välttämätöntä (ks. luku 2). Huomioitavaa on myös se, että tämän tutkimuksen valossa yksittäiset henkilöt eivät näyttäisi käyttävän avointa ammattikorkeakoulua osana henkilöstön koulutusta. Yhtenä jatkotutkimuksen aiheena voisi olla henkilöstön koulutus. Omana opiskelijajoukkonaan kulttuurialan avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoita voisi myös tutkia heidän näkökulmastaan, esimerkiksi miten he erityisesti kokevat opiskelun ja saavatko kaikki halukkaat opistolinjan jälkeen haluamansa opiskelupaikan. Tässä tutkimuksessa selkeästi aikuisopiskelijoista saatiin syvällisempää tietoa haastatteluin, mikä voikin olla menetelmänä parempi kuin kysely, kuten Woodleykin (2004) on havainnut aikuiskoulutusta tutkiessaan. Tosin kysely auttoi muodostamaan yleisen kuvan, jota oli tarpeen syventää.

Yleisesti aikuiskoulutusta ajatellen on kiinnostavaa seurata, miten työssä olevat tulevat päivittämään osaamistaan työuran aikana. Miten esimerkiksi eri koulutuksen järjestäjät pystyvät tarjoamaan aikuisille sopivia uskottavia ja laadukkaita kursseja, joille löytyy myös osallistujia? Yhtenä vaihtoehtona aikuiskoulutuksen muodoista tulevaisuudessa yhä enemmän saattaa yleistyä yksittäisten työyhteisöjen tarpeisiin räätälöidyt koulutukset. Tästä saattaisi kuitenkin olla seurauksena taas avoimen opetuksen tarjonnan väheneminen. Se taas aiheuttaa työyhteisöihin kuulumattomille vaikeuksia kehittää osaamistaan, jolla mahdollisuudet työelämään siirtymiseen voisivat parantua.

LÄHTEET

- Ahola, S. 2004. Korkeakoulutus ja työelämä – lähtökohtia ilmiöön ja sen tutkimiseen. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia. Jyväskylä: PS-kustannus, 15–36.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1995. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Juva: WSOY.
- Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/351.
- Antikainen, A. 2005. Is lifelong learning becoming a reality? The case of Finland from a comparative perspective. Teoksessa A. Antikainen (toim.) Transforming a learning society. Bern: Peter Lang AG, 73–98.
- Beck, U. 2000. The brave new world of work. Kääntänyt Camiller, P. Cambridge: Polity Press.
- Blomqvist, I., Ruuskanen, T., Niemi, H. & Nyysönen, E. 2002. Osallistuminen aikuiskoulutukseen. Aikuiskoulutustutkimus 2000. Tilastokeskus. Koulutus 2002:5.
- Castells, M. 1999. Flows, networks, and identities: A critical theory of the informational society. Teoksessa M. Castells, R. Flecha, P. Freire, H. A. Giroux, D. Macedo & P. Willis. Critical education in the new information age. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers, Inc., 37–64.
- Castells, M. & Himanen, P. 2001. Suomen tietoyhteiskuntamalli. Suom. J. Kempainen. SITRA nro 242. Helsinki: WSOY.
- Clayton, P. 2000. Was it worth it? Gender boundaries and the role of adult education in labour market progress. *International Journal of Lifelong Education* 19 (3), 199–214.
- Dohmen, G. 1998. Another approach to get more adults into continuous learning. Teoksessa P. Alheit & E. Kammler (toim.) Lifelong learning and its impact on social and regional development. Contributions to the First European conference on lifelong learning Bremen, 3–5 October 1996. Collected papers. Bremen: Donat Verlag, 223–230.

- Eräutuuli, M., Leino, J. & Yli-Luoma, P. 1994. Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Giddens, A. 1991. *Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age.* Cambridge: Polity Press.
- Giddens, A. 1995. Elämää jälkitraditionaalisessa yhteiskunnassa. Teoksessa U. Beck, A. Giddens & S. Lash. *Nykyajan jäljillä.* Suom. L. Lehto. Tampere: Vastapaino, 83-152.
- Goddard, J. 1999. Korkeakoulut ja aluekehitys – yleiskatsaus. Teoksessa A. Vähäpassi & S. Moitus (toim). *Korkeakoulut alueidensa vetureina. Viisi näkökulmaa vaikuttavuuteen.* Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 2:1999. Helsinki: Edita, 23–33.
- Gorard, S. & Selwyn, N. 2005. What makes a lifelong learner? *Teacher College Record* 107 (6), 1193–1216.
- Heikkilä, T. 1998. *Tilastollinen tutkimus.* Helsinki: Edita.
- Hein, I., Nurmi, K. E. & Paakkola, E. 1993. Monimuoto-opiskelu. Teoksessa A. Kajanto (toim.) *Aikuisten oppimisen uudet muodot. Kohti aktiivista oppimista.* Saarijärvi: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 163–196.
- Heiskala, R. 1998. Modernisoitumisen seuraukset ja elämänpolitiikka: Giddensin 1990-luvun tuotanto. Teoksessa J. P. Roos & T. Hoikkala (toim.) 1998. *Elämänpolitiikka.* Tampere: Tammer-Paino Oy, 110-127.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö.* Helsinki: Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2001. *Tutki ja kirjoita.* 6.–7. painos. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2002. *Tutki ja kirjoita.* 8. painos. Helsinki: Tammi.
- Holopainen, M., Tenhunen, L. & Vuorinen, P. 2004. *Tutkimusaineiston analyysi ja SPSS.* Järvenpää: Yrityssanoma Oy.
- Honkonen, R. 2001. *Komisarioksi oppiminen. Koulutuksen vaikuttavuus ja työssä oppiminen.* Poliisiammattikorkeakoulun tutkimuksia 11.
- Hyyppä, H. 1998. Elinikäinen oppiminen työvoimapolitiikkana. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Tulkki (toim.) *Elinikäinen oppiminen.* Tampere: Gaudeamus, 103–130.

- Jarvis, P., Holford, J. & Griffin, C. 2003. *The theory & practice of learning*. 2. painos. Lontoo: RoutledgeFalmer.
- Jarvis, P. 2004. *Adult education and lifelong learning. Theory and practice*. 3. painos. Lontoo: RoutledgeFalmer.
- Jauhiainen, A. & Alho-Malmelin, M. 2004. Education as religion in the learning society. *International Journal of Lifelong Education* 23 (5), 459–474.
- Kauppi, A. 1993. Mistä nousee oppimisen mieli – Kontekstuaalisen oppimiskäsityksen perusteita. Teoksessa A. Kajanto (toim.) *Aikuisten oppimisen uudet muodot. Kohti aktiivista oppimista*. Saarijärvi: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 51–109.
- Kauppi, A. 2004. Työ muuttuu – muuttuuko oppiminen? Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia*. Jyväskylä: PS-kustannus, 187–212.
- Kinnunen, J. 2001. Korkeakoulujen alueellisen vaikuttavuuden arviointi. Kriteerejä vuorovaikutteisuuden arvottamiselle. *Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja* 5:2001. Helsinki: Edita.
- Knapper, C. K. & Cropley, A. J. 2000. *Lifelong learning in higher education*. 3. painos. Lontoo: Kogan Page.
- Koro, J. 1993. Itseohjattu oppiminen – aikuiskoulutuksen tavoite vai väline. Teoksessa A. Kajanto (toim.) *Aikuisten oppimisen uudet muodot. Kohti aktiivista oppimista*. Saarijärvi: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 21–48.
- Linna, E. 1999. Koulutuksen vaikuttavuus – sen määrittely ja tutkimus. Teoksessa R. Linnakangas (toim.) *Koulutus ja elämäkulku. Näkökulmia koulutuksen vaikuttavuuteen*. Lapin yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja C. *Työpapereita* 28, 13–24.
- Manninen, J., Mannisenmäki, E., Luukannel, S. & Riihilä, S. 2003. Elinikäisen oppimisen tuska ja kurjuus? Aikuisten koulutusta ja oppimista koskevat mielikuvat. Helsingin yliopiston Tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia. *Raportteja ja selvityksiä* 42/2003. Helsinki.
- McGivney, V. 2004. Understanding persistence in adult learning. *Open Learning* 19 (1), 34–46.

- Merriam, S. B. & Caffarella R. S. 1991. Learning in adulthood. A comprehensive guide. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Metsämuuronen, J. 2000. SPSS aloittelevan tutkijan käytössä. Metodologia -sarja 5. Helsinki: International Methelp Ky.
- Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 3. laitos. Helsinki: International Methelp Ky.
- Moore, E. 2004. Aikuiskoulutuksen osallistumattomuus on myös rationaalista. Aikuis- kasvatus 24 (3), 206–213.
- Moore, E., Tikka, T. & Antikainen, A. 2005. The importance of work and education in an information society. Teoksessa A. Antikainen (toim.) Transforming a learning society. Bern: Peter Lang AG, 297–316.
- Nyysölä, K. & Hämäläinen, K. (toim.) 2001. Elinikäinen oppiminen Suomessa. Helsinki: Opetushallitus.
- OECD. 2004. Policy brief. Lifelong learning.
- Opetusministeriö. 2005a. Aikuiskoulutuksen alueelliset toimenpideohjelmat. Opetusministeriön julkaisuja 2005:28.
- Opetusministeriö. 2005b. Avoimen ammattikorkeakoulun kehittämisen haasteet. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:6.
- Opetusministeriö 2005c. Ammattikorkeakoulut 2204. Taulukoita AMKOTA-tietokannasta. Opetusministeriön julkaisuja 2005:23.
- Opetusministeriö. 2006. Koulutus. <http://www.minedu.fi/opm/koulutus/index.html>. Luettu 15.4.2006.
- Pantzar, E. 1998. Oppimisympäristöjä etsimässä. Kolme tosikertomusta elävästä elämästä ja päätöstarina. Tampereen yliopisto. Tampereen yliopiston julkaisujen myynti.
- Piesanen, E. 1999a. Avoin yliopisto alle 25-vuotiaiden opiskelijoiden koulutus- ja työuran kehittymisessä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 7.
- Piesanen, E. 1999b. Avoin yliopisto yksilöllistyvän yhteiskunnan markkinoilla. Koulutus- ja työmarkkinapolitiikan 'pelinappula' vai nuoren aikuisen mahdollisuus? Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 8.

- Piesanen, E. 2004. Avoin yliopisto yritysten henkilöstön kouluttajana. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia. Jyväskylä: PS-kustannus, 37–53.
- Puputti, I. 1992. Aikuiskoulutuksen ihmiskuvasta aikuisopiskelijan muotokuvaan. Aikuiskoulutuksen ihmiskuvan tarkastelua avointa korkeakoulua koskevien suunnitteluasiakirjojen sekä opiskelijoista kerättyjen tietojen avulla. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskuksen raportteja ja selvityksiä 13/1992.
- Raivola, R. & Vuorensyrjä, M. 1998. Osaaminen tietoyhteiskunnassa. SITRA nro 180. Helsinki: Hakapaino.
- Rinne, R., Jauhiainen, A., Tuomisto, H., Alho-Malmelin, M., Halttunen, N. & Lehtonen, K. 2003. Avoimen yliopiston opiskelija – kokovartalokuvasta eriytyneisiin muotokuvaan. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:200.
- Roos, J. P. 1998. Mitä on elämänpolitiikka? Teoksessa J. P. Roos & T. Hoikkala (toim.) 1998. Elämänpolitiikka. Tampere: Tammer-Paino Oy, 20–33.
- Silvennoinen, H. & Tulkki, P. 1998. Elinikäisen oppimisen olennaista etsimään. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Tulkki (toim.) Elinikäinen oppiminen. Tampere: Tammer-Paino Oy, 9–24.
- Sirkemaa, S. 2001. Avoin ammattikorkeakoulu monimuotoisena oppimisympäristönä. Aikuiskasvatus 1/2001, 36–45.
- Tulkki, P. & Honkanen, P. 1998. Valta oppimisen kentällä. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Tulkki (toim.) Elinikäinen oppiminen. Tampere: Tammer-Paino Oy, 25–60.
- Tuomisto, J. 1998. Market-oriented adult education policy – a Finnish perspective. Teoksessa P. Alheit & E. Kammler (toim.) Lifelong learning and its Impact on social and regional development. Contributions to the First European conference on lifelong learning Bremen, 3–5 October 1996. Collected papers. Bremen: Donat Verlag, 249–263.
- Tynjälä, P., Välimaa, J. & Murtonen, M. 2004. Johdanto. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia. Jyväskylä: PS-kustannus, 5–12.

- Uusitalo, H. 1997. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. 1.–4. painos. Juva: WSOY.
- Woodley, A. 2004. Conceptualizing student dropout in part-time distance education: pathologizing the normal. *Open Learning* 19 (1), 47–63.

LIITE 1: Kyselylomake

KYSELY AVOIMEN AMMATTIKORKEAKOULUN OPISKELIJOILLE

A osan kysymykset käsittelevät taustatietojasi. Vastaa niihin joko rastimalla ruutuun ja/tai täyttämällä tyhjälle viivalle sopiva vastaus.

OSA A

1. **Sukupuolesi:** Nainen Mies

2. **Milloin olet syntynyt?** Vuonna 19____

3. **Mikä on pohjakoulutuksesi?**

Kansakoulu, keskikoulu tai peruskoulu

Ylioppilastutkinto

Ammattikoulu

Opistoasteinen ammattikoulutus

Ammattikorkeakoulututkinto

Yliopistotutkinto

Joku muu, mikä? _____

4. **Mihin seuraavista ammattiryhmistä kuulut?**

Yrittäjä

Ylempi toimihenkilö Ammattinimikkeeni on _____.

Alempi toimihenkilö Ammattinimikkeeni on _____.

Työntekijä Ammattinimikkeeni on _____.

Opiskelija Mitä tutkintoa opiskelet? _____

Eläkeläinen

Työtön työnhakija

Joku muu Mikä? _____

5. **Paljonko Sinulle on kertynyt työkokemusta vuosissa?** n. _____ vuotta

6. **Minkä järjestäjän koulutuksiin olet osallistunut viimeisen 5 vuoden aikana?** Voit valita usean kohdan.

Lukio	<input type="checkbox"/>	Ammattiopisto	<input type="checkbox"/>
Kansalaisopisto	<input type="checkbox"/>	Työväenopisto	<input type="checkbox"/>
Aikuiskoulutuskeskus	<input type="checkbox"/>	Ammattikorkeakoulu	<input type="checkbox"/>
Yliopisto	<input type="checkbox"/>	Oma työnantaja	<input type="checkbox"/>
En minkään	<input type="checkbox"/>		
Joku muu, mikä? _____			

7. **Paljonko arvioisit käyttäneesi aikaa erilaisiin koulutuksiin kuukausina viimeisen 5 vuoden aikana?** n. _____ kuukautta

8. **Minkä toimialan kurssille/kursseille Kymenlaakson avoimessa ammattikorkeakoulussa olet osallistunut vuonna 2005?** Merkitse numeroin kuinka monelle kurssille olet osallistunut vuoden 2005 aikana kullakin toimialalla.

Luonnonvara-ala: _____ kurssille

Tekniikka ja liikenne: _____ kurssille

Hallinto ja kauppa: _____ kurssille

Sosiaali- ja terveysala: _____ kurssille

Kulttuuriala: _____ kurssille

9. **Kuinka paljon olet vuonna 2005 suorittanut opintoja avoimessa ammattikorkeakoulussa?** Merkitse joko opintopisteinä tai opintoviikkoina.

_____ opintopistettä tai _____ opintoviikkoa

*Osissa B, C, D, E ja F esitetään erilaisia väittämiä, ja tehtävänäsi on arvioida väittämien sopivuutta kohdallasi. Rastita **vain yksi**, parhaiten kohdallasi sopiva, vaihtoehto väliltä täysin samaa mieltä,..., täysin eri mieltä.*

OSA B

Mitä mieltä olet seuraavien väittämien totuudenmukaisuudesta kohdallasi?

	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä
10. ... kehittääkseni itseäni.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. ... ymmärtääkseni paremmin yhteiskunnallisia asioita.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. ... lisätäkseni yleissivistystä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. ..., koska koulutuksen aihe vaikutti kiinnostavalta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. ... opiskelun antaman henkisen tyydytyksen vuoksi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. ... saadakseni uutta tietoa alalta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. ..., koska minulla on jatko-opinnot mielessä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. ..., koska tarvitsen tietojen ammatissani.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. ... kehittääkseni ammattitaitoani.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. ... tutustuakseni ammattikorkeakouluopetukseen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. ..., koska opiskelu on minulle lähinnä harrastus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. ..., koska se antaa mahdollisuuden vaihtaa ammattia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. ... saadakseni nykyistä paremmat ansiot.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. ... vaihtelun vuoksi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. ... tutustuakseni uusiin ihmisiin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. ..., koska tavoittelen toisia työtehtäviä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. ... koulutusten yleisen arvostuksen vuoksi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. ... hankkiakseni muodollisen pätevyyden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. ..., etten menettäisi työpaikkaani.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. ... saadakseni vakituisen työpaikan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. ..., koska työtoveritkin tai tuttavatkin osallistuvat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. ..., koska työnantaja vaati sitä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. ... kokeillakseni omia rajojani.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. ..., koska tarvitsen sitä toisissa työtehtävissä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Joku muu, mikä? _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OSA C

Mitkä tekijät vaikeuttivat opiskeluasi avoimessa ammattikorkeakoulussa?

	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä
35. Harrastukset	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Opiskelussa tarvittavien kirjojen vaikea saanti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Puutteellinen vieraiden kielten taito	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Oppimis- ja keskittymisvaikeudet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Hankalat työajat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Opetuksessa ei huomioitu tarpeeksi aikuisten piirteitä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Ajan puute	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Ajankohta opiskelulle oli huono	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Opinto-ohjauksen vaikea saatavuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Kiinnostuksen puute	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Kurssimateriaalien huonous	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. Puutteellinen pohjakoulutus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. Opetus ei ollut tarpeeksi hyvää ja yksilöllistä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48. Kurssien kustannukset	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. Väsymys	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. Koulutuspaikkojen sijainti tai kulkuyhteydet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Ikä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. Opetusmenetelmät eivät tukeneet aikuisten tapaa oppia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. Taloudelliset vaikeudet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. Huomasin, ettei koulutuksesta olekaan hyötyä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. Lastenhoitoon liittyvät syyt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. Tiedon puute opiskelumahdollisuuksista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. Koti- ja perhesyyt, muut kuin lastenhoito	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. Opettajien huonous	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. Epäonnistumisen pelko	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60. Terveydelliset syyt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
61. Huono ilmapiiri kurssilaisten kesken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
62. Kiireet työpaikalla	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
63. Työnantaja ei arvosta koulutusta riittävästi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
64. Se, etten ollut töissä opiskelun aikana	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
65. Joku muu, mikä? _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OSA D

Mitkä tekijät helpottivat opiskelua avoimessa ammattikorkeakoulussa?

	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä
66. Innostavat ja motivoituneet opettajat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
67. Minulle sopivat oppimistehtävät	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
68. Opiskelupaikan hyvä sijainti ja kulkuyhteydet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
69. Oppimista helpottavat opetusmenetelmät	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
70. Itsenäistä opiskelua oli sopivasti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
71. Työnantajan kannustava asenne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72. Oma oppimishaluni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
73. Tiedon saaminen opintoihin liittyen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
74. Hyvä taloudellinen tilanne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
75. Aiheen mielenkiintoisuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
76. Opiskelun sopiva ajankohta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
77. Innostavat opetusmenetelmät	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
78. Opetuksen laatu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
79. Yksilöllisyys opetuksessa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
80. Sopiva pohjakoulutukseni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
81. Opiskelutovereiden antama sosiaalinen tuki	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
82. Oma järjestelmällisyys ajanhallinnassa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
83. Perheen ja kodin tuki opiskelun aikana	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
84. Mahdollisuus opiskella internetin kautta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
85. Joku muu, mikä? _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OSA E**Mitä hyötyä opiskelusta on ollut?**

	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä
86. Auttoi paremman työn saantiin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
87. Helpotti paluuta töihin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
88. Opiskelupaikan saaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
89. Koen kehittyneeni yksilönä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
90. Auttoi paremman palkan saamisessa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
91. Antoi tukea ja rohkeutta vaihtaa alaa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
92. Antoi tukea ja rohkeutta vaihtaa ammattia samalla alalla	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
93. Sain uutta käyttökelpoista tietoa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
94. Auttoi selviytymään työstäni/ammattistani paremmin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
95. Työmotivaatiota parantava vaikutus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
96. Sain tukea hakeutua opiskelemaan tutkintoa alalle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
97. Itseluottamusta kohentava vaikutus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
98. Innosti lisätietojen hankintaan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
99. Antoi taitoja selviytyä uusista työtehtävistä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
100. Sain uusia työtehtäviä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
101. Siirryin vaativampiin tehtäviin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
102. Auttoi säilyttämään työpaikkani	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
103. Auttoi vakituisen työpaikan saamisessa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
104. Helpotti työpaikan vaihtamisessa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
105. Jotain muuta, mitä? _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OSA F**Miten seuraavat väittämät vastaavat mielipidettäsi avoimesta ammattikorkeakoulusta Kymenlaaksossa?**

	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä
106. Vastaa hyvin työelämän muutoksiin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
107. Selkeä osa koko ammattikorkeakoulua	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
108. Opinnot ovat tunnettuja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
109. Käsitys alueen osaamistarpeesta näkyy opinto-ohjelmassa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
110. Huomioi opiskelijoiden tarpeet riittävästi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
111. Opintotarjonta on liian hajanaista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
112. Kokonaisuuksien hahmottaminen opinnoista on vaikeaa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
113. Opetusmenetelmät ja suoritusmuodot ovat sopivia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
114. Opettajien motivaatio on korkeaa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
115. Opiskelijoiden ohjaus ja neuvonta on riittävää	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
116. Opiskelu on avointa, eli kaikki voivat osallistua	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
117. Kurssit ovat sopivan laajoja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
118. Verkko-opintojen mahdollisuutta on käytetty hyvin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

119. Seuraavaksi voit esittää kehittämisehdotuksia koskien avointa ammattikorkeakoulua Kymenlaaksossa.

120. Entä mitkä ansaitsevat kiitosta avoimessa ammattikorkeakoulussa.

121. Lopuksi voit kommentoida vielä tätä kyselylomaketta tai tutkimusta.

KIITOS VASTAUKSESTASI!

LIITE 2: Haastattelurunko

ELÄMÄNTILANNE OPISKELUN AIKANA

työ/päätoiminen opiskelija
tarkoitus aloittaa opiskelut
perhe

OSALLISTUMINEN/ILMOITTAUTUMINEN

tiedon lähteet, kiinnostuksen herääminen, tiedon etsiminen, osallistumisen syyt, ilmoittautuminen, harkinta

KOKEMUKSET KURSSISTA

Kuvaile kurssia
Kuvaile kurssin suoritustapaa (Kehittäisitkö tai muuttaisitko jotenkin kurssin suoritustapaa?)
Kävikö koskaan mielessä keskeyttäminen? Milloin/missä tilanteessa?
Sosiaalinen tuki: Miten muut suhtautuivat opiskeluusi? (perhe/läheiset, kurssitoverit, työpaikalla)

KURSSIN MERKITYKSET

odotukset ja ennakkotiedot, kurssin merkitykset, hyödyt

AIKUISOPISKELU KYMENLAAKSOSSA

ammattikorkeakoulun avoin opetus, avoin opetus yleensä, opiskelu työn ohella, avoin väylänä ammattikorkeakouluun

LIITE 4: Osallistumismotiivien korrelaatiokertoimet

		kehittäkseni itseäni	ymmärtääkseni paremmin yhteiskunnallisia asioita	lisätäkseni yleissivistystä	koulutuksen aihe vaikutti kiinnostavalta	opiskelun antaman henkisen tyydytyksen vuoksi	saadakseni uutta tietoa alalta	minulla on jatko-opinnot mielessä	tarvitsen tietoja ammatissani	kehittäkseni ammattitaitoani	tutustukseni ammattikorkeakoulupetukseen	opiskelu on minulle lähinnä harrastus	se antaa mahdollisuuden vaihtaa ammatia	saadakseni nykyistä paremmat ansiot	vaihtelen vuoksi	tutustukseni uusiin ihmisiin	tavoittelen toisia työtehtäviä	koulutuksen yleisen arvostuksen vuoksi	hankkiakseni muodollisen päteyvyyden	etten menettäisi työpaikkaani	saadakseni vakituksen työpaikan	työtoverinkin tai tuttavain osallistuvat	työnantajani vaati sitä	kokeillakseni omia rajojani	tarvitsen sitä toisissa työtehtävissä
kehittäkseni itseäni	Correlation Sig. (2-tailed)	1	.363*	.298	.577**	.373*	.400*	.121	.253	.439**	.137	.039	.041	.060	.140	.301	.068	-.025	.031	.054	-.098	-.313	-.044	.127	-.101
ymmärtääkseni paremmin yhteiskunnallisia asioita	Correlation Sig. (2-tailed)	.363*	1	.593**	.386*	.021	.013	.470	.125	.006	.412	.818	.808	.719	.403	.066	.684	.881	.855	.748	.560	.056	.795	.447	.546
lisätäkseni yleissivistystä	Correlation Sig. (2-tailed)	.298	.593**	1	.386*	.096	.110	.121	.029	.334*	.121	.025	.024	.079	.188	.294	-.039	.222	.359*	.190	.338*	-.054	.194	.148	.051
koulutuksen aihe vaikutti kiinnostavalta	Correlation Sig. (2-tailed)	.577**	.386*	.386*	1	-.202	.310	.308	.119	.423**	.271	-.024	.065	.091	-.088	.286	-.306	-.013	.062	.095	-.087	-.154	.111	.056	-.107
opiskelun antaman henkisen tyydytyksen vuoksi	Correlation Sig. (2-tailed)	.373*	.021	.096	.021	1	.398*	.260	.232	.014	.541**	.165	.020	-.105	.122	.483**	.185	.006	-.015	.078	.127	-.167	-.102	.274	.523
saadakseni uutta tietoa alalta	Correlation Sig. (2-tailed)	.400*	.229	.110	.310	.398*	1	.418**	.390*	.407*	.334*	.176	.236	.172	.043	.373*	.253	.137	.176	.046	.109	-.136	.096	-.130	.292
minulla on jatko-opinnot mielessä	Correlation Sig. (2-tailed)	.121	.470	.121	.308	.260	.418**	1	.129	.099	.671**	.186	.175	.205	.021	.407*	.358*	-.088	.117	.365*	.074	-.069	.246	.148	.144
tarvitsen tietoja ammatissani	Correlation Sig. (2-tailed)	.253	.125	.109	.861	.478	.161	.016	.442	.1	.000	.986	.855	.015	.019	.249	.791	.029	.502	.089	.604	.436	.195	.583	.889
kehittäkseni ammattitaitoani	Correlation Sig. (2-tailed)	.439**	.006	.384*	.334*	.423**	.014	.407*	.099	.660**	1	.091	-.052	.388*	.478**	.187	.205	.354*	.348*	.436**	.141	.243	-.087	.059	.609
tutustukseni ammattikorkeakoulupetukseen	Correlation Sig. (2-tailed)	.137	.106	.121	.271	.541**	.343*	.671**	.003	.091	1	.057	.022	.027	-.062	.594**	.198	.130	.220	.434**	.176	.047	.050	.411*	.062
opiskelu on minulle lähinnä harrastus	Correlation Sig. (2-tailed)	.039	.818	.025	-.024	.165	.176	.186	-.031	-.052	.057	1	.212	-.024	.173	.146	.143	-.188	-.146	-.066	-.068	-.177	-.124	-.010	.044
se antaa mahdollisuuden vaihtaa ammatia	Correlation Sig. (2-tailed)	.041	.808	.191	.024	.065	.020	.236	.175	.391*	.388*	.022	.212	1	.507**	.136	.163	.694**	.260	.205	.030	.267	-.147	.022	.120
saadakseni nykyistä paremmat ansiot	Correlation Sig. (2-tailed)	.060	.719	.026	.638	.588	.529	.300	.217	.019	.002	.871	.887	.001	1	.247	.241	.560**	.325*	.653**	.277	.503**	.004	.154	-.187
vaihtelen vuoksi	Correlation Sig. (2-tailed)	.140	.403	.271	.188	-.088	.122	.043	.021	.192	.187	-.062	.173	.136	.247	1	.372*	.186	.040	.157	.268	.250	.033	.096	-.151
tutustukseni uusiin ihmisiin	Correlation Sig. (2-tailed)	.301	.066	.194	.074	.081	.002	.021	.011	.791	.218	.000	.383	.328	.145	.021	1	.080	.492	.095	.056	.008	.552	.769	.379
tavoittelen toisia työtehtäviä	Correlation Sig. (2-tailed)	.068	.684	.209	-.039	.306	.185	.253	.358*	.355*	.354*	.198	.143	.694**	.560**	.186	.288	1	.334*	.260	.239	.179	-.168	.260	.031
koulutuksen yleisen arvostuksen vuoksi	Correlation Sig. (2-tailed)	-.025	.881	.501**	.222	-.013	.006	.137	-.088	.112	.348*	.130	-.188	.260	.325*	.040	.115	.334*	1	.505**	.275	.301	.225	.212	.196
hankkiakseni muodollisen päteyvyyden	Correlation Sig. (2-tailed)	.031	.855	.513**	.359*	.062	-.015	.176	.117	.280	.436**	.220	-.146	.205	.653**	.157	.275	.260	.505**	1	.265	.487**	.203	.366*	-.063
etten menettäisi työpaikkaani	Correlation Sig. (2-tailed)	.054	.748	.274	.190	.095	.078	.046	.365*	.087	.141	.434**	-.066	.030	.277	.268	.312	.239	.275	.265	1	.322*	.003	.464**	.215
saadakseni vakituksen työpaikan	Correlation Sig. (2-tailed)	-.098	.560	.482**	.338*	-.087	.127	.109	.074	.130	.243	.176	-.068	.267	.503**	.250	.427**	.179	.301	.487**	.322*	1	.137	.138	.087
työtoverinkin tai tuttavain osallistuvat	Correlation Sig. (2-tailed)	-.313	.056	-.026	-.054	-.154	-.167	-.136	-.069	-.215	-.087	.047	-.177	-.147	.004	.033	-.100	-.168	.225	.203	.003	.137	1	.121	.009
työnantajani vaati sitä	Correlation Sig. (2-tailed)	-.044	.795	.278	.194	.111	-.102	.096	.246	.092	.059	.050	-.124	.022	.154	.096	-.049	.260	.212	.366*	.464**	.138	.121	1	.056
kokeillakseni omia rajojani	Correlation Sig. (2-tailed)	.127	.447	.118	.148	.056	.274	-.130	.148	-.024	.069	.411*	-.010	.120	-.187	-.151	.147	.031	.196	-.063	.215	.087	.009	.056	1
tarvitsen sitä toisissa työtehtävissä	Correlation Sig. (2-tailed)	-.101	.546	.268	.051	-.107	.217	.292	.144	.416**	.149	.062	.044	.484**	.143	.252	.103	.554**	.373*	.234	.173	.057	-.065	.442**	.149

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Opiskelua helpottaneiden tekijöiden korrelaatiokertoimet

		innostavat ja motivoituneet opettajat	minulle sopivat oppimistehtävät	opiskelupaikan hyvä sijainti ja kulkuyhteydet	oppimista helpottavat opetusmenetelmät	itsenäistä opiskelua oli sopivasti	työnantajan kannustavat asenne	oma oppimishaluni	tiedon saaminen opintoihin liittyen	hyvä taloudellinen tilanne	aiheen mielenkiintoisuus	opiskelun sopiva ajankohta	innostavat opetusmenetelmät	opetuksen laatu	yksilöllisyys opetuksessa	sopiva pohjakoulutukseni	opiskelutovereiden antama sosiaalinen tuki	oma järjestelmällisyys ajanhallinnassa	perheen ja kodin tuki opiskelun aikana	mahdollisuus opiskella internetin kautta
innostavat ja motivoituneet opettajat	Correlation Sig. (2-tailed)	1	,530**	,019	,411*	,164	,215	,127	,085	,180	,298	,360*	,528**	,365*	,517**	,014	-,098	,219	-,069	,344*
minulle sopivat oppimistehtävät	Correlation Sig. (2-tailed)	,530**	1	,220	,718**	,553**	-,076	,159	,019	,192	,401*	,338*	,646**	,383*	,346*	,223	,143	,181	-,040	,375*
opiskelupaikan hyvä sijainti ja kulkuyhteydet	Correlation Sig. (2-tailed)	,019	,220	1	,326*	-,018	,019	-,381*	,069	,049	-,209	-,046	,167	,231	-,078	,018	-,399*	-,001	,014	-,099
oppimista helpottavat opetusmenetelmät	Correlation Sig. (2-tailed)	,411*	,718**	,326*	1	,546**	-,179	-,051	-,070	,288	,184	,093	,735**	,399*	,225	,208	,220	,073	-,183	,334*
itsenäistä opiskelua oli sopivasti	Correlation Sig. (2-tailed)	,164	,553**	-,018	,546**	1	-,238	,132	-,078	,351*	,316	,354**	,655**	,365*	,411*	,169	-,117	-,244	-,170	,452**
työnantajan kannustavat asenne	Correlation Sig. (2-tailed)	,215	-,076	,019	-,179	-,238	1	,090	,181	,144	,086	,032	-,043	,049	,193	-,167	,287	,062	,020	
oma oppimishaluni	Correlation Sig. (2-tailed)	,127	,159	-,381*	-,051	,132	,090	1	-,077	-,122	,590**	,228	-,008	-,025	,124	,228	-,312	,114	,132	,330*
tiedon saaminen opintoihin liittyen	Correlation Sig. (2-tailed)	,085	,019	,069	-,070	-,078	,181	-,077	1	,055	-,102	,218	,044	-,075	,292	,358*	,319	,204	,299	,114
hyvä taloudellinen tilanne	Correlation Sig. (2-tailed)	,180	,192	,049	,288	,351*	,144	-,122	,055	1	-,036	,209	,478**	,110	,429**	,267	-,046	,010	-,066	,284
aiheen mielenkiintoisuus	Correlation Sig. (2-tailed)	,298	,401*	-,209	,184	,316	,086	,590**	-,102	-,036	1	,392*	,281	,453**	,378*	,065	-,304	,093	-,042	,196
opiskelun sopiva ajankohta	Correlation Sig. (2-tailed)	,360*	,338*	-,046	,093	,354*	,293	,228	,218	,209	,392*	1	,299	,341*	,433**	,064	-,137	,087	,281	,185
innostavat opetusmenetelmät	Correlation Sig. (2-tailed)	,528**	,646**	,167	,735**	,655**	-,043	-,008	,044	,478**	,281	,299	1	,523**	,571**	,210	,120	,052	-,165	,438**
opetuksen laatu	Correlation Sig. (2-tailed)	,365*	,383*	,231	,399*	,365*	,049	-,025	-,075	,110	,453**	,341*	,523**	1	,609**	,053	,177	,034	,015	,149
yksilöllisyys opetuksessa	Correlation Sig. (2-tailed)	,517**	,346*	-,078	,225	,411*	,193	,124	,292	,429**	,378*	,433**	,571**	,609**	1	,198	,043	,034	,038	,391*
sopiva pohjakoulutukseni	Correlation Sig. (2-tailed)	,014	,223	,018	,208	,169	-,063	,228	,358*	,267	,065	,064	,210	,053	,198	1	,119	,015	,108	,540**
opiskelutovereiden antama sosiaalinen tuki	Correlation Sig. (2-tailed)	-,098	,143	,399*	,220	-,117	-,167	-,312	,319	-,046	-,304	-,137	,120	,177	,043	,119	1	,287	,371*	-,115
oma järjestelmällisyys ajanhallinnassa	Correlation Sig. (2-tailed)	,219	,181	-,001	,073	-,244	,287	,114	,204	,010	,093	,087	,052	,034	,034	,015	,287	1	,400*	,082
perheen ja kodin tuki opiskelun aikana	Correlation Sig. (2-tailed)	-,069	-,040	,014	-,183	-,170	,062	,132	,299	-,066	-,042	,281	-,165	,015	,038	,108	,371*	,400*	1	-,154
mahdollisuus opiskella internetin kautta	Correlation Sig. (2-tailed)	,344*	,375*	-,099	,334*	,452**	,020	,330*	,114	,284	,196	,185	,438**	,149	,391*	,540**	-,115	,082	-,154	1
		,035	,022	,553	,041	,004	,907	,043	,497	,084	,238	,272	,006	,371	,015	,000	,493	,625	,355	

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Opiskelun hyötyjen korrelaatiokertoimet

		auttoi paremman työn saantiin	helpotti paluuta töihin	opiskelupaikan saaminen	koen kehittyneeni yksilönä	auttoi paremman palkan saamisessa	antoi tukea ja rohkeutta vaihtaa alaa	antoi tukea ja rohkeutta vaihtaa ammattia samalla alalla	sain uutta käyttökelpoista tietoa	auttoi selviytymään työstäni/ammattistani paremmin	työmotivaatiota parantava vaikutus	sain tukea hakeutua opiskelemaan tutkintoa alalle	itseluottamusta kohentava vaikutus	innosti lisätietojen hankintaan	antoi taitoja selviytyä uusista työtehtävistä	sain uusia työtehtäviä	siirryin vaativampiin tehtäviin	auttoi säilyttämään työpaikkani	auttoi vakituisen työpaikan saamisessa	helpotti työpaikanvaihtamisessa
auttoi paremman työn saantiin	Correlation Sig. (2-tailed)	1 ,	,657* ,000	,528* ,001	,372* ,022	,746* ,000	,293 ,074	,637* ,000	,125 ,456	,316 ,053	,547* ,000	,619* ,000	,284 ,084	,376* ,020	,219 ,186	,681* ,000	,523* ,001	,668* ,000	,585* ,000	,402* ,012
helpotti paluuta töihin	Correlation Sig. (2-tailed)	,657* ,000	1 ,	,663* ,000	,268 ,103	,476* ,003	,557* ,000	,612* ,000	,052 ,755	,270 ,101	,570* ,000	,711* ,000	,265 ,108	,180 ,279	,070 ,675	,371* ,022	,365* ,024	,376* ,020	,589* ,000	,615* ,000
opiskelupaikan saaminen	Correlation Sig. (2-tailed)	,528* ,001	,663* ,000	1 ,	,413* ,010	,392* ,015	,494* ,002	,513* ,001	,128 ,444	,261 ,113	,569* ,000	,900* ,000	,248 ,134	,446* ,005	,310 ,058	,432* ,007	,389* ,016	,427* ,007	,519* ,001	,587* ,000
koen kehittyneeni yksilönä	Correlation Sig. (2-tailed)	,372* ,022	,268 ,103	,413* ,010	1 ,	,373* ,021	,318 ,051	,412* ,010	,666* ,000	,376* ,020	,528* ,001	,279 ,090	,437* ,006	,632* ,000	,156 ,348	,353* ,030	,323* ,048	,356* ,028	,322* ,048	,305 ,062
auttoi paremman palkan saamisessa	Correlation Sig. (2-tailed)	,746* ,000	,476* ,000	,392* ,003	,373* ,015	1 ,	,315 ,054	,790* ,000	,034 ,841	,538* ,001	,535* ,003	,466* ,149	,239 ,034	,346* ,000	,545* ,000	,814* ,000	,764* ,000	,898* ,000	,746* ,000	,637* ,000
antoi tukea ja rohkeutta vaihtaa alaa	Correlation Sig. (2-tailed)	,293 ,074	,557* ,000	,494* ,002	,318 ,051	,315 ,054	1 ,	,598* ,000	,049 ,772	,296 ,071	,606* ,000	,416* ,009	,376* ,020	,215 ,196	,052 ,757	,256 ,121	,234 ,157	,342* ,035	,436* ,006	,559* ,000
antoi tukea ja rohkeutta vaihtaa ammattia samalla alalla	Correlation Sig. (2-tailed)	,637* ,000	,612* ,000	,513* ,001	,412* ,010	,790* ,000	,598* ,000	1 ,	,144 ,389	,481* ,002	,734* ,000	,523* ,001	,340* ,037	,332* ,042	,488* ,000	,668* ,000	,614* ,000	,798* ,000	,608* ,000	,699* ,000
sain uutta käyttökelpoista tietoa	Correlation Sig. (2-tailed)	,125 ,456	,052 ,755	,128 ,444	,666* ,000	,034 ,841	,049 ,772	,144 ,389	1 ,	,227 ,171	,293 ,074	,081 ,630	,383* ,018	,385* ,017	,253 ,126	,082 ,626	,053 ,753	,009 ,955	-,049 ,770	-,006 ,969
auttoi selviytymään työstäni/ammattistani paremmin	Correlation Sig. (2-tailed)	,316 ,053	,270 ,101	,261 ,113	,376* ,020	,538* ,001	,296 ,071	,481* ,002	,227 ,171	1 ,	,520* ,001	,216 ,192	,323* ,048	,377* ,020	,578* ,000	,535* ,001	,506* ,001	,504* ,001	,390* ,015	,345* ,034
työmotivaatiota parantava vaikutus	Correlation Sig. (2-tailed)	,547* ,000	,570* ,000	,569* ,000	,528* ,001	,535* ,001	,606* ,000	,734* ,000	,293 ,074	,520* ,001	1 ,	,535* ,001	,523* ,005	,448* ,027	,359* ,000	,637* ,000	,619* ,000	,597* ,000	,347* ,033	,526* ,001
sain tukea hakeutua opiskelemaan tutkintoa alalle	Correlation Sig. (2-tailed)	,619* ,000	,711* ,000	,900* ,000	,279 ,090	,466* ,003	,416* ,009	,523* ,001	,081 ,630	,216 ,192	,535* ,001	1 ,	,220 ,185	,393* ,015	,332* ,042	,534* ,001	,495* ,002	,509* ,001	,567* ,000	,680* ,000
itseluottamusta kohentava vaikutus	Correlation Sig. (2-tailed)	,284 ,084	,265 ,108	,248 ,134	,437* ,006	,239 ,149	,376* ,020	,340* ,037	,383* ,018	,323* ,048	,523* ,001	,220 ,185	1 ,	,396* ,014	,164 ,324	,258 ,118	,251 ,128	,180 ,280	-,001 ,994	,148 ,376
innosti lisätietojen hankintaan	Correlation Sig. (2-tailed)	,376* ,020	,180 ,279	,446* ,005	,632* ,000	,346* ,034	,215 ,196	,332* ,042	,385* ,017	,377* ,020	,448* ,005	,393* ,015	,396* ,014	1 ,	,322* ,048	,446* ,005	,395* ,014	,346* ,033	,115 ,493	,162 ,331
antoi taitoja selviytyä uusista työtehtävistä	Correlation Sig. (2-tailed)	,219 ,186	,070 ,675	,310 ,058	,156 ,348	,545* ,000	,052 ,757	,488* ,002	,253 ,126	,578* ,000	,359* ,027	,332* ,042	,164 ,324	,322* ,048	1 ,	,591* ,000	,577* ,000	,579* ,000	,376* ,020	,419* ,009
sain uusia työtehtäviä	Correlation Sig. (2-tailed)	,681* ,000	,371* ,022	,432* ,007	,353* ,030	,814* ,000	,256 ,121	,668* ,000	,082 ,626	,535* ,001	,637* ,000	,534* ,001	,258 ,118	,446* ,005	,591* ,000	1 ,	,938* ,000	,909* ,000	,615* ,000	,627* ,000
siirryin vaativampiin tehtäviin	Correlation Sig. (2-tailed)	,523* ,001	,365* ,024	,389* ,016	,323* ,048	,764* ,000	,234 ,157	,614* ,000	,053 ,753	,506* ,001	,619* ,000	,495* ,002	,251 ,128	,395* ,014	,577* ,000	,938* ,000	1 ,	,856* ,000	,589* ,000	,693* ,000
auttoi säilyttämään työpaikkani	Correlation Sig. (2-tailed)	,668* ,000	,376* ,020	,427* ,007	,356* ,028	,898* ,000	,342* ,035	,798* ,000	,009 ,955	,504* ,001	,597* ,000	,509* ,001	,180 ,280	,346* ,033	,579* ,000	,909* ,000	,856* ,000	1 ,	,720* ,000	,734* ,000
auttoi vakituisen työpaikan saamisessa	Correlation Sig. (2-tailed)	,585* ,000	,589* ,000	,519* ,001	,322* ,048	,746* ,000	,436* ,006	,608* ,000	-,049 ,770	,390* ,015	,347* ,033	,567* ,000	-,001 ,994	,115 ,493	,376* ,020	,615* ,000	,589* ,000	,720* ,000	1 ,	,807* ,000
helpotti työpaikan vaihtamisessa	Correlation Sig. (2-tailed)	,402* ,012	,615* ,000	,587* ,000	,305 ,062	,637* ,000	,559* ,000	,699* ,000	-,006 ,969	-,345* ,034	,526* ,001	,680* ,000	,148 ,376	,162 ,331	,419* ,009	,627* ,000	,693* ,000	,734* ,000	,807* ,000	1 ,

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

LIITE 5: Pääkomponenttianalyysojen rotatoidut matriisit

OPISKELUA VAIKEUTTANEET TEKIJÄT

	Pääkomponentti				
	1	2	3	4	5
opetus ei ollut tarpeeksi hyvää ja yksilöllistä	,797	,165	-9,555E-02	-1,585E-03	-2,361E-02
opetusmenetelmät eivät tukenet aikuisten tapaa oppia	,790	,278	,252	,231	-,117
kurssimateriaalien huonous	,710	,149	-,216	-9,964E-02	,254
puutteellinen pohjakoulutus	,677	-,235	,150	-,202	,211
ikä	,604	-5,667E-02	,449	,272	2,034E-02
huomasin, ettei koulutuksesta olekaan hyötyä	,589	,127	-8,881E-02	9,667E-02	,241
opettajien huonous	,571	,483	-5,513E-02	,222	-,158
kiinnostuksen puute	,521	-,128	,453	-,318	-,215
hankalat työajat	8,528E-02	,753	,132	-1,460E-02	9,829E-02
kiireet työpaikalla	,119	,738	,219	,120	,338
opetuksessa ei huomioitu tarpeeksi aikuisten piirteitä	,132	,718	-9,361E-02	,181	-,331
ajan puute	9,718E-03	,580	,349	-,152	5,774E-02
ajankohta opiskelulle oli huono	,427	,492	,259	-,113	,235
terveydelliset syyt	-2,428E-03	-5,289E-02	,661	,256	2,100E-02
oppimis- ja keskittymisvaikeudet	6,767E-02	,300	,578	-,104	-,197
opiskelussa tarvittavien kirjojen vaikea saanti	6,163E-02	,192	,577	1,149E-02	,151
epäonnistumisen pelko	-,102	5,517E-02	,565	,184	,260
puutteellinen vieraiden kielten taito	,138	,246	,530	,195	,123
harrastukset	-,194	9,058E-02	,498	-,204	,133
väsymys	,306	-9,745E-03	,402	-,163	-,360
taloudelliset vaikeudet	-5,520E-02	-2,044E-02	-2,319E-02	,888	,264
kurssien kustannukset	1,783E-02	,131	-,163	,785	5,175E-02
se, etten ollut töissä opiskelun aikana	-5,158E-02	-,231	,267	,711	,277
huono ilmapiiri kurssilaisten kesken	8,707E-02	,288	,312	,625	-,320
koulutuspaikkojen sijainti tai kulkuyhteydet	,219	,118	,457	,524	-2,180E-03
opinto-ohjauksen vaikea saatavuus	8,457E-02	-,157	-2,063E-03	3,705E-02	,692
koti- ja perhesyyt, muut kuin lastenhoito	4,418E-02	,485	,219	,224	,691
lastenhoitoon liittyvät syyt	9,317E-02	-8,173E-02	,238	,395	,660
tiedon puute opiskelumahdollisuuksista	,292	,266	1,622E-02	-,162	,655
työnantaja ei arvosta koulutusta riittävästi	3,518E-02	,455	,265	,235	,628

Pääkomponenttianalyysi, varimax-rotatio

OSALLISTUMISMOTIIVIT

	Pääkomponentti		
	1	2	3
se antaa mahdollisuuden vaihtaa ammattia	,747	6,780E-03	5,807E-02
tarvitsen tietoja ammatissani	,744	9,459E-02	-2,690E-02
tavoittelen toisia työtehtäviä	,714	,185	,146
kehittääkseni ammattitaitoani	,682	,208	,181
saadakseni nykyistä paremmat ansiot	,649	-6,003E-02	,436
tarvitsen sitä toisissa työtehtävissä	,535	2,016E-02	,227
vaihtelun vuoksi	,295	6,958E-02	,226
tutustuakseni ammattikorkeakouluopetukseen	-,140	,791	,263
opiskelun antaman henkisen tyydytyksen vuoksi	6,550E-02	,704	-8,427E-02
tutustuakseni uusiin ihmisiin	,130	,698	,253
minulla on jatko-opinnot mielessä	,111	,644	,111
kehittääkseni itseäni	,271	,575	-,192
koulutuksen aihe vaikutti kiinnostavalta	,207	,570	-8,843E-02
saadakseni uutta tietoa alalta	,462	,515	-7,843E-02
kokeillakseni omia rajojani	-,191	,384	,198
hankkiakseni muodollisen pätevyyden	,369	2,719E-02	,716
saadakseni vakituisen työpaikan	,189	,103	,659
koulutuksen yleisen arvostuksen vuoksi	,283	-4,788E-02	,636
etten menettäisi työpaikkaani	1,242E-02	,332	,578
ymmärtääkseni paremmin yhteiskunnallisia asioita	,346	,236	,576
työnantajani vaati sitä	,124	1,110E-02	,512
työtoveritkin tai tuttavatkin osallistuvat	-,301	-,241	,443
lisätäkseen yleissivistystä	6,397E-02	,353	,426
opiskelu on minulle lähinnä harrastus	,156	,215	-,310

Pääkomponenttianalyysi, varimax-rotatio

OPISKELUSTA SAADUT HYÖDYT

	Pääkomponentti		
	1	2	3
auttoi säilyttämään työpaikkani	,889	,356	6,250E-02
sain uusia työtehtäviä	,877	,288	,171
siirryin vaativampiin tehtäviin	,857	,263	,133
auttoi paremman palkan saamisessa	,837	,369	9,207E-02
antoi taitoja selviytyä uusista työtehtävistä	,752	-5,579E-02	,216
antoi tukea ja rohkeutta vaihtaa ammattia samalla alalla	,606	,570	,229
auttoi selviytymään työstäni/ammattistani paremmin	,606	7,309E-02	,396
auttoi vakituisen työpaikan saamisessa	,603	,596	-,146
helpotti paluuta töihin	,137	,880	8,240E-02
sain tukea hakeutua opiskelemaan tutkintoa alalle	,283	,795	,123
opiskelupaikan saaminen	,180	,789	,250
antoi tukea ja rohkeutta vaihtaa alaa	4,949E-02	,720	,223
helpotti työpaikanvaihtamisessa	,557	,668	-5,183E-02
auttoi paremman työn saantiin	,477	,568	,184
työmotivaatiota parantava vaikutus	,408	,537	,514
sain uutta käyttökelpoista tietoa	-5,943E-03	-7,210E-02	,808
koen kehittyneeni yksilönä	,193	,253	,777
innosti lisätietojen hankintaan	,279	,147	,698
itseluottamusta kohentava vaikutus	6,212E-02	,219	,687

Pääkomponenttianalyysi, varimax-rotatio