

Tiina Haikola

”OPPIMINEN ON ELÄMÄÄ”
AIKUISTEN OPPIMISKOKEMUKSIA ARKIELÄMÄN
YMPÄRISTÖISSÄ

Pro gradu - tutkielma
Kevätlukukausi 2006
Kasvatustieteen laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Haikola, Tiina. ”OPPIMINEN ON ELÄMÄÄ” - AIKUISTEN OPPIMISKOKEMUKSIA ARKIELÄMÄN YMPÄRISTÖISSÄ. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos, 2006. 105 sivua. Julkaisematon.

Myöhäismodernissa yhteiskunnassa formaali koulutus on menettänyt merkitystään oppimiskokemusten tuottajana arkielämän ympäristöjen noustessa merkittäviksi oppimisen lähteiksi. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mitkä ovat aikuisten arkielämän tärkeimmät oppimisympäristöt, mitä niistä on opittu ja millaisia merkittäviä oppimiskokemuksia näihin ympäristöihin liittyy. Tutkimuksen aineisto on kerätty puoli-strukturoiduilla teemahaastatteluilla Tapio Aittolan, Riitta Koikkalaisen ja Tapio Vahervan toteuttaman ”Aikuisten oppiminen arkielämän ympäristöissä” – tutkimusprojektin yhteydessä.

Tutkimuksen teoreettinen tausta käsittelee aikuisten arkipäivän oppimista ja arkielämän oppimisympäristöjä, informaalisen ja satunnaisoppimisen käsitteitä, oppimisen kontekstisidonnaisuutta, kokemuksellisuutta ja itseohjautuvuutta sekä merkittäviä oppimiskokemuksia. Aiheita käsitellään mm. Tapio Aittolan ym., Günter Dohmenin, Victoria Marsickin, Karen Watkinsin, Peter Jarvisin, Sharan Merriamin, Carolyn Clarikin ja Ari Antikaisen ym. tutkimusten ja analyysien pohjalta. Arkielämän oppimisympäristöjä, koulua, työelämää, vapaa-aikaa, ihmissuhteita, tiedotusvälineitä, kulutusta ja kansalaisuutta käsitellään kutakin erikseen muiden tutkijoiden ja omien tulosteni pohjalta.

Tutkimuksesta käy ilmi, että aikuiset näkevät oppimisen hyvin laajana käsitteenä, ja oppimista tapahtuu kaikkialla elämässä. Formaalin koulutuksen merkitys oppimiskokemusten tuottajana ei noussut aineistossa merkittäväksi. Koulutusta tärkeämmäksi nousivat työssäoppiminen ja ihmissuhteiden kautta saadut oppimiskokemukset. Aikuisten elämän merkittävimmät oppimiskokemukset näyttävät sijoittuneen perheeseen, mm. lasten syntymän ja avioeron muuttaessa elämän suuntaa ja arvomaailmaa. Kaikkiin arkielämän oppimisympäristöihin kuitenkin sisältyi oppimista, vaikka oppimistuloksia ei aina merkittäväksi koettukaan. Aineistosta oli myös erotettavissa perhekeskeisiä, työkeskeisiä ja vapaa-aikakeskeisiä aikuisia, joilla kyseiset oppimisympäristöt nousivat erityisen merkittäväksi haastattelujen perusteella. Tutkimustuloksiin nojautuen voidaan sanoa aikuisten oppimisen olevan eri arkielämän ympäristöjen tuottamien oppimiskokemusten summa. Näitä arkielämän oppimiskokemuksia ja niistä saatuja tietoja ja taitoja tulisi hyödyntää formaalissa koulutuksessa ja henkilöstökoulutuksessa nykyistä paremmin, jotta oppiminen näissäkin ympäristöissä nousisi merkitykselliseksi.

Avainsanat: arkipäivän oppiminen, arkielämän oppimisympäristöt, informaali oppiminen, satunnaisoppiminen, merkittävät oppimiskokemukset

ABSTRACT

Haikola, Tiina. "LEARNING IS LIFE" – ADULTS' LEARNING EXPERIENCES IN EVERYDAY LIFE ENVIRONMENTS. Master thesis. Department of Education. University of Jyväskylä, 2006, 105 pages. Not published.

Formal education has lost its monopoly as a primary source of learning in post-modern society, while everyday life environments have become more important in facilitating significant learning experiences. The purpose of this research is to examine what are adults' most important learning environments in everyday life, what adults have learned from these environments and what kind of significant learning experiences these environments include. The data for this research has been collected using semi-structured interviews related to an "Adult learning in everyday life" research project, which was coordinated by Tapio Aittola, Riitta Koikkalainen and Tapio Vaherva at the Department of Education, University of Jyväskylä.

The theoretical background of the research discusses adults' everyday learning, learning environments, the concepts of informal and incidental learning, the meaning of context in learning, learning from life experiences, self-directed learning and significant learning. These topics are discussed from the theories and findings of the following researchers: Tapio Aittola et al, Günter Dohmen, Victoria Marsick, Karen Watkins, Peter Jarvis, Sharan Merriam, Carolyn Clark and Ari Antikainen et al. The everyday learning environments, namely school, work, leisure, social relationships, media, consumption and citizenship, are handled separately, based on other researchers' results, in addition to the findings of this research.

The results of this research indicate that adults see the concept of learning to be broad and, according to the interviewees, learning occurs everywhere in their lives. The adults in these interviews did not highlight the significance of formal education in their lives. Learning experiences from work and social relationships were identified as being more important than formal education. The most significant learning experiences were gained within the family. For instance, the birth of a child and divorce changed the direction of the interviewees' lives and affected their values. Adults had learnt, however, in all of the everyday learning environments, even though not all of the learning experiences were defined as being significant. The interviewees could also be identified as being family, work or leisure oriented individuals depending on which environment they emphasised to be the most significant in their life. The research results showed that adults' learning is the sum of learning experiences from different everyday life environments. The knowledge and skills gained from these learning experiences should be recognised and used more often in formal education and in training at work. In this way, learning in these formal learning environments could become more significant as well.

Key words: everyday learning, learning environments, informal learning, incidental learning, significant learning

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	5
2 AIKUISTEN ARKIPÄIVÄN OPPIMINEN.....	7
2.1 Arkielämän oppimisympäristöt ja oppimisen kontekstisidonnaisuus.....	8
2.2 Arkipäivän informaalinen oppiminen ja kokemuksesta oppiminen	11
2.2.1 Itseohjattu tavoitteellinen oppiminen	14
2.2.2 Satunnaisoppiminen ja hiljainen tieto	14
2.3 Merkittävät oppimiskokemukset	16
3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	20
3.1 Tutkimusongelmat	20
3.2 Aineiston hankinta	21
3.3 Haastatteluaineiston analyysi.....	22
3.4 Laadullisen tutkimuksen luotettavuus	23
3.5 Haastatteluaineiston luotettavuuteen vaikuttavat tekijät.....	25
4 AIKUISTEN ARKIELÄMÄN OPPIMISYMPÄRISTÖT	27
4.1 Metaforia oppimisesta	27
4.2 Koulu ja oppiminen	31
4.3 Työpaikat ja oppiminen	41
4.4 Vapaa-aika ja oppiminen	52
4.5 Ihmissuhteet ja oppiminen	57
4.6 Tiedotusvälineet ja oppiminen.....	63
4.7 Kuluttaminen ja oppiminen	69
4.8 Kansalaisuus ja oppiminen	76
4.9 Ihmissuhteet, työ vai vapaa-aika elämän sisältönä?	83
4.9.1 Perhe ja ystävät elämänsisältönä	84
4.9.2 Työ hallitsee elämää	84
4.9.3 Vapaa-ajan merkityksellisyys ja kansalaisvaikuttaminen	85
5 POHDINTA	87
5.1 Tutkimuksen arviointia	91
5.2 Jatkotutkimusehdotuksia.....	93
LÄHTEET.....	94
LIITTEET.....	99

1 JOHDANTO

Yhteiskunta on nopeassa muutoksen tilassa, ja tämä vaikuttaa kaikkialle ihmisten elämään. Uusi teknologia, globalisaatio, kulttuurinen ja etninen kirjavuus sekä työelämän muutokset vaativat uudenlaista osaamista ja taitoja ihmisiltä. Tällaiseen tilanteeseen tarvitaan uudenlaista suhtautumista koulutukseen ja OECD:n mukaan oppimisyhteiskuntaa, jossa mahdollistetaan elinikäinen oppiminen kaikille ihmisille ja motivoidaan ihmisiä oppimaan läpi elämänsä niin muodollisessa koulutuksessa kuin sen ulkopuolellakin, työssä, kotona ja yhteisössä. (Lifelong Learning 1996, 15.)

Dohmen (1998, 223–228) kuitenkin korostaa, että tämä elinikäinen oppiminen kaikille ei voi tarkoittaa samaa kuin elinikäinen koulutus kaikille. Aikuiset eivät osallistu formaaliin koulutukseen läpi heidän elämänsä vaan oppivat uutta omien intressiensä mukaisesti. Elinikäinen koulutus olisi myös mahdotonta järjestää ja rahoittaa yhteiskunnan taholta, joten elinikäisellä oppimisella tarkoitetaan näin ollen lähinnä itseohjattua oppimista. Dohmen esittääkin “elinikäisen oppimisen kaikille” olevan jo todellisuutta, koska ihmiset oppivat jatkuvasti heidän jokapäiväisessä elämässään. Hänen mukaansa noin 75 % ihmisten oppimisesta on informaalista kokemuksellista oppimista arkipäivän tilanteissa. Tämän vuoksi käsitykseen aikuisten oppimisesta tarvitaan muutosta ja huomion kiinnittämistä muodollisen koulutuksen lisäksi sen ulkopuolella tapahtuvaan oppimiseen, informaaliseen oppimiseen. Tällöin oppivalla yhteiskunnalla tarkoitetaankin sitä, että jokainen voi löytää oppimismahdollisuuksia kaikista elämänympäristöistään, ja kansalaisia tuetaan ja motivoidaan jatkuvaan oppimiseen. Uusi teknologia mahdollistaa myös jatkuvan tiedon saamisen ja oppimisen arkielämässä. Tämä vaatii asen-

teenmuutosta myös oppimisyhteiskunnan kansalaisilta, että he tiedostaisivat oppimismahdollisuudet ja itseohjautuvuuden merkityksen myös arkipäivän ympäristöissä ja jokapäiväisessä elämässä. Kuten Field (2000, vii) asian osuvasti tiivistää, me kaikki käymme ”elämän yliopistoa”, jossa jatkuvasti opimme uusia tietoja ja taitoja usein huomaamattammekin.

Vaikka kaikissa elämänympäristöissä on mahdollisuus oppimiseen, eivät kaikki kokemukset kuitenkaan nouse merkittäviksi oppimiskokemuksiksi tai jää mieleemme. Merriam ja Clark (1993, 129) nostavatkin esiin kysymyksen siitä, mikä tekee tietyistä kokemuksista oppimisen kannalta merkityksellisiä, kun toiset ohitetaan ilman reflektointia.

Keskityn tässä tutkimuksessa aikuisten arkipäivän oppimiseen, aikuisten erilaisiin arkielämän oppimisympäristöihin sekä niistä saatuihin merkittäviin oppimiskokemuksiin. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksella Tapio Aittola, Riitta Koikkalainen ja Tapio Vaherva (1997) ovat tutkineet millaisia merkittäviä oppimiskokemuksia, oppimisympäristöjä ja historioita sisältyy aikuisten jokapäiväiseen elämään. Tässä ”Aikuisten oppiminen arkielämän ympäristöissä” - tutkimusprojektissa arkielämän tärkeimmiksi oppimisympäristöiksi nostettiin koulu, työ, vapaa-aika, ihmissuhteet, tiedotusvälineet, kuluttaminen ja kansalaisuus. Nämä oppimisympäristöt ovat pohjana myös tässä tutkimuksessa, ja aineistona käytän edellä mainitun tutkimuksen yhteydessä kerättyä haastatteluaineistoa. Tutkimuksen aineisto on kerätty puolistrukturoidulla teema-haastattelulla. Pyrin tutkimuksessani selvittämään haastatteluaineiston sekä aiempien tutkimusten pohjalta, mitä aikuiset ovat oppineet eri arkielämän ympäristöissä ja minkälaisia merkittäviä oppimiskokemuksia näihin eri ympäristöihin liittyy.

Alun teoriaosuudessa käsittelen arkipäivän oppimisympäristöjä, arkipäivän informaalista oppimista sekä merkittäviä oppimiskokemuksia. Tämän jälkeen esittelen aineiston analyysitapani ja sen jälkeen palaan arkipäivän oppimisympäristöihin yksitellen. Esittelen kustakin oppimisympäristöstä tehtyjä tutkimuksia ja esittelen aineistostani nousseet tulokset vertaillen näitä aiempiin tutkimuksiin. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tuoda lisää tutkimustuloksia arkipäivän oppimisen tutkimukseen, joka on mielestäni erityisen tärkeä ja ajankohtainen aihe.

2 AIKUISTEN ARKIPÄIVÄN OPPIMINEN

Nykypäivän yhteiskunta on nopeassa muutoksen tilassa kaupungistumisen, työelämän epävakaistumisen, tietotekniikan yhä nopeamman kehittymisen, kansainvälistymisen ja arkielämän yksilöllistymisen myötä. Teollisen ajan yhteiskunnallisten instituutioiden luoma turvallisuus on vaihtunut myöhäismodernin ajan epävarmuudeksi, ja kansalaisilta vaaditaan jatkuvaa sopeutumista näihin muuttuviin oloihin. Muodollisen koulutuksen on mahdotonta pysyä yhteiskunnan muutosten vauhdissa ja tarjota ihmisille riittäviä tietoja ja taitoja pysyäkseen ajan tasalla. Aittolan ym. (1997, 9-13) mukaan oppimisesta onkin tullut myöhäismodernissa yhteiskunnassa koko eliniän kestävä projekti, ja muodollisen koulutuksen rinnalle on noussut tärkeäksi arkipäivän eri ympäristöt ja niissä tapahtuva oppiminen. Alheit ja Dausien (2002) korostavat, että vaikka oppimista tapahtuukin muodollisen koulutuksen puitteissa, kuitenkin ihmisille merkityksellisimmät asiat yleensä opitaan virallisen opetussuunnitelman ulkopuolella. Me opimme keskusteluista ystävien kanssa, kokeilemalla uusia asioita, katselemalla televisiota, lukemalla kirjoja, selailemalla ostoskuvastoja ja surffailemalla internetissä. Kuten Field (2000, viii) toteaa, opimme kaikkialla elämässämme ajattelemalla ja refleктоimalla kokemuksiamme. Koko elämä on siis oppimista, ja olemme näin ollen pakostakin elinikäisiä oppijoita. Eri asia on kuitenkin se, mikä oppimisesta on merkityksellistä.

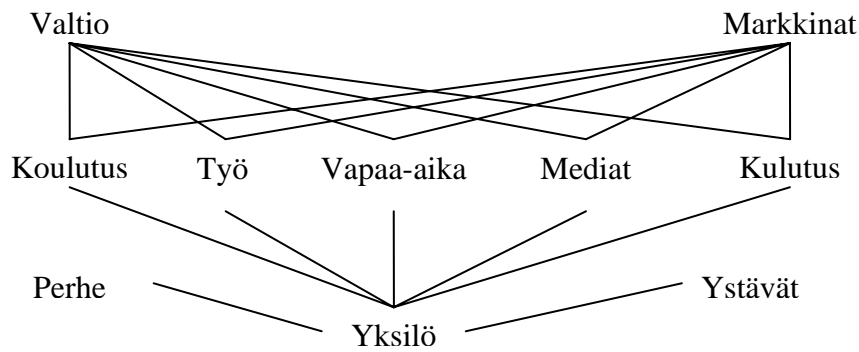
Seuraavissa kappaleissa käsittelen aikuisten arkipäivän oppimisympäristöjä, eri oppimisen muotoja, informaalisen oppimisen ominaispiirteitä sekä oppimiskokemusten merkittävyyttä.

2.1 Arkielämän oppimisympäristöt ja oppimisen kontekstisidonnaisuus

Formaalin koulutuksen menettäessä monopoliaseemaansa oppimiskokemusten tarjoajana nyky-yhteiskunnassa on arkielämän ympäristöistä tullut entistä tärkeämpiä oppimisympäristöjä. Larssonin (1996, 10–15) mukaan sähköiset mediat, informaatioteknologia ja lisääntyvä vapaa-aika ovat nostaneet yksilöiden henkilökohtaisen elämismaailman ja kokemukset yhä merkittävämpään asemaan. Kohdatessaan myöhäismodernin yhteiskunnan haasteet yksilö rakentaa henkilökohtaista tietoa ja kokemuksia ja antaa tulkintoja arkipäivän asioille. Yksilö oppii arkipäivän kokemuksistaan elämänhistoriansa aikana ja rakentaa maailmankuvaansa ja tulkintamalleja näiden avulla. Toimimalla ympäröivässä yhteiskunnassa ja ajassa voimme vaikuttaa ympäristöömme ja oppia uusia toimintatapoja. Formaalin koulutuksen on siis mahdotonta tarjota jokaisen yksilön tarpeisiin sopivaa koulutusta, ja tällöin arkipäivän oppiminen nousee keskeiseksi kansalaisten selviytymiskeinoksi.

Dohmenin (1996, 46–47) mukaan tämä arkipäivän oppiminen on oppimista, joka tapahtuu jokapäiväisessä elämässä. Vaikka arkipäivän ympäristöt tarjoavat suhteellisen rajattuja oppimiskokemuksia, ei sen vaikuttavuutta voida kiistää. Arkipäivän oppiminen tapahtuu yksilöille tutuissa ja läheisissä ympäristöissä, jolloin oppiminen on merkityksellistä. Mediat, uusi teknologia ja muuttuva yhteiskunta tarjoavat yhä uusia mahdollisuuksia ihmisille oppia arkipäivän ympäristöissä.

Aittolan (1998, 68) mukaan näitä koulutuksen rinnalle nousseita aikuisten arkipäivän oppimisympäristöjä ovat työ, vapaa-aika, perhe ja ystävät, mediat sekä kulutus. Nämä arkipäivän elämänalueet tarjoavat merkittäviä oppimiskokemuksia aikuisille heidän jokapäiväisessä elämässään, mutta myös edellyttävät oppimiskompetensseja, joita ei muodollisessa koulutuksessa pelkästään voida oppia. Aittola kuvaa tätä oppimisympäristöjen suhdetta yksilöön kuvion 1 avulla. Valtio ja markkinat toimivat myöhäismodernissa ihmisten toiminnan viitekehyksenä, ja yksilöt ovat yhä voimakkaammin myös kansalaisia yhteiskunnassa. Tämän vuoksi nostan myös kansalaisuuden yhdeksi erilliseksi oppimisympäristöksi tässä tutkimuksessa kuviossa 1 mainittujen oppimisympäristöjen lisäksi.



KUVIO 1: Arkielämän tärkeimmät oppimisympäristöt (Aittola 1998, 68)

Koulutus oppimisympäristönä hallitsee edelleen ihmisten käsityksiä oppimiskokemusten tuottajana, ja aikuiskoulutuksessakin pyritään edelleen tuottamaan työelämässä tarvittavia taitoja. Koulutuksen on kuitenkin vaikea ottaa huomioon heterogeenisen aikuisopiskelijajoukon elämäkokemuksia ja työtaustaa ja tarjota merkityksellistä opetusta aikuisille, jotka yrittävät pysyä nopeasti muuttuvan yhteiskunnan ja työelämän vaatimusten perässä. Aikuiset kokevat oppivansa työhön tarvittavat taidot paremmin käytännön työssä itse kokeilemalla, muita seuraamalla ja työtä tekemällä. Merkittävä osa oppimiskokemuksista sijoittuu myös ihmisten vapaa-aikaan, jossa ihmiset oppivat toimiesaan eri arkielämän rooleissaan. Harrastukset ja tiedotusvälineiden seuraaminen ovat vapaa-ajan toimintoja, jotka opettavat paljon usein huomaamattaankin. Vapaa-ajassa korostuu myös ihmissuhteiden merkitys, ja aikuisilla erityisesti perhe tuo sisältöä ja oppimiskokemuksia elämään. Tällaisille oppimiskokemuksille muodollisen koulutuksen on vaikea vetää vertoja. Kuluttaminen on myös noussut yhä keskeisempään rooliin ihmisten elämässä, ja nykykuluttajan voidaan nähdä hakevan kokemuksia kulutuksen kautta. Kuluttamista voidaan siis pitää oppimisen lähteenä, kuten myös kaikkea kansalaisten toiminta yhteiskunnassa. Kansalaisten aktiivisuus ja vaikuttaminen oman elinympäristönsä asioihin tuottaa näin myös uusia oppimiskokemuksia. (Aittola 1998, 67–79.)

Näihin arkielämän oppimisympäristöihin sisältyy sekä formaalia, ei-formaalia, informaalia että satunnaisoppimista. Tämän Dohmenin (1996, 36) jaottelun mukaan formaalilla oppimisella tarkoitetaan oppimista, joka tapahtuu koulutusinstituutiossa ja johtaa tutkintoon tai siitä saadaan todistus. Tällainen oppiminen on organisoitua, strukturoitua ja tavoitteellista tutkintoon pyrkivää oppimista. Ei-formaali (non-formaali) op-

piminen on myös tavoitteellista, mutta tapahtuu muodollisen koulutuksen ulkopuolella. Tällaista oppimista ovat esimerkiksi henkilöstökoulutus ja harrasteopinnot, jotka ovat joko itse tuotettuja tai muiden tuottamia oppimistilanteita. Arkielämän ympäristöissä keskeisimmäksi nousevat informaalin ja satunnaisoppimisen merkitys. Informaalinen oppiminen tapahtuu yksilön elämänympäristöissä, järjestetyn koulumaisen oppimisen ulkopuolella. Informaalinen oppiminen on yleensä tietoista, kontekstisidonnaista ja kokemuksellista oppimista, joka voi olla itse- tai ulkoa ohjattua. Tällainen oppiminen ei kuitenkaan ole systemaattisesti suunniteltua tai organisoitua koulutusta. Informaalisen oppimisen sivutuotteena tapahtuu usein satunnaisoppimista, joka on suunnittelematonta ja usein myös tiedostamatonta.

Informaalinen oppiminen ei ole mikään uusi keksintö tai muotisana nyky-yhteiskunnassa. Nykypäivänä informaalista oppimisesta kirjoittavat teoreetikot viittaavat lähes poikkeuksetta jo 1950-luvulla julkaistuun Malcolm Knowlesin teokseen informaalisesta aikuiskoulutuksesta. Kyseisen kirjan alkusanoissa (1950, v) H. A. Overstreet toteaa, että on olemassa kahdenlaista aikuiskoulutusta, formaalia ja informaalia. Ensimmäinen tapahtuu koulutusinstituutioissa, kun taas toinen luo itse metodinsa. Ihmisen elämänsä aikana molemmilla koulutusmuodoilla on oma paikkansa. Perinteistä formaalia koulutusta tarvitaan jossain vaiheessa, että täytetään tarvittavat vaatimukset tulevaisuudessa. Useammin aikuiset kuitenkin kohtaavat aikoja, jolloin tarvitaan jotain muuta kuin mitä formaali koulutus voi tarjota. Tällainen koulutus lähtee aikuisten omista tarpeista, ja tähän tarvitaan uudenlaista asennetta myös aikuiskouluttajilta. Erona Knowlesin teoksessa mainittuun informaalin koulutukseen nykyään puhutaan ennemminkin informaalista oppimisesta kuin informaalista koulutuksesta.

Arkipäivän ympäristöt ovat osa jokaisen ihmisen todellisuutta, ja liian usein kouluoppiminen on irrallaan tästä arkitodellisuudesta. Formaalia oppimisesta ja teoreettisesta tiedosta usein puuttuu sen yhteys yksilön elämänsä maailmaan ja ympäristöön. Arkielämän ympäristöt ja yhteiskunnallinen kehitys asettavat haasteita oppimiselle, ja aikuisten omat elämäntilanteet ovat kontekstina kaikelle oppimiselle. (Kauppi 1996, 53–57.) Yksilön osallistuminen ympäristönsä toimintaan ja arkielämän ympäristöihin opettaa tietoja ja taitoja sekä lisää ymmärrystä auttaen kohti täyttä osallistumista, jossa hallitaan ympäristön vaatimat taidot. Tämä on keskeistä esimerkiksi työelämässä, jossa uusi työntekijä sosiaalistuu työympäristöönsä. Kaikki oppiminen siis tapahtuu sosiaalisessa kontekstissa, joka vaikuttaa oppimiseen. (Lave & Wenger 1991, 27–37.)

Kontekstisidonnaisuus on tärkeä osa oppimista, koska oppiminen tapahtuu aina jossain ympäristössä. Arkipäivän ympäristöt ja sosiaaliset tilanteet ovat erityisen keskeisiä ihmisen kehityksessä, ja niiden avulla hahmotetaan kuvaa ympäröivästä maailmasta ja itsestä sen osana. Yhä enemmän puhutaan työstä oppimisympäristönä, jossa oppiminen voi tapahtua järjestetyissä oppimistilanteissa tai työn ohessa. Informaalialla oppimista siis tapahtuu jatkuvasti työpaikoilla, ja tämän ajatuksen pitää sisällään myös oppivan organisaation käsite. (Tuomisto 1998, 46.) Myös Marsick ja Watkins (1990, 16) korostavat kontekstin vaikutusta työpaikoilla tapahtuvaan oppimiseen, kuten myös kaikkeen muuhun oppimiseen ja kokemuksiin. Heidän mukaansa konteksti on tärkeää kokemusten kautta tapahtuvassa oppimisessä erityisesti silloin, kun oppimistilanteeseen liittyy sosiaalista kanssakäymistä muiden ihmisten kanssa.

Arkipäivän merkittävät oppimiskokemukset tapahtuvat usein jossain sosiaalisessa yhteisössä. Perheen, työpaikan, ystäväpiiriin, harrasteporukan ja muiden ryhmien merkitys oppimiskontekstina arkipäivän oppimisessa on kiistaton. Näiden lähiympäristöjen lisäksi oppiminen tapahtuu aina myös tietyissä kulttuurisessa ja yhteiskunnallisessa ympäristössä, joka antaa arkipäivän oppimiselle merkittävyyttä. (Antikainen 1996, 267, 273.)

2.2 Arkipäivän informaalinen oppiminen ja kokemuksesta oppiminen

Marsick ja Watkins (1992, 287–288) määrittelevät informaalisen ja satunnaisoppimisen perustuvan kokemuksesta oppimiseen, jossa toiminnallisuus on tärkeää. Tällainen oppiminen on ei-rutiininomaista, ja se on usein sulautuneena organisaatiokonteksteihin. Oppiminen on tehtävä ja ongelmalähtöistä, jonka ratkaisemiseen oppija käyttää omia kykyjään, aktiivisuuttaan, kriittistä reflektiota ja luovuuttaan. Informaalinen oppiminen on siis kokemusperäistä luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvaa oppimista. Se on laaja käsite, joka sisältää kaikenlaisen arkipäivän oppimisen, joka voi olla suunniteltua tai suunnittelematonta. Tällainen oppiminen voi tapahtua myös satunnaisesti muun toiminnan sivutuotteena. Informaalinen oppiminen on kuitenkin enimmäkseen tietoista oppimista, toisin kuin satunnaisoppiminen, joka tapahtuu tahattomasti eikä sitä usein tiedosteta. Molemmat oppimisen muodot esiintyvät esimerkiksi työelämässä työnteon ohessa ilman että työnantajan toimesta pyritään oppimiseen.

Keskeistä informaalisisessa ja satunnaisoppimisessa on Marsickin ja Watkinsin (1990, 15) mukaan oppiminen kokemuksista ja niiden kautta. Yksilöt tekevät merkityksisiä tilanteista, joita he kohtaavat jokapäiväisessä elämässään ja oppivat niistä. Tuomisto (1998, 43) korostaa sitä, että ihmiset ovat aina oppineet kokemuksen kautta työssä, kotona ja vapaa-aikana. Koulujärjestelmän tulon jälkeen ja sen korostamisen lisääntyessä kokemuseräisen oppimisen arvostus kuitenkin väheni. Kokemuksellisella oppimisella on kuitenkin aina keskeinen asema ihmisten arkipäivässä koko eliniän ajan. Nykyään se otetaan huomioon myös kouluopetuksessa erilaisten työ- ja harjoittelujaksojen avulla. Aikuisten kohdalla kokemuseräinen oppiminen on usein ryhmässä tapahtuvaa oppimista. Työpaikoilla oppiminen tapahtuu erilaisissa tiimeissä, laatupiireissä ja palaverissa, kun keskustellaan muiden työntekijöiden kanssa. Useimmiten aikuiset korostavat kokemuksen kautta hankitun tiedon tärkeyttä ja näin työkokemus nähdään usein koulutusta tärkeämpänä osaamisen mittana. (Tuomisto 1998, 43–44.)

Myös Dohmen (1996, 45–46) näkee kokemukset tärkeimpinä merkityksellisen oppimisen lähteinä, ja tällöin yksilöiden elämäkulut nousevat keskeisiksi oppimissisältöjen rakentajiksi. Henkilökohtaiset kokemukset ovat kuitenkin rajoittuneita, ja kokemuksista opitut tiedot ja taidot tulisikin käsitellä kriittisesti vertaillen niitä laajempaan kontekstiin. Tällöin kokemuksellinen oppiminen auttaa yksilöä selviämään tulevaisuuden haasteista. Kokemuksellista oppimista ei kuitenkaan tule nähdä vastakohtana teoreettisen tiedon oppimiselle, vaan nämä tulisi Dohmenin mukaan voida yhdistää toimivaksi kokonaisuudeksi.

Jarvis (1987, 17–24) korostaa oppimisen alkavan aina kokemuksesta, mutta oppiminen ja kokemus eivät ole kuitenkaan synonyymejä, kuten ei myöskään oppiminen ja koulutus. Kokemuksesta ei aina välttämättä opita, vaan kokemuksella voi olla monia seurauksia. Yksilö voi kokea jotain ja jatkaa elämäänsä ilman sen suurempia muutoksia, jolloin oppimistakaan ei kokemuksen myötä tapahtunut. Tilanne on taas toinen silloin, kun kokemus saa aikaan harjoittelua, arviointia, reflektointia ja muistelua. Tällöin yksilö oppimisen vaikutuksesta kasvaa ja kehittyy ja on kokeneempi omien uusien tietojen, taitojen tai uusien ajattelutapojen. Jarvis kuitenkin korostaa, että oppimistulokset eivät aina ole positiivisia vaan voivat myös saada aikaan vahinkoa yksilössä. Jarvis esittelee teoriassaan yhdeksän erilaista tulosta, jotka kokemus voi saada aikaan. Nämä on jaettu kolmeen kategoriaan, jotka ovat ei-oppiminen, ei-reflektoiva oppiminen ja reflektoiva oppiminen. Marsick ja Watkins (1992, 290) tekevät Jarvisin tavoin eron pelkän kokemuksen ja kokemuksesta oppimisen välillä. Heidän mukaansa kokemus ei ole

tarpeeksi, vaan oppiakseen kokemuksesta tulee siihen liittyä myös toimintaa ja reflektointia. Seuraavassa heidän kuvionsa toiminnan ja reflektion ilmenemisestä eri oppimisen muodoissa, joka mukailee Jarvisin teoriaa:

	Reflektio läsnä	Ei reflektiota
Toiminta läsnä	Informaali oppiminen	Satunnaisoppiminen
Ei toimintaa	Formaali oppiminen	Ei-oppiminen

KUVIO 2. Toiminta ja reflektio oppimisessa (Marsick & Watkins 1992, 290)

Kuviosta voi nähdä, että jos kokemus ei sisällä toimintaa eikä reflektiota, siitä ei myöskään opita. Reflektoidessaan kokemuksiaan ihmiset myös tiedostavat oppivansa, jolloin oppimisen voidaan nähdä olevan myös tarkoituksellista. Informaali ja satunnaisoppiminen sisältävät toimintaa, mutta vain informaali oppiminen sisältää jossain määrin myös reflektiota. Satunnaisoppiminen taas tapahtuu ihmisten toimiessa ilman tietoista reflektointia, jolloin oppiminen sisältyy usein huomaamatta heidän toimintaansa. Ihmiset oppivat usein omista virheistään, seuraamalla muiden ihmisten toimintaa ja kokeilemalla uusia tapoja toimia. Omista virheistään oppiminen saattaa olla joko informaalia tai satunnaisoppimista. Jos yksilö analysoi ja reflektoi omaa epäonnistumistaan ja pyrkii oppimaan tästä, on oppiminen silloin informaalia. Myös onnistumisista voidaan tietoisesti oppia, kun onnistuneita toimintamalleja opetellaan ja pyritään käyttämään tulevaisuudessaakin. Informaali oppiminen on siis jatkuvasti tietoista arkipäivän kokemuksista oppimista, joka ei kuitenkaan ole alun perin välttämättä suunnitelmallista oppimiseen pyrkivää. Satunnaisoppiminenkin tulisi pyrkiä Marsickin ja Watkinsin (1992, 291) mukaan tiedostamaan niin, että huomio kiinnitetäisiin tähän muun toiminnan sivussa tulevaan viestiin, josta voitaisiin oppia. Informaalissa ja satunnaisoppimisessa tapahtuu usein myös väärinkäsityksiä ja virheitä, koska omaa oppimista ei aina ymmärretä tilanteessa täysin vaan keskitytään enemmänkin toimintaan. Esimerkiksi työelämässä oppimiskonteksti on hyvin sosiaalinen, ja ihmiset tekevät päätöksiä muihin työntekijöihin nähden. Eri ihmiset tulkitsevat samoja tilanteita eri tavoin, ja näin väärinymmärrykset ovat mahdollisia.

2.2.1 Itseohjattu tavoitteellinen oppiminen

Arkipäivässäkin tapahtuva oppiminen on yleensä tavoitteellista oppimista, aikuisten itseohjattua oppimista. Itseohjattu oppiminen on yhteydessä yksilön yrityksiin ymmärtää ja hallita haasteita elämässään ja työssään sekä kiinnostukseen ja avoimuuteen uusia kokemuksia kohtaan. Itseohjattu oppiminen on yhteydessä myös taipumukseen ajatella itsenäisesti ja omaperäisesti, suuntautua itseohjattuun toimintaan ja ottaa vastuuta ja pyrkiä riippumattomuuteen hallitsevista johtajista. (Dohmen 1998, 225.) Myös Peter Senge korostaa yksilön roolia oppimisprosessissa, erityisesti oppivassa organisaatiossa: ”Yksilö ohjaa omaa oppimistaan: Jos joku pyytää sinua oppimaan – ei ole kovin todennäköistä, että opit kovin hyvin. Mutta jos tahdot itse oppia – se on paljon todennäköisempää! Kaikkein tärkeintä on ihmisen oma kokemus oppimisestaan.” Sengen mukaan paras oppiminen on tilannesidonnaista ja luonnollista, ja todelliset oppimiskokemukset ihminen myös tunnistaa itse ilman ulkopuolista auktoriteettia. (Moilanen 2002, 7.)

Myös Marsick ja Watkins (1992, 288–291) korostavat informaalisessa oppimisessä keskeisellä sijalla olevan itseohjautuvuuden, eli aikuinen oppii oma-aloitteisesti ja omaehtoisesti. He korostavat informaalisessa oppimisessä yksilön omaa tapaa rakentaa oppimistilanteista ongelmia ja ratkaista nämä ongelmat itseohjautuvasti. Informaalisessa oppimisessä oppija on itse vastuussa omasta aloitteellisuudestaan, kriittisestä reflektios- ta ja luovuudesta, jotka ovat oppimisen edellytyksiä. Formaalisissa koulutuksissa koulut- taja kontrolloi näitä tekijöitä. Aloitteellinen yksilö reagoi esimerkiksi muuttuvaan ym- päristöön siten, että se edistää hänen oppimistaan. Kriittisen reflektion avulla yksilö kyseenalaistaa omaa ja muiden toimintaa ja näin kriittisesti analysoi usein piilossakin olevia toimintatapoja, normeja ja käytänteitä, jotka on nähty aiemmin itsestäänselvyyte- nä. Yksilön luovuus on vapaampaa informaalisessa oppimisessä, koska opettaja ei ole rajaamassa oppimistapoja ja oikeita vastauksia. Luovuuden avulla yksilö näkee oman ajattelunsa taakse ja herättää uudenlaisia ajattelutapoja ja ongelmanratkaisumalleja.

2.2.2 Satunnaisoppiminen ja hiljainen tieto

Ellströmin mukaan (1996, 147) informaali oppiminen voi olla tietoista ja suunniteltua oppimista, kuten edellä mainittua itseohjattua oppimista. Se on useimmiten myös ko- kemuksellista ja kontekstiin sidottua. Suurin osa informaalisesta oppimisesta on hänen

mukaansa kuitenkin tahatonta ja tiedostamatonta satunnaisoppimista. Tällaista oppimista tapahtuu jatkuvasti kaikessa toiminnassa, vaikka emme olekaan siitä tietoisia.

Myös Marsick ja Watkins (1992, 228–293) erottavat informaalisen oppimisen alle satunnaisoppimisen, joka tapahtuu muun oppimisen sivutuotteena ja on tavoitteetonta sekä tiedostamatonta. Satunnaisoppiminen ei myöskään sisällä reflektointia, vaan oppiminen peittyy muuhun toimintaan. Tällaista oppimista on esimerkiksi erehdysten kautta oppiminen. Tutkijat kuitenkin korostavat, että olisi tärkeää kiinnittää enemmän huomiota myös satunnaisoppimisen sisältöihin ja reflektoida tällaista oppimista, jotta vältettäisiin virheet. Opittujen toimintatapojen arviointi ja analysointi käytännössä ohjaavat oikeaan suuntaan työelämässäkin. (Marsick & Watkins, 1992, 298.)

Työelämässä tällaisesta satunnaisoppimisen tuottamasta tiedosta käytetään nimeä hiljainen tieto, joka on syntynyt käytännön toiminnassa huomaamatta, ja jota työntekijän on vaikea sanoin kuvata. Työrutiinit ovat esimerkkinä tällaisista tiedostamattomista toimintatavoista. Jos satunnaisoppimisesta saisi tietoista ja reflektiivistä, sitä voitaisiin jakaa työntekijöiden kesken ja näin oppia kollektiivisesti. (Tuomisto 1998, 49–50.) Toimiessaan yksilö kiinnittää huomionsa johonkin tiettyyn tehtävään, mutta huomaamattaan voi oppia myös muuta, joka on juuri satunnaisoppimista. Marsickin ja Watkinsin (1990, 30–31, 34) mukaan satunnaisoppiminenkin saa aikaan luovempaa oppimista, koska yksilö ei ole toisten ohjailtavana ja tietyn tiukan roolin alaisena. Satunnaisoppimista tapahtuu myös formaalin koulutuksen puitteissa, jolloin oppilaat oppivat myös opetussuunnitelman ulkopuolisia asioita huomaamattaan.

Järvinen, Koivisto ja Poikela (2002, 98) suomentavat Marsickin ja Watkinsin ”incidental learning” käsitteen oheisoppimiseksi, joka tapahtuu muun toiminnan, yleensä työnteon, oheistuotteena. Myös Järvisen ym. (2002, 72–73) mukaan osa käytännöllistä tietämistä, päättelyä ja osaamista on hiljainen tieto. Hiljainen tieto on toimintaan sisältyvää sanatonta tietoa, jota ei osata käsitteellisesti kuvata. Kun ihminen oppii ja kehittyy ja hänen kokemustietonsa lisääntyy, samalla kasvaa myös hiljaisen tiedon määrä. Näiden tietojen ja taitojen summa on osaamista, jota ei voida saavuttaa vain koulutuksen avulla, vaan siihen vaaditaan myös käytännön työkokemusta. Työyhteisöä ajatellen olisi tärkeää kiinnittää enemmän huomiota siihen, miten tällainen työntekijöiden hiljainen tieto saataisiin jaettua kaikkien yhteiseen käyttöön. Hiljainen tieto saattaa piileksiä myös organisaatiokulttuurissa ääneen lausumattomina sääntöinä ja koodeina. Työyhteisössä tällaisten yksilöiden, tiimien ja koko organisaation piilevän ja implisiittisen tiedon tuominen eksplisiittiseksi edistää koko organisaation ja sen jäsenten oppimista. Hiljai-

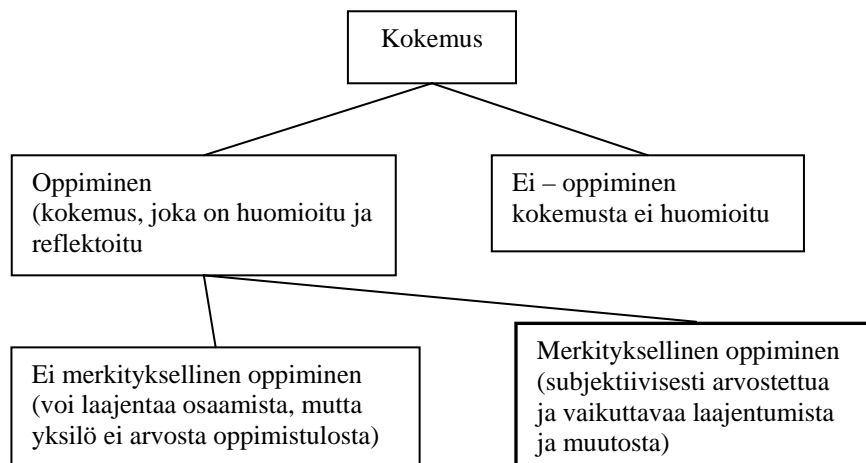
sen tiedon tuominen eksplisiittiseksi lisää osaltaan koulutuksen järjestämisen tarvetta organisaatioissa.

2.3 Merkittävät oppimiskokemukset

Järvisen ym. (2002, 69–70) mukaan nyky-yhteiskunnan informaatiotulvassa on tärkeää tehdä ero informaation ja tiedon välillä. Informaatiotulva ylittää ihmisten vastaanotto-kyvyn, jolloin merkittävää on, mikä tästä on tarpeellista ja aitoa tietoa. Informaatiota on kaikki, mikä aistimien ja muiden havaintovälineiden avulla kohdataan, mutta tietoa tästä on se, mille annamme merkityksen. Informaatiota, jolla ei ole vastaanottajalle merkitystä, ei usein edes huomata tai se sivuutetaan ja torjutaan. Tällainen informaatio unohtuu-kin nopeasti. Merkityksellinenkin tieto ei kuitenkaan aina tuota oppimista, sillä tieto saattaa olla entuudestaan tuttua. Uusi tieto taas vaati kiinnostusta ja näin johtaa perehtymiseen ja oppimiseen. Hyvin usein uuden oppimiseen johtava merkityksellisyys tulee sosiaalisista suhteista. Kun havaitaan toisten pitävän itselle outoa asiaa tärkeänä, itsekin kiinnostutaan asiasta ja näin opitaan uutta. Informaatio on siis tiedon yleisin olomuoto, joka ei ole riippuvainen havaintotekijöistä. Oppija taas käsittelee, muokkaa ja kantaa merkityksellistä tietoa, jolloin tiedosta tulee dynaamista sekä tekemistä ja toimintaa ilmentävää. Tieto erotetaan usein teoria ja käytännön tietoon, ja tämä erottelu tulee esiin esimerkiksi ammatillisen koulutuksen opetusta analysoitaessa. Kumpi tieto on tärkeämpää ja kumpaa tulisi opettaa ensin, teoriaa vai käytäntöä. Tärkeintä kuitenkin on näiden muuntelu ja oppijan oma kokemus. Teoria ja käytäntö ovat objektiivista eli yksilöstä riippumatonta tietoa, kun taas kokemus on subjektiivista yksilön sisäistämää ja muodostamaa tietoa. Yksilö yhdistää toiminnassaan teoriaa ja käytäntöä, jonka tuloksena syntyy kokemustietoa, joka on pysyvää ja merkityksellistä. Tämä eroaa ulkoa opetellusta muis-titiedosta tai elämyksistä, joita ei ole käsitteellisesti ymmärretty. (Järvinen ym. 2002, 69–72.)

Merriam ja Clark (1993, 129–138) ovat tutkineet sitä, mikä tekee tietyistä oppimiskokemuksista merkittäviä, kun toiset kokemukset unohtuvat tai eivät jää mieleen. Heidän mukaansa kaikki elämäkokemukset voivat saada aikaan oppimista, mutta kokemusten merkittävyys vaihtelee yksilöstä toiseen eli on hyvin subjektiivista. Samakin elämäkokemus voi siis olla merkittävä oppimisen kannalta toiselle henkilölle mutta toiselle ei. He näkevät oppimiseen liittyvän kokemuksen reflektointia, joka saa aikaan

muutoksia henkilön käyttäytymisessä, tiedoissa ja taidoissa, asenteissa tai uskomuksissa. Heidän tutkimuksensa mukaan suurin osa merkittävästä oppimisesta tapahtuu formaalin koulutuksen ulkopuolella, eli merkityksellinen oppiminen on informaalia ja elämänkokemuksista oppimista. Jotta oppimiskokemus olisi merkittävä, sen on oltava henkilökohtaisesti vaikuttava. Merriam ja Clark (1993, 133–138) toteavat oppimiskokemuksen olevan vaikuttava, kun oppijan kyvyt ja taidot, itseymmärrys tai maailmankuva laajenee tai kokemus saa aikaan muutoksen koko persoonassa. Merkittävät oppimiskokemukset myös koetaan arvokkaana, eli oppija mainitsee tämän kyseisen kokemuksen olevan tärkeää elämässään. Elämänkokemukset saavat alla olevan kuvion mukaisesti aikaan oppimista, jos kokemus on huomioitu ja refleктоitu. Reflektion kautta ihminen oppii uusia asioita ja näin laajentaa osaamistaan. Oppimistulokset voidaan kuitenkin taulukon mukaisesti jakaa ei-merkitykselliseen oppimiseen ja merkitykselliseen oppimiseen. Ollakseen merkityksellistä oppimistuloksen tulee olla subjektiivisesti arvostettua ja yksilöön vaikuttavaa.



KUVIO 3. Mikä tekee oppimisesta merkityksellistä (Merriam & Clark 1993, 137)

Merriamin ja Clarkin kuvioon voidaan nähdä sisältyvän myös Alheitin ja Dausienin (2000) käsittelemä biografinen oppiminen. Ihmisen yksilölliset ja yhteiskunnalliset kokemukset ovat muokanneet hänen elämänhistoriaansa ja ovat laajentaneet hänen osaamistaan ja tuottanut oppimista. Usein tällainen biografinen oppiminen laajentaa yksilön taitoja, mutta oppimistuloksia ei reflektoida sen tarkemmin eikä oppimistulosta koeta merkityksellisenä. Biografinen oppiminen jää siis usein kuviossa näkyvän ei-

merkityksellisen oppimisen tasolle. Mezirowin (1995, 17–36) teoria transformatiivisesta oppimisesta taas puolestaan tukee Merriamin ja Clarkin tuloksia erityisesti merkityksellisestä oppimisesta. Mezirow kuvaa aikuisten oppimista uudistumisen prosessina, jolloin oppimisessa tapahtuu laadullinen muutos oppijan ajatteluprosesseissa, kuten kuvion 3 merkityksellisessä oppimisessa. Tällainen uudistava oppiminen vaatii kriittistä reflektiota, jossa yksilö tarkastelee omia merkitysskeemoja ja -perspektiivejä. Yksilö reflektoi omaa toimintaansa ja sen taustalla vaikuttavia tietorakenteita, olettamuksia, arvoja ja uskomuksia. Tällainen Mezirowin kuvaama uudistava oppiminen koskettaa koko persoonaa ja johtaa elämän perusteiden uudelleen arviointiin ja toimintatapojen muutokseen. Oppiminen on siis transformatiivista. Mezirowin mukaan tällainen merkityksellinen oppiminen on usein yhteydessä juuri tiettyihin suuriin elämäntapahtumiin, jotka saavat aikaan itsetutkiskelua.

Merriamin ja Clarkin (1993, 133–138) tutkimuksesta käy ilmi, että merkittävät oppimiskokemukset vaihtelevat yksilöstä toiseen, mutta yhteistä niille on, että ne yleensä laajentavat ihmisten taitoja tai kykyjä tietyllä, heidän tärkeäksi kokemallaan alueella. Merkittäväksi nähdään usein oman identiteetin kehittyminen lapsuuden kotoa muuttamisen tai muiden ihmissuhteiden yhteydessä. Myös avioliitto, oma perhe ja vanhemmuus laajentavat ihmisten itseymmärrystä. Merkittävät elämäkokemukset olivat myös laajentaneet tai muuttaneet yksilön perspektiiviä elämää kohtaan. Tällaiset muutokset yksilön tavassa ajatella voivat johtaa myös koko yksilön muuttumisen laajemmassa merkityksessä. Jokin elämäkokemus saattaa siis saada aikaan yksilön itsensä ja koko hänen elämänsä muuttumisen. Merriam ja Clark antoivat esimerkin naisesta, jonka elämän muutti tietyn kirjan lukeminen. Tämä kokemus käänsi hänen elämänsä suunnan ja sai hänet uudelleen arvioimaan arvomaailmaansa ja tärkeysjärjestystään. Tätä voidaan kutsua Mezirowinkin (1995) mainitsemaksi transformatiiviseksi oppimiseksi. Keskeistä siis on, että yksilö kokee oppimiskokemuksen henkilökohtaisesti arvokkaana, jotta siitä tulisi merkittävä oppimiskokemus. (Merriam & Clark 1993, 129–138.)

Myös Antikainen (1996, 251–256) määrittelee merkittävät oppimiskokemukset sellaisiksi oppimiskokemuksiksi, jotka ovat ohjanneet yksilön elämäntulkua tai ovat vaikuttaneet hänen identiteettiinsä. Nämä ovat yleensä elämäntapahtumia, jotka saavat muutosta aikaan yksilön elämässä ja ovat oppimiselämäkerran käännekohtia. Oppimiskokemukset voivat olla kestoaltaan hyvinkin eripituisia, lyhyistä oivalluksista pitkäkestoisiin taitojen karttumisiin. Kokemukset voivat erota myös laadultaan ja jatkuvuudeltaan. Sekä myönteiset että kielteiset elämäkokemukset voivat aikaansaada

merkittäviä oppimiskokemuksia, mutta usein myönteisten oppimiskokemusten kasautuminen saa aikaan lisää myönteisiä oppimiskokemuksia. Oppimiskokemukset vaihtelevat myös oppimisen intressin ja oppimisympäristön mukaan. Merkittävät oppimiskokemukset voivat syntyä koulussa, aikuisopiskelussa, työssä tai yleensä arkielämässä. Antikaisen mukaan merkittävät oppimiskokemukset ovat vain harvoin tapahtuneet oppivelvollisuuskoulussa tai yleissivistävän koulun oppilaana. Tällöin oppisisällöt koettiin merkityksettöminä, koska ne eivät olleet yhteydessä koulun ulkopuolisiin kokemuksiin. Ammatillinen ja yliopistollinen koulutus olivat kuitenkin jo lähempänä yksilön omaa henkilökohtaista identiteettiä ja näin nähtiin merkityksellisempänä. Merkittävien oppimiskokemusten sisältö myös vaihtelee suuresti. Usein on kyse taitojen oppimisesta, kognitiivisista, kommunikatiivisista tai sosiaalista taidoista mutta myös yksittäisistä tiedoista.

Antikainen (1996, 261) löysi tutkimuksessaan eroja sosiaaliluokkien välillä. Ylempien sosiaaliluokkien ihmiset korostivat enemmän formaalin koulutuksen merkitystä ja näkivät sen välineenä unelmien toteuttamiseen. Alempien sosiaaliluokkien edustajat puolestaan näkivät elämän taisteluna, jossa arkipäivästä opittiin enemmän. Voitaisiin olettaa, että sukupuolten välillä esiintyisi myös eroja eri oppimisympäristöjen merkittävyudessa. Eräiden naisten elämäkertomuksista pystyi havaitsemaan ihmissuhteiden suuren merkityksen elämäkulkussa, mutta tästä ei voida Antikaisen mukaan kuitenkaan tehdä yleistäviä johtopäätöksiä naisten perhe- ja miesten työkeskeisyydestä.

Merriamin ja Clarkin tavoin Antikainen korostaa, että samat tapahtumat saattavat toiselle henkilölle olla hyvinkin tärkeitä, kun toiselle taas merkityksettömiä. Elderin mukaan (1997, Teoksessa Antikainen, Rinne & Koski 2000, 258) yksilöiden elämäntapaa ja elämäntapahtumien vaikuttavuutta määrittelee useat seikat. Ensinnäkin ihmisten elämäntapaa muotoilee historiallinen aika, missä eletään ja historialliselle ajalle tyypilliset kokemukset. Elämäntapahtuman vaikuttavuuteen vaikuttaa myös se, miten se ajoittuu henkilön elämässä. Ihmisten elämäntapamukset ovat myös riippuvaisia yhteisöstä, jossa he elävät. Yksilöt ovat toisistaan riippuvaisia ja nämä sosiaaliset suhteet vaikuttavat elämäntapamuksiin. Elämäntapakuun ja siinä esiintyviin elämäntapahtumiin yksilöt vaikuttavat myös omilla valinnoillaan ja toimillaan, kuitenkin aina vallitsevissa yhteiskunnallisissa olosuhteissa. Samanlaisessa historiallisessa ja yhteiskunnallisessa ajassa elävilläkin yksilöillä on siis yksilöllinen elämäntapakuu, joka vaikuttaa elämäntapamusten merkityksellisyyteen ja eroihin merkittävässä oppimiskokemuksissa.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimusongelmat

Tutkimusaineistoni perustuu haastatteluaineistoon, joka on kerätty ”Aikuisten oppiminen arkipäivän ympäristöissä” - tutkimusprojektin yhteydessä. Kuviossa 1 (sivu 9) kuvatut arkielämän oppimisympäristöt ovat pohjana myös omassa tutkimuksessani. Näiden lisäksi haastatteluissa nostettiin esiin myös kansalaisuus yhtenä oppimisympäristönä. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää aikuisten käsityksiä oppimisesta ja heidän oppimiskokemuksiaan arkielämän ympäristöissä. Tutkimusongelmat ovat:

1) *Mitä aikuiset oppivat eri arkielämän ympäristöissä? Käsitellyt aikuisten arkielämän ympäristöt ovat koulutusinstituutiot, työpaikat, vapaa-aika, ihmissuhteet, tiedotusvälineet, kulutus ja kansalaisuus. Tavoitteena on selvittää millaisia oppimiskokemuksia kuhunkin ympäristöön sisältyy.*

2) *Millaisia merkittäviä oppimiskokemuksia näistä oppimisympäristöistä on saatu, ja mitkä oppimisympäristöt nousevat tällöin aikuisten elämässä merkityksellisimmäksi? Aikuiset oppivat kaikkialla elämässään, mutta tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mitkä ympäristöt ovat tärkeimpiä aikuisten elämässä ja millaisia merkittäviä oppimiskokemuksia näihin oppimisympäristöihin sisältyy.*

3.2 Aineiston hankinta

Aineisto tutkimukseen on kerätty puolistrukturoidun teemahaastattelun avulla. Haastattelurunko löytyy liitteestä 1. Puolistrukturoitu haastattelu on lomakehaastattelun ja strukturoimattoman haastattelun välimuoto. Siinä kysymykset ovat kaikille haastateltaville suunnilleen samat, mutta haastattelija voi vaihdella kysymysten järjestystä eikä haastateltaville ole valmiita vastausvaihtoehtoja. Haastateltavat voivat siis vastata omin sanoin ja tilanne on joustavampi kuin strukturoitu lomakehaastattelu, kuitenkin pysyen tietyissä teemoissa. Haastattelutilanne ei kuitenkaan ole täysin vapaa, kuten syvähaastattelu. Teemahaastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen varassa, jotka käyttämässäni haastatteluissa oli edellä mainitut arkipäivän oppimisympäristöt. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47–48.) Teemojen painotus haastatteluissa vaihteli sen mukaan, miten tärkeäksi haastateltavat oppimisympäristön kokivat.

Haastattelurunko koostui kymmenestä eri alakohdasta, jotka olivat elämäntilanne, elämänhistoria, perhe ja ystävät, koulukokemukset, työ, vapaa-aika, tiedotusvälineet, kuluttaminen, kansalaisuus sekä oppiminen. Näistä alueista pyrittiin erityisesti selvittämään merkittäviä oppimiskokemuksia kuhunkin ympäristöön liittyen. Haastattelurunkoa kuitenkin sovellettiin joustavasti kunkin haastateltavan kohdalla sen mukaan, mikä oli merkittävintä kunkin haastateltavan elämässä.

Haastatteluaineiston on kerännyt Riitta Koikkalainen kesällä 1998. Haastateltavat on valittu harkinnanvaraisesti siten, että alueelliset, ammatilliset ja sukupuoleen liittyvät tekijät on otettu huomioon. Tässä tutkimuksessa käytettävissäni on 17 Koikkalaisen tekemää haastattelua. Haastateltavissa on kymmenen naista ja seitsemän miestä. Haastateltavat olivat haastatteluhetkellä 35–55-vuotiaita. Haastattelijan mukaan aineiston keräämisessä oli ollut vaikeaa saada haastateltavat erittelemään oppimiskokemuksiin ja ymmärtämään, että oppimista tapahtuu myös arkipäivän elämässä, ei ainoastaan formaalissa koulutuksessa. Haastattelijaa myös tunsivat henkilökohtaisesti useat haastateltavista, jolloin haastateltavat ovat saattaneet jättää joitain asioita mainitsematta olettaen haastateltavan tietävän nämä.

3.3 Haastatteluaineiston analyysi

Analysoidessani haastatteluaineistoa tavoitteenani on selvittää mitä haastateltavat ovat oppineet tietyissä arkipäivän ympäristöissä ja mitkä oppimiskokemukset he kokevat erityisen merkittäviksi.

Hirsjärven ja Hurmeen mukaan (2001, 143) haastatteluaineiston käsittely tulisi edetä analyysistä synteisiin. Analyysissä on tavoitteena jakaa osiin kokonainen aineisto sekä luokitella ja yhdistellä luokkia. Synteisissä taas pyritään takaisin kokonaisuuteen, aineiston tulkintaan ja palaamaan ilmiön teoriatasolle. Haastatteluaineiston analyysin vaiheet ovat aineiston kuvailu, aineiston luokittelu, aineiston yhdistely ja aineiston tulkinta. Seuraan tätä mallia omassa työssäni.

Saadessani eteeni kansiolllisen toisen ihmisen tekemiä ja litteroimia haastattelu- ja haastatteluihin tutustuminen alkoi lukemalla haastatteluja läpi. Analyysin aloittamista helpotti se, että litteroidut haastattelut oli oppimisympäristöjen mukaisesti jaettu valmiiksi Hirsjärven ja Hurmeen mainitsemiin osiin, joiden avulla koko aineistoa oli helpompi hallita. Liitteessä kaksi on nähtävissä taulukko, jonka tein haastattelujen pohjalta. Luokittelin aineiston oppimisympäristöjen mukaan sarakkeisiin ja näin sain jaettua kokonaisen aineiston pienimpiin osiin. Taulukon tekemisen jälkeen palasin kokonaisuun haastatteluihin vain hakiessani esimerkeiksi suoria lainauksia kuhunkin oppimisympäristöön liittyen. Taulukko siis helpotti suuren aineiston analysointia huomattavasti ja myös mahdollisti määrällisten lukujen laskemisen analyysin sekaan. Tuon analyysissä esiin lukuja, kuinka monta haastateltavista mainitsi esimerkiksi olevansa käytännön kautta oppija ja niin edelleen.

Taulukkoa täyttäessäni ensimmäiseen sarakkeeseen taulukon vasemmassa reunassa listasin kaikki 17 haastateltavaa allekkain ja ylimmäiselle riville laitoin kunkin oppimisympäristön nimen. Tiivistin jokaisesta haastattelusta tärkeimmät asiat kunkin oppimisympäristön alle, jotka ovat nähtävissä liitteessä 2. Analysoin aineistoa oppimisympäristö kerrallaan ja tällöin luin tekemäni taulukon pystysarakkeita kiinnittämättä niinkään huomiota vaakariveihin. Luokittelun jälkeen pyrin kuitenkin tyypittelemään haastateltavia sen mukaan, mitkä oppimisympäristöt nousivat haastatteluissa merkittävimiksi. Tällöin lähestyin aineistoa vaakariveistä käsin ja taulukon avulla oli helposti havaittavissa kullekin haastateltavalle merkityksellisimmät alueet. Nämä on taulukossa merkitty tummemmalla. Taulukkoa tarkastellessa voidaan myös tehdä vertailuja niiden

haastateltavien välillä, joilla samat oppimisympäristöt on tummennettuna. Tekemäni taulukon avulla kokonainen 17 haastattelun aineisto oli huomattavasti selkeämmässä ja helpommin analysoitavassa muodossa. Huomattavaa tietenkin on se, että olen kerännyt taulukkoon ne asiat, jotka omasta mielestäni nousivat tärkeäksi kussakin haastattelussa eri oppimisympäristöihin liittyen. Tutkimuksen luotettavuutta ajatellen olisi ollut hyvä saada haastateltavilta kommentit myös taulukkoon tehtyihin yhteenvedoihin. Olinko esimerkiksi tulkinnut oikein oppimisympäristöjen merkittävyyden kunkin haastateltavan kohdalla ja poiminut juuri merkittävimmät asiat haastatteluista.

Kirjoittaessani auki analyysiä aloitan kuvailemalla haastateltavien käsityksiä oppimisesta ja heidän vastauksiaan kysymykseen ”*Oppiminen on kuin...*”. Millaisia metaforia haastateltavat antavat ja millaisena he mieltävät oppimisen? Tämän jälkeen oppimisympäristöistä saadun luokittelun mukaisesti käsittelen kutakin oppimisympäristöä erikseen ja etsin merkittäviä oppimiskokemuksia kustakin ympäristössä. Teemat siis ovat koulukokemukset, työ, vapaa-aika, perhe ja ystävät, tiedotusvälineet, kuluttaminen ja kansalaisuus. Tarkoitukseni on selvittää, mitä haastateltavat ovat oppineet näissä ympäristöissä.

Käsiteltyäni aineistoa oppimisympäristö kerrallaan rinnakkain teorian ja aiempien tutkimusten kanssa pyrin lopuksi vielä tyypittelemään aineistoa. Tyypittelyssä aineisto ryhmitellään tyypeiksi, joilla on samankaltaisia tarinoita ja näin tiivistetään aineistoa. Tyypittely vaatii yleensä myös jonkinlaista teemoittelua (Eskola & Suoranta 1999, 182.). Tyypittelyni taustalla on edellä mainitut arkipäivän oppimisympäristö teemat. Tyypittelyssä pyrin löytämään henkilöitä, joille tietyt elämänympäristöt nousevat haastatteluissa merkittävimmiksi. Löytyykö aineistosta esimerkiksi perhe- tai työkeskeisiä yksilöitä sen mukaan, mitkä oppimisympäristöt koetaan merkittäviksi.

3.4 Laadullisen tutkimuksen luotettavuus

Mäkelän (1990, 48–53) mukaan tärkeimpiä kvalitatiivisen aineiston arviointiperusteita ovat aineiston merkittävyys ja yhteiskunnallinen ja kulttuurinen paikka, aineiston riittävyys, analyysin kattavuus sekä analyysin arvioitavuus ja toistettavuus. Aineiston merkittävyyttä voidaan perustella teoriaosuudessa, jossa aihe nostetaan laajempaan kokonaisuuteen ja tuodaan osaksi ympäröivää kulttuuria ja näin esitellään se ajankohtaisena ja merkittävänä. Kuten alun teoriassa toin esille, nyky-yhteiskunnassa formaalit oppi-

misympäristöt eivät enää tarjoa riittäviä oppimiskokemuksia, vaan koululaitosten ulkopuoliset oppimiskokemukset tulisi myös huomioida. Tutkimukseni on siis ajankohtainen ja tuo lisää tutkimustuloksia arkipäivän oppimisen tutkimuksen kentälle. Huomioitavaa kuitenkin on, että aineistoni on koottu vajaa kahdeksan vuotta sitten ja tulokset saattaisivat olla erilaisia, jos se kerättäisiin tänä päivänä. Tämä ei mielestäni vaikuta tutkimukseen luotettavuuteen, kunhan asia tiedostetaan ja nostetaan pohdinnassa esille. Keskeistä mielestäni on myös se, että haastattelut on tehty suomalaisessa yhteiskunnassa, eli vertaillen tuloksia muissa kulttuureissa tehtyihin tutkimuksiin tulee ympäröivä yhteiskunta ottaa huomioon. Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 186–188) mukaan myös käsitteiden selittäminen on tärkeä osa laadullisen tutkimuksen validiteettia. Ymmärtävätkö tutkimuksen tekijä, muut tutkijat ja tutkittavat käsitteet samoin? Luotettavuus on siis sitä parempi, mitä lähempänä näiden kolmen käsitteen määrittelyt ovat.

Mäkelän mukaan aineiston riittävyys on myös ongelmallinen kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Mistä tietää, onko aineistoa liikaa vai liian vähän? Tärkeää hänen mukaansa on, että aineistoa ei ole liikaa, jotta tutkija jaksaa sen perusteellisesti ja huolellisesti analysoida. Analyysi on puolestaan kattavaa silloin, kun tulkintoja ei perustella pelkästään satunnaisilla poiminnoilla. Aineiston on siis oltava sen kokoinen, että siihen jaksetaan kunnolla paneutua ja saada aikaan laadullisesti hyvä analyysi. (Mäkelä 1990, 48–53.) Analysoitavanani on 17 haastattelua, joka on mielestäni riittävä määrä tämän kokoiseen tutkimukseen. Aineisto tuntuu jopa suurelta, kun siihen tutustumisen aloittaa täysin vieraasta ja paksusta pinosta toisen henkilön keräämää aineistoa. Tämän kokoisesta aineistosta voidaan tehdä tulkintoja arkipäivän oppimisesta, mutta yleistämisen kanssa on oltava varovainen. Vaikka haastateltavat on valittu harkinnanvaraisesti, ei 17 haastattelun perusteella voi tehdä koko ikäluokkaa kattavia yleistyksiä. Mielenkiintoista on kuitenkin tutkia sitä, löytyykö aineistosta yhtäläisyyksiä aiempiin aiheita koskeviin tutkimuksiin.

Analyysin arvioitavuudella Mäkelä (1990, 53) tarkoittaa sitä, että lukija kykenee seuraamaan tutkijan päättelyä, että hänelle annetaan edellytykset hyväksyä tutkijan tulkinnat tai riitauttaa ne. Pyrin analyysissäni perustelemaan päätelmäni esimerkkien avulla niin, että lukija voi tarkistaa minkä perusteella tulkintani teen. Liitän työhöni myös taulukon, jossa on tiivistelmät kustakin haastattelusta, jotta lukija voi halutessaan seurata analyysiäni (ks. liite 2).

Analyysin toistettavuudella Mäkelä (1990, 53) puolestaan tarkoittaa sitä, että luokittelu- ja tulkintasäännöt on esitetty niin yksiselitteisesti, että toinen tutkija niitä

soveltamalla päätyy samoihin tuloksiin. Hirsjärvi ja Hurme (2001, 184) kuitenkin korostavat, että laadullisessa tutkimuksessa kontekstilla on niin suuri merkitys ja ihmisen käyttäytyminen muuttuu ajan ja paikan mukaan, että täysin samanlaisten tulosten saaminen on vaikeaa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijoiden tekemät subjektiiviset tulkinnat ovat tärkeä osa aineiston analyysiä, joten tutkimusta toistamalla tuskin päästäisiin samoihin tuloksiin. Pyrin esittämään analyysini niin selkeästi, että toinen tutkija voi samaa aineistoa analysoimalla päätyä samansuuntaisiin tuloksiin. Haastattelut ovat kuitenkin aina niin kontekstisidonnaisia, että tänä päivänä tehdyt uudet haastattelut todennäköisesti johtaisivat erilaisiin tulkintoihin, vaikka haastattelurunko ja luokittelu olisivatkin samoja.

3.5 Haastatteluaineiston luotettavuuteen vaikuttavat tekijät

Mäkelän (1990, 45) mukaan aineiston keruu ja tulkinta kietoutuvat toisiinsa ja vaikuttavat haastatteluaineiston luotettavuuteen. Hänen mukaansa tutkijan suhde tutkittaviin on aina ongelmallinen ja vaikuttaa aineiston tulkintaan. Haastattelutilanteesta saattaa myös saada muutakin aineistoa kuin pelkät haastattelut. Tutkija on voinut tehdä muistiinpanoja tai havaintopäiväkirjaa käymistään keskusteluista, jolloin aineiston rajaaminen voi olla vaikeampaa. Omalla kohdallani nämä eivät kuitenkaan vaikuta tutkimukseni luotettavuuteen. Koska en ole itse kerännyt aineistoa enkä siis myöskään tavannut haastateltavia, ei haastattelutilanteesta tai haastateltavista tehdyt tulkinnat näy tutkimuksessani. Haastateltavat ovat täysin vieraita minulle ja tulkintani tapahtuu ainoastaan litteoidun tekstin perusteella.

Myös Hannu Huotelin (1992, 3) on elämäkertatutkimuksen metodologiaa tutkiessaan tuonut esiin haastateltavan ja haastattelijan vuorovaikutuksen ja tämän vaikutuksen tutkimuksen luotettavuuteen. Hänen mukaansa elämäkertomuksen muotoutumiseen vaikuttaa haastattelijan ja informantin persoonalliset tekijät, vuorovaikutus haastattelutilanteessa sekä kerrontaan liittyvät tilannesidonnaiset tekijät. Tällaisia tilannesidonnaisia tekijöitä saattavat olla esimerkiksi esittämisen motiivi ja muisti (Huotelin, 1992, 10). Haastattelutilanteessa informantit muistelevat menneitä tapahtumia, ja tällaisessa tiedossa saattaa useinkin olla virheitä, joita ei voida estää. Menneitä tapahtumia heijastetaan aina nykyisyyden kautta, ja elämäkokemukset ovat voineet muokata vanhoja tapahtumia mielessämme. Usein kerrotaankin juuri ne merkittävät asiat ja vähem-

män merkittävät kokemukset unohdetaan kertoa. Subjektiivisen totuuden kannalta on kuitenkin tärkeintä se, mitä yksilö muistaa, kuin se, mitä hän on unohtanut. Mielenkiinnostahan on tutkia mitä tilanteet merkitsevät ihmisille nykyisyydessä, haastatteluhetkellä. Elämän kertomukset ovat siis epätarkkoja yksityiskohdiltaan, mutta totuudenmukaisia. (Huotelin 1992, 60–63). Myös Bruner (1986, 6) on tehnyt eron todellisuuden, kokemuksen ja ilmaisun välillä, joka väistämättä vaikuttaa haastattelututkimuksessakin. Eroistaan huolimatta nämä kolme aina jossain määrin vastaavat toisiaan. Ensinnäkin on olemassa elämä elettyä eli se mitä on todellisuudessa tapahtunut. Erona tähän on yksilön kokemus tilanteesta eli elämä koettuna. Elämä koettuna pitää sisällään yksilön näkökulman, mielikuvat, tunteet ja ajatukset koetusta tilanteesta. Kolmantena Bruner erottaa haastatteluissakin esille tulevan ilmaisun eli elämä kerrottuna. Kuinka koettu todellisuus välitetään sanoin ja symbolein muille.

Mielestäni Huotelin ja Brunerin huomiot ovat tärkeitä teemahaastatteluaineistoa analysoitaessa, koska tällöin muistellaan ja kerrotaan omia kokemuksia ja tunteita menneisyydestä. Haastatteluaineistoa lukiessa saattaa huomata, että usein haastateltavat vastaavat kysymyksiin niin, kuin he olettavat haastateltavan haluavan heidän vastaavan. Kun he tietävät aiheena olevan arkipäivän oppiminen, saatetaan väkisin etsiä omista kokemuksista oppimista. Tutkimusaiheen tietäminen siis ohjaa haastateltavien kerrontaa ja he voivat sanoa oppineensa kaikista elämänympäristöistä, vaikka eivät näin todellisuudessa ajattelisikaan. Haastattelijan on luonnollisesti kerrottava haastateltaville, mikä on tutkimuksen tarkoitus, mutta toisaalta tutkimustavoitteiden tarkka kertominen voi ohjata kerrontaa ja vaikuttaa sen sisältöön. Mikä on siis riittävä tieto, joka haastateltaville on kerrottava. (Huotelin, 1992, 86.)

Haastateltavat myös totesivat käyttämässäni haastatteluaineistossa, etteivät yhtäkkiä muista mitään merkittävää liittyen johonkin oppimisympäristöön. Haastattelu-tilanteessa kysymykset tulevatkin usein niin nopeasti, että ilman pidempää pohdintaa saattavat useat asiat jäädä sanomatta, koska ne eivät juuri sillä hetkellä muistu mieleen. Tähän auttaisi uusintahaastattelujen teko. Haastateltavat ovat myös saattaneet jättää jotain kertomatta, koska he tunsivat haastattelijan entuudestaan. Toisaalta haastattelijan tuttuus saattaa tehdä keskustelusta avoimempaa. Nauhuri pöydällä kuitenkin saattaa myös vaikuttaa joidenkin haastateltavien vähäsanaisuuteen. Ei haluta tallentaa nauhalle elämänsä arkoja kokemuksia. Näihin tekijöihin en ole voinut tässä aineistossa vaikuttaa, koska en ole tehnyt haastatteluja. Tiedostan kuitenkin näiden tekijöiden olemassaolon ja mahdollisen vaikutuksen tutkimustuloksiini.

4 AIKUISTEN ARKIELÄMÄN OPPIMISYMPÄRISTÖT

Tässä luvussa esitellään aikuisten oppimiskokemuksia kustakin arkipäivän oppimisympäristöstä: koulusta, työelämästä, vapaa-ajasta, ihmissuhteista, tiedotusvälineistä, kuluttamisesta ja kansalaisuudesta. Kutakin oppimisympäristöä lähestytään sekä teorian ja aiempien tutkimusten että aineistoni haastateltavien kertomien oppimiskokemusten valossa. Lopuksi aineistoa pyritään tyypittelemään sen mukaan, mikä oppimisympäristö on noussut haastattelujen perusteella tärkeimmäksi kunkin haastateltavan elämässä. Aluksi kuitenkin käyn läpi haastateltavien metaforia oppimisesta ja heidän näkökulmiin tutkimusaiheeseen, arkipäivän oppimiseen.

4.1 Metaforia oppimisesta

Kun tutkimuksen aiheena on oppiminen, on tärkeää tietää kuinka aikuiset mieltävät oppimisen ja mitä tämä käsite heidän mielestään pitää sisällään. Haastateltavien käsityksiä oppimisesta lähestytään tässä tutkimuksessa metaforien kautta. Proctorin (1991, 63) mukaan metaforat kuvaavat ihmisten ajattelutapoja ja näin ollen niistä voidaan tehdä päätelmiä kuinka ihmiset näkevät ja kokevat ympärillään olevan maailman. Myös David Deshler (1995, 329) toteaa ihmisten ymmärtävän maailmaa, tutkivan, arvioivan ja ryhmittelevän havaintojaan ja käsityksiään metaforien avulla. Niistä voidaan analysoida merkitysrakenteita, joita ihmiset ilmiöille antavat.

Tavoitteenani on selvittää millaisena haastateltavat kokevat oppimisen. Haastateltavia pyydettiin antamaan metaforia oppimisesta täydentämällä lause ”*Oppiminen on kuin...*”. Haastateltavat kokivat oppimisen tiivistämisen pariin sanaan vaikeaksi, mutta hetken mietittyään metaforia nousi mieleen. Esimerkkejä annetuista metaforista:

”... oppiminen on tekemistä. Että se ei oo lukemista ja eikä pänttäämistä.

”Oppiminen on kuin tekeminen tai jotenki niin.”

”Oppiminen on ... no semmonen joku löytäminen”

”Oppiminen on... no, se on oivaltamista. Se on ehkä sellaista uusien asioiden oivaltamista vanhojen asioiden luona ja niitten syventämistä.”

”Se on sellasta elämistä ja kasvamista ja joskus erehtymistäkin.”

”Oppiminen on osa elämää. Että kun elää silleen täyspainoisesti niin siinä oppii koko ajan ... elämän kaikissa tilanteissa oppii.”

”... kuin musiikkia. Antaa tiettyä tyydytystä.”

”Tämä koko elämä vois olla oppimista.--- Jos aatellaan kaikkia elämän vaikeuksia ja kokemuksia, niin kyllähän ne kaikki opettaa jotakin tästä elämästä”

”... jatkuvaa erheytymistä ja opettelemista ja tutkimusta...”

”... se on elettyä elämää, elämistä.”

”Oppiminen on kuin vierivä kivi tai valuva vesi...eikö sitä sanota, että vierivä kivi ei sammaloidu. Että jos sitä hankkii lisää niin sitä raksuttas tuo pää pitemmin, tai pysys virkeempänä”

”Oppiminen on kuin... sanoisinko tiedonhalua.”

”... elämää.”

Kuten esimerkeistä käy ilmi, haasteltavien metaforat oppimisesta ovat hyvin positiivisia ja kokonaisvaltaisia. Useassa metaforassa oppimista verrattiin elämään, eli koko elämä nähtiin oppimisena. Haastateltavien käsitys oppimisesta ei siis rajoittunut formaalin koulutuksen tuottamiin oppimiskokemuksiin, vaan oppimista nähtiin tapahtuvan jatkuvasti ja kaikkialla. Oppimismetaforissa tuli esiin verbejä kuten tekeminen, löytäminen, oivaltaminen ja tutkiminen. Haastateltavat näyttävät olevan yhtä mieltä Marsickin ja Watkinsin (1992, ks. luku 2.2) kanssa siitä, että oppiminen on yhteydessä toimintaan ja kokemusten reflektointi saa aikaan oppimista. Näin ollen tulkitsisin haastateltavien puhuvan metaforissaan juuri informaalista arkipäivän ympäristöissä tapahtuvasta oppimisesta. Metaforissa nousi esiin myös tehtyjen virheiden ja elämän vaikeuksien kautta oppiminen. Haastateltavien metaforista jäi päällimmäisenä mieleen oppimisen koettu positiivisuus.

Proctorin (1991, 71) aikuiskoulutuksen metaforia käsittelevässä tutkimuksessa aikuiskoulutukseen liittyvät metaforat olivat osaltaan hyvinkin positiivisia ja toisaalta myös negatiivisia. Usein positiiviset ja negatiiviset metaforat kilpailivat keskenään. Aikuiskoulutuksen nähtiin olevan sekä siunaus että rangaistus, toinen mahdollisuus, lahja,

raadantaa, painekattila, uusia mahdollisuuksia luovaa, liikkuvaa, riippuvuutta aiheuttavaa ja mielihyvää tuottavaa. Metaforia siis löytyi laidasta laitaan, joka osaltaan kuvaa käsitteen moninaisuutta ja aikuiskoulutuksen haasteellisuutta. Vaikka aikuiskoulutuksessa oli negatiiviset ja vaikeat puolensa, oppiminen kuitenkin nähtiin Proctorin tutkimuksen metaforien valossa enimmäkseen positiiviseksi asiaksi. Kun oppiminen on vapaaehtoista ja sitä voi tehdä omaan tahtiin, siitä nautitaan ja se on elämänpituisen matka. Erona omaan aineistooni, Proctorin tutkimus keskittyy erityisesti formaalin koulutuksen piirissä tapahtuvaan aikuiskoulutukseen, eikä koko oppimisen käsitteeseen ottaen huomioon myös informaalisen oppimisen. Näkisin negatiivisten käsitteiden liittyvän juuri formaalin koulutuksen aikaansaamaan pakon tunteeseen sekä suorituspaineesiin.

Omassa aineistossani nousi myös esiin se, kuinka kouluoppiminen usein nähtiin hyödyttömänä verrattuna arkipäivän oppimiseen. Kouluajkojen oppimista käsiteltäessä eräs haastateltavista kuvasi oppimista tervanjuonniksi, eli esiin nousi Proctorin tulosten negatiiviset metaforat. Vaikka perustaitojen myönnettiin opitun koulussa, kouluoppimista kritisoitiin siitä, että siellä vain ulkoa opetellaan ja pätätään asioita. Selkeästi paras tapa haastateltavien mukaa olisi oppia tekemällä itse. Haastateltavista viisi (5/17) sanoi olevansa tekemällä oppijoita. Arkipäivässä oppimista tapahtuu huomaamatta, tekemisen sivussa.

”Mikä on luontaisin tapa oppia?” ”Tekemällä oppiminen ilman muuta, tekemällä oppiminen. Ja luennotkin, jos niihin osallistutaan niin että kysellään, siis keskustelevalat. Mut ei se että joku vaan kertoo siellä vielä kaiken lisäksi hyvin monotonisella äänellä eikä kysy eikä kato yleisöön päin. Niin sillä ei oo mitään merkitystä.” (Nainen, 40, yksityisyrittäjä)

Oppimisen metaforissa nousi esiin se, että haastateltavat näkivät koko elämän oppimisena. Oppimista ei näin ollen voi erottaa jokapäiväisestä elämästä, koska elämää elämällä opitaan jatkuvasti.

”Joka paikassa voi oppia. Siis missä, ei semmosta asiaa olekaan, tai tilannetta tai paikkaa mistä ei jotain vois oppia. Aina kun on, aina kun ihminen saa vaikutteita, olipa se nyt minkälaista tahansa, niin aina siinä on oppimisen mahdollisuus. Joko lisää tai pois oppia.” (Nainen, 40, yksityisyrittäjä)

Vaikka arkielämän ympäristöt koettiin tärkeiksi oppimisen lähteiksi, mielenkiintoista oli kuitenkin huomata se, että informaalisen oppimisen ei nähty olevan riittävä oppimiskemusten tuottaja. Tietoa tuli myös ”hankkia” lisää, jotta aivot pysyvät aktiivisena. Nä-

kisin tämän viittaavan myös formaalin koulutuksen tarpeeseen. Oppimisen käsitettä enemmän analysoitaessa informaalisen ja formaalisen oppimisen yhdistäminen nousi selkeästi esiin.

”... minä opin mielestäni... kaikki vuorovaikutussuhteet ihmisten kanssa, tiedotusvälineet, lehdistö, mä haen kaikista, taikka tulee semmosta uutta ajateltavaa ja niitä funtsii ja funtsii. Sanotaanko, että arkipäivän oppiminen tulee niin monelta taholta. Se on jatkuva prosessi. Sitä täytyy jossain vaiheessa tietysti täydentää ihan tämmösellä koulutus, lisäkoulutuksella...” (Mies, 35, projektivetäjä)

Tärkeimpänä haastatteluista nousi esiin elinikäisen oppimisen käsitys. Haastateltavat korostivat sitä, kuinka vanhanakin vielä oppii. Oppiminen nähtiin koko elämän jatkuvana prosessina. Yleinen mielipide oli se, että aikuisena oli opittu ne tärkeimmät tiedot ja taidot elämää varten. Työssä oppiminen ja aikuisena kouluttautuminen nähtiin merkittävänä, koska tällöin motivaatio oli ollut korkealla ja opitut asiat oli voinut viedä suoraan käytäntöön.

”Jos mä aattelen omaa oppimista, niin se on kyllä tapahtunut sillai sen kirjaoppimisen taikka tään tämmösen kouluoppisen ja sitten kokemuksen kautta. Että mun mielestä oppiminen, se on sellasta elinikäistä hommaa. Että koko ajan oppii ja koko ajan saa jotain jos haluaa. Tietysti voi lopettaa homman siihen ja jatkaa samaan tyyliin... mutta sitä se on, sitä jatkuvaa erehtymistä ja opettelemista ja tutkimista, ja mielenkiintoista tietenkä.” (Nainen, 45, pääkirjanpitäjä)

”Aikuisena saattaa kieltäytyä oppimasta ... kyllähän mä nyt jo tiedän kaiken ja mä oon kokenu sen. Että näin tehään kun on aina tehty. Ja siihen jää joku se, tulee se vaihe päälle että eihän tässä nyt enää mitään uutta kaanata opetella tai viitti oppia. Että tavallaan se että mitä toivois ittelleenkin, että säilyis se semmonen tietty vireys sen suhteen. Että aina voi oppia uutta ... Se uuden oivaltaminen. Tai että jos mä oon joskus tehny näin niin ei tarkota sitä että mä teen lopun elämäni näin. Vaan että jotenkii niin kun ... kun sehän on myös helppoa lopettaa se oppiminen. (Nainen, 35, kirjastosihiteeri)

Vaikka haastateltavat puhuvatkin oppimisesta hyvin kokonaisvaltaisesti ja näkevät oppimista tapahtuvan kaikkialla elämässä, voi edellä olevista esimerkeistä kuitenkin lukea muuta. Haastateltavat tuovat esiin sen, että oppimisen voi lopettaa halutessaan. Tällöin tulkitaisin heidän mukaansa oppimisen pitävän sisällään vain tietoisien ja tavoitteellisen oppimisen. Näissä kommentteissa ei siis oppimiseen nähdä sisältyvän Marsickin ja Watkinsin (1992, 228) mainitsemaa satunnaisoppimista, jota tapahtuu ilman yksilön tietoista reflektointia. Kuten John Field (2000, viii) toteaa, olemme pakostakin elinikäisiä oppi-

joita, halusimmepa tai emme. Mutta jos oppimistulokset eivät nouse henkilökohtaisesti merkittäväksi, yksilö ei välttämättä tiedosta oppivansa jatkuvasti.

4.2 Koulu ja oppiminen

Koulutus koskettaa kaikkia yhteiskuntamme jäseniä jossain vaiheessa elämää, mutta sen koettu merkittävyys vaihtelee suuresti yksilöstä toiseen, kuten haastatteluaineistossani kävi ilmi. Antikainen, Rinne ja Koski (2000) selittävät koulutuksen merkitystä ihmisille osaltaan ihmisen iän ja yhteiskunnallisten olojen perusteella. He käyttävät tutkimuksessaan koulutussukupolven käsitettä, joka soveltuu myös oman aineistoni analysointiin.

Antikainen ym. (2000, 294) ovat tutkineet koulutuksen merkitystä suomalaisten elämänsä aikana, ja he ovat tutkimuksensa pohjalta muodostaneet kolme kokemuksellista koulutussukupolvea, jotka sijoittuvat tiettyihin historiallis-yhteiskunnallisiin oloihin. Koulutussukupolvet ovat sodan ja niukan koulutuksen sukupolvi (ennen vuotta 1935 syntyneet), rakennemuutoksen ja kasvavien koulutusmahdollisuuksien sukupolvi (1936–1955 syntyneet) sekä hyvinvoinnin ja monien koulutusvalintojen sukupolvi (1956 tai sen jälkeen syntyneet). Eri sukupolvissa koulutuksen merkitys vaihtelee yhteiskunnan suurten muutosten vaikutuksesta. Näitä muutoksia ovat esimerkiksi sota-aika, yhteiskunnan rakennemuutos ja hyvinvointivaltion muodostuminen. Omassa aineistossani kaikki haastateltavat olivat syntyneet vuoden 1935 jälkeen, eli he eivät sijoittuneet ensimmäiseen Antikaisen ym. mainitsemaan koulutussukupolveen. Haastateltavista yhdeksän henkilöä sijoittuu rakennemuutoksen ja kasvavien koulutusmahdollisuuksien sukupolveen ja loput kahdeksan hyvinvoinnin ja monien koulutusvalintojen sukupolveen.

Antikaisen ym. (2000, 300–302) mukaan rakennemuutoksen ja kasvavien koulutusmahdollisuuksien sukupolvi eli aikana, jolloin yhteiskunta koki jyrkän rakennemuutoksen palkkatyöläistymisen ja maaltamuuton myötä. Nämä muutokset toivat mukanaan paremmat koulutusmahdollisuudet verrattuna vanhempaan sukupolveen. Kansakoulun suorittaminen oli ongelmattonta tämän sukupolven edustajille, ja tämä mahdollisti myös elinikäisen oppimisen. Oppikoulun yleistyttyä kilpailu opiskelupaikoista kiristyi, ja koulumenestys tuli tärkeämmäksi. Ammatillisen koulutuksen asema myös kohosi ja sen merkitys työssä selviämiseksi ja työssä oppimiseksi lisääntyi. Koulutuksen avulla voitiin luoda uraa, ja koulutuksen avulla voitiin myös vaihtaa ammattia. Tällä sukupol-

vella työ nousi keskeiseksi elämänsisällöksi ja koulutus toimi välineenä työhön. Antikaisen ym. tutkimuksen biografisissa haastatteluissa oli työelämä noussut erityisen keskeisenä esiin tämän sukupolven edustajille, ja perheen ja uran yhteensovittaminen oli aiheuttanut naisille ristiriitaa. Palkkatyön jatkuvuus oli suhteellisen varmaa näille henkilöille, ja elämä oli tältä osin vakaata.

Omassa aineistossani tämän sukupolven edustajat, yhtä lukuun ottamatta (1/9), näkivät koulutuksesta olleen hyötyä työelämään. Koulutusta pidettiin tärkeänä väylänä työelämään ja koulun opeista nähtiin olleen hyötyä. Haastatteluissa ei kuitenkaan nousut esiin Antikaisen ym. mainitsema työn ja kodin ristiriita tämän sukupolven kohdalla, eivätkä erot miesten ja naisten välillä olleet selkeitä. Toisaalta aineistoni haastattelut eivät olleet biografisia, jolloin asioita käsiteltiin ehkä yleisemmällä tasolla kuin Antikaisen ym. tutkimuksessa. Haastatteluissa oli kuitenkin nähtävissä Antikaisen ym. mainitsema jatkuvuuden ja vakauden tunne, koska näistä yhdeksästä sukupolven edustajasta seitsemän mainitsi olleensa yli 20 vuotta saman työnantajan palveluksessa.

Hyvinvoinnin ja monien koulutusmahdollisuuksien sukupolvi, jolle koulutus oli enemmänkin hyödykkeenä tai itsestäänselvyyttenä, on syntynyt vuonna 1956 tai sen jälkeen. Antikaisen ym. mukaan näille aikuisille oppivelvollisuus on itsestäänselvyys, ja he ovat osaltaan käyneet yhtenäiskoulujärjestelmän mukaista koulua. Heidän elämänsä rakentuu useista oppimisympäristöistä, ja mediat ja vapaa-aika ovat nousseet keskeisiksi. Työsuhteet ovat lyhentyneet laman myötä huomattavasti ja työttömyys on useille jokapäiväistä. Tämä työelämän epävarmuus on lisännyt osaltaan kouluttautumisen määrää. Koulutuksella ei kuitenkaan nähdä olevan yhtä suurta arvoa kuin edellisillä sukupolvilla. Korkeakaan koulutus ei välttämättä takaa paikkaa työmarkkinoilla. Koulutusalan ja työpaikkojen vaihtaminen on yleistä tämän sukupolven edustajille, ja yksilön omilla intresseillä ei ole juurikaan merkitystä. Tärkeintä on, että suoriutuu yhteiskunnan ja yritysmaailman vaatimuksista. (Antikainen ym. 2000, 302–304.) Omassa aineistossani tuli selkeästi esiin Antikaisen ym. mukaisia tuloksia siitä, että tämän sukupolven edustajilla oli laajempi opiskelu- ja työkokemus. Haastateltavat olivat suorittaneet useita tutkintoja tai kursseja ja olleet useammassa kuin yhdessä työssä alle 40-vuotiaana. Osa oli ollut työttömänä ja pakon edessä joutunut vaihtamaan alaa, kun toiset taas olivat vapaaehtoisesti uudelleen koulutuneet aikuisiällä. Suurin osa aineistoni tämän sukupolven edustajista kuitenkin sanoi koulutuksesta olleen hyötyä jossain määrin.

Aineistoni haastateltavien kokemuksissa koulutus nousi esille elämän eri vaiheissa. Toiset kokivat sen tärkeämpänä kuin toiset. Puhuttiin kansakoulusta, jonka ko-

kemuksia verrattiin nykyiseen peruskouluun ja omien lasten kokemuksiin siitä. Yleissivistävän koulun jälkeen suurin osa haastateltavista oli osallistunut ammatilliseen koulutukseen, jonka jälkeen koulun penkille oli palattu työssäolojaksojen välillä tai työn ohessa, joko itsenäisesti tai työnantajan järjestämänä.

Vanhin aineistoni haastateltavista, haastatteluhetkellä 55-vuotias, sanoi olevansa ikäpolvea, jolla on tietotaidoissa puutteita juuri muodollisen koulutuksen vähäisyyden vuoksi. Hänen mielestään muodollista koulutusta katsotaan nykyään enemmän kuin ennen, ja hänen ikäluokaltaan korkea koulutus usein puuttuu. Esimerkiksi kielitaito on asia, joka hänen ikäpolven edustajilla on huomattavasti huonompi kuin nuoremmilla. Toisen haastateltavan mukaan nykyään vaaditaan liikaa koulutusta ja onnistumista, ja maailma on tämän osalta muuttunut kovemmaksi. Nykyajan työelämään pääsyssä vaaditaan erään haastateltavan mukaan enemmän kuin yhden alan koulutus. Etenkin vanhemman sukupolven haastateltavat korostivat nykyajan koulutustarvetta verrattuna heidän kansakouluaikeihin. Ennen heikollakin koulutuksella sai hyviä töitä, mutta nykyään asiat ovat toisin.

”Eiköhän se (koulutuksen merkitys) vaan kasvanu ja vahvistunu. Sanotaan siihen aikaan se riitti kun oli käyny sen pakollisen kansakoulun, niin sitä pääs hyvin hommiin. --- Nyt ei oo mitään puhetta jollei sulla oo tohtorin arvo... --- Totta kai, kun on sivistynyt ja... ainahan se kasvattaa ihmistä.” (Mies, 42, vahvistestari)

”...mä olen sen ikäluokan ihmisiä että jotka on vielä päässy silloin aika pienellä peruskoulutuksella sen työn kautta oppimaan. Mutta nykyisin ei varmasti se onnistu.” (Nainen, 50, konepiirtäjä)

”Onhan se sillä tavalla tietysti nykypäivänä, ja ihan tän työtilanteen kannalta varmasti, ett vielä, ett sitä pittää olla sitä koulutusta jos yleensä meinaa melkein mitä vaan työtä saada. Sillä lailla, sitä paremmin sai töitä vaikkei ollu kun, käyny kun peruskoulutusta, kansakoulupohjaltakkii löyty töitä.” (Nainen, 48, psykologi)

Antikaisen ym. mukaan (2000, 94) koulutuksen arvostaminen nousi selkeästi sotien jälkeen ja yhteiskunnan muuttuessa. Vanhemmat halusivat lapsilleen sileämmän tien kuin se, jonka he olivat kulkeneet. Koulutuksen avulla nähtiin pääsevän parempiin töihin ja tämän turvaavan elämänehdot tulevaisuudessa. Vanhemmat kannustivat lapsiaan yhä korkeampaan koulutukseen. Antikaisen ym. (2000, 140) mukaan yleissivistävän koulun tehtävänä on tuottaa yksilöille sellaisia perustietoja ja taitoja, joiden hallitseminen on välttämätöntä kaikille yhteiskunnan jäsenille, kuten luku- ja kirjoitustaito, ma-

tematiikka ja kansalaistaidot. Koulussa opitaan myös jokapäiväisen elämän kannalta tärkeitä asioita, kuten vuorovaikutustaitoja, käytöstapoja, huolellisuutta ja tottelevaisuutta. Nämä ovat asenteita, käyttäytymisnormeja ja arvoja, joita työelämässäkin tarvitaan.

Aineistoni haastateltavat toivat esiin tämän saman ilmiön. Lapsuuden kodilla oli ollut merkittävä vaikutus koulunkäyntiin lapsena. Useat haastateltavista mainitsivat vanhempien kannustaneen ja rohkaisseensa kouluaihana ja edelleen kehottaneen opiskelemaan eteenpäin. Muistot kansakoulusta olivat vaihtelevia. Yleisesti ottaen opettajat muistettiin ankarina ja jossain tapauksissa myös lannistavina. Nykyajan koulua pidettiin rauhattomana ja koulukiusaaminen huoletti. Syynä tähän pidettiin huonoja kotioloja. Oma kouluaika muistettiin rauhallisempana. Nykyistä peruskoulua kommentoitiin omien lasten kokemusten perusteella ja verrattuna kansakouluun, peruskoulun uskottiin olevan tehokkaampi. Peruskoulussa opiskelutapa on vapaampaa, tasa-arvoisempaa ja valinnaisuutta on enemmän. Oppikirjatkin ovat mielenkiintoisempia. Myös opettajien nähtiin olevan nykyään pätevämpiä ja reilumpia opiskelijoita kohtaan. Opettajilla on tärkeä rooli oppilaiden kouluviihtyvyyden kannalta. Merkittävin anti kouluvelvollisuuden ajoilta oli haastateltavien mukaan lukemaan, kirjoittamaan ja laskemaan oppiminen. Koulussa oli siis opittu perustaidot ja yleissivistävää tietoa, jonka pohjalta on ollut hyvä jatkaa eteenpäin. Koulussa oli myös opittu kansalaisoppia eli opittu ”suomen kansalaiseksi” ja myös minäkuva oli kehittynyt. Eräs haastateltavista totesi peruskoulun kuitenkin tarjoavan liikaa asiaa. Tärkeää olisi ottaa huomioon myös oppilaiden sosiaaliset taidot ja ihmisenä kasvaminen, koska nämä ovat tärkeitä työelämässä.

”...onhan se [koulutus] tietenkii sen oman ihmisenä kasvunkii takia tärkeetä. Että se varmasti olis kaikista tärkeintä että kokis, että siitä on hyötyä sekä työelämää että sitte muuten. Se on ihan yhtä tärkeä puoli se ihmisenä kasvu. Koska se kouluaika, nii siinähan ihminen, sinä aikana muodostuu se minäkuva ja kaikki sellainen. Ne opettajat on hirveen tärkeitä, ett minkälaisia opettajia on, mitenkä kokee sen.” (Nainen, 50, konepiirtäjä)

Peruskoulun kattaessa koko ikäluokan, vanhemmat alkoivat kannustaa lapsiaan yhä korkeammille koulutusasteille. Lukionkäynti yleistyi tämän myötä ja ylioppilastutkinnon nähtiin takaavan parhaimmat mahdollisuuden tulevaisuutta ajatellen. (Antikainen ym. 2000, 96.) Myös omassa aineistossani nousi esiin lukion ja yliopistokoulutuksen merkitys työnsaannin kannalta. Haastateltavat totesivat, että jos ei pääse lukioon ja yliopistoon, ei ole mahdollistakaan saada kunnon työpaikka. Eräs haastateltavista totesi

ylioppilaaksi pääsyn olleen juuri se merkittävä käännekohta elämässä, joka avasi ovia tulevaisuudessa, kuten mahdollisti yliopistoon pääsyn. Toinen haastateltava kuitenkin mainitsi lukion olevan vain väylä johonkin muuhun koulutukseen. Lukioaika onkin usein ollut se aika, jolloin on pohdittu mikä minusta tulee isona ja mihin alalle tulisi pyrkiä.

”No, lukion merkitys, se on silleen että sehän on ihan vaan semmonen perusopinnot. Sit pitäis olla aika aikasessa vaiheessa selvillä se, että mihinkä aikoo jatkaa. Koulutusta minä kunnioitan itte hirveen paljon nykyään. Jos ei oo koulutusta, nii elämästä ei tuu mitään ... Että jos ei kouluun hoiija niin kyllä sulkee omat tiensä ja tulee tämmöseks b-luokan kansalaiseks” (Nainen, 45, uimaopettaja)

”Aika viisashan sitä sillon siinä alkuunsa on kun sitä on opiskeltu, niin sitä luulee tietävänsä aika paljon. Että elämästä ei oikein vielä tiijä mitään.” (Nainen, 48, psykologi)

Aittola ym. (1995, 35–37) ovat tutkineet nuorten ajatuksia koulunkäynnistä ja heidänkin tuloksissaan lukion arvostus perustui lähinnä sen antamaan pohjaan jatko-opinnoille. Vain pieni osa tutkimukseen vastanneista nuorista oli kokenut koulutiedon sisältävän uutta ja kiinnostavaa tietoa, josta olisi arkielämässä hyötyä. Nuoria tutkittaessa tultiin siihen tulokseen, että suuri osa nuorille merkityksellisestä oppimisesta on siirtynyt koulun ulkopuolelle, lähinnä vapaa-aikaan. Koulussa parhaana asiana koettiin hyvät sosiaaliset suhteet ja kavereiden kanssa vietetty aika. Nuoret totesivat lukio-opetuksen olevan kaukana työssä tarvittavista tiedoista ja taidoista. Ainoastaan lukiossa opittua kielitaitoa pidettiin hyödyllisenä työelämää ajatellen.

Aineistoni perusteella koulu-aika oli usein jättänyt jälkeensä myös epämiellyttäviä oppimiskokemuksia, joiden uskottiin vaikuttaneen omaan suhtautumiseen kouluttautumista kohtaan. Kaksi haastateltavista kertoivat kuinka he olivat luulleet olevansa todella tyhmiä koulu-aikana ja huomanneensa tämän käsityksen vääräksi vasta aikuisena opiskellessa. Myöhemmät onnistuneet oppimiskokemukset olivat muuttaneet käsitykset oppimisesta ja koulutuksesta positiivisemmiksi. Usein koulu onkin alkanut maistua vasta ammatilliseen koulutukseen päästessä tai vasta aikuisiässä kouluttautuessa.

Antikaisen ym. (2000, 140) mukaan ammatillisen koulutuksen tulisi antaa opiskelijoille ammattialan mukaisia eriytyviä tietoja ja taitoja. Nämä eivät kuitenkaan aina tarkoita juuri niitä taitoja, joita työelämässä tarvitaan. Suurimmassa osassa omaa aineistoani ammatillista koulutusta ja ammatillista tutkintoa pidettiin edellytyksenä työ-

paikan saannille ja tämän vuoksi erityisen tärkeinä. Yllättävän moni oli kuitenkin valinnut koulutuspaikkansa sen perusteella, että sinne oli ollut helppo päästä tai kun muualta ei paikkaa ollut saanut. Ammatillisessa koulutuksessa oli opittu ammattiin tarvittavat perustaidot ja teoreettiset tiedot, mutta käytännön työ oli opittu vasta työtä tehdessä koulutuksen jälkeen.

”On [hyötyä], ilman muuta. Se konepiirrustuskurssi, koska se anto sen perusvalmiuden semmoseen, että ylipäättään ymmärsi että mitä tämmönen suunnittelutyö ja piirtäminen, ja mitä ne perusasiat on. Että ei sitä ilman ois pystynyt niin ku lähtemään...” (Nainen, 50, konepiirtäjä)

Ammatillista koulutusta kritisoitiin liian koulumaiseksi ja teorialähtöiseksi, josta käytännön työn oppiminen oli puuttunut lähes täysin. Aikuisena ammatilliseen koulutukseen osallistuneet kommentoivat myös sitä, että opiskelijoita kohdeltiin kuin lapsia, vaikka ryhmissä oli useita aikuisopiskelijoitakin. Vahervan (1998b, 227) mukaan kokemukset ovat erityisesti aikuisten oppimisessa tärkeällä sijalla. Aikuinen eroaa lapsesta oppijana juuri suuremman kokemuspohjan vuoksi ja tämä tulisi ottaa huomioon työpaikoilla ja aikuiskoulutuksessa. Aikuisten opetuksen ja uuden tiedon tulisi perustua aiemmille kokemuksille. Näin ei kuitenkaan haastateltavien kokemusten mukaan käytännössä ole. Haastateltavat olivat olleet ammatillisessa koulutuksessa usein vain tutkinnon takia, ja opetusta ei koettu mielekkääksi tulevaisuuden töitä ajatellen.

”Että joskus tuntu että opettaja oli unohtanu sen että oppilaski saattaa tietää joistakin asioista jotain koska olimme aikuisia. Eli saatto olla kokemusta...” (Nainen, 40, yksityisyrittäjä)

”Sennii ois kyllä voinu tiivistää tuon koulun minun mielestä. Sen aikuispuolen. Jotenkii toivos että siellä ois semmosta käytännön.. Että siellä tehtäs käsillä paljon... että sitä teoriapuolta sitten vähän vähemmän. Jos nyt aatellaan, että pitäis joku firma pistää pystyyn sen tiedon perusteella, mitä siellä nyt harjoteltiin, niin aika hepposesta menee kyllä silloin” (Mies, 43, työtön puualan arteisaani)

”Ett mull on sitte, hyväks ratkasuks tää tämmönen käytännön koulutus [kauppaopisto] ja sitte, plus tää tämmönen teoreettinen koulutus [yliopisto] ja sitte työkokemus.” (Nainen, 35, kirjastosihiteeri)

”...se meidän opettaja sano ... kun te käytte tän koulun [kauppaopiston kirjastolinja], niin teillä on sen jälkeen valmiudet oppia tää ammatti.” Kyllä se mun mielestä on totta ... jos mä nyt ajattelen itteäni siinä mielessä että silloin kun mä olin valmistunu sieltä kirjastolinjalta, ja olin sitte kesän töissä siellä x kir-

*jastossa ... niin kyllähän mä siellä opin paljon enemmän myös siitä kirjasto-
alalta kun silloin...” (Nainen, 35, kirjastosihiteeri)*

Koron (1996, 22–30) mukaan nykypäivän yhteiskunnassa on aikuisopiskelijalle tärkeää kyky ja mahdollisuus itse ohjata omaa oppimistaan. Hän korostaa, että itseohjautuva oppiminen on oltava yhteydessä aikuisopettajan ihmis- ja oppimiskäsitykseen sekä hänen tapaansa kohdata aikuisoppija kokonaispersoonallisuutena. Itseohjautuvalla oppimisella ei kuitenkaan tarkoiteta vain aikuisen yksin opiskelua. Tärkeä oppimisresurssi olisi toinen itseohjautuva ihminen tai ryhmä. Eräs haastateltavistani kuitenkin totesi, että hänen oppimiskokemuksensa oli negatiivinen sen takia, että oppijoilta oli odotettu liikaa itseohjautuvuutta. Perinteiseen koulumaiseen opetukseen tottuneet aikuiset eivät ole välttämättä tottuneet ajatukseen valinnaisuudesta ja opiskelijoiden vapaudesta tehdä asiat omalla tavallaan, vaikka tämä onkin yleistymässä aikuiskoulutuksessa. Eräs haastateltavista kommentoikin asiaa näin:

”Mä en tiedä onko hyvä välttämättä enää laajentaa ettei leviä käsiin. Huomasin itse, että kun annettiin että tässä on, tehkää itse oppimistehtävänne ja esitelkää, että sieltä tulee ne asiat. Niin tuntu että osaanko minä ja miten minä sen hahmotan. Tulee niin kun voimattomuus sitten sen tekemiseen. Ettei mene sitten liian pitkälle taas.” (Nainen, 40, yksityisyrittäjä)

Joidenkin haastateltavien mukaan korkeasta koulutuksesta oli ollut jopa haittaa. Kuten Antikainen ym. (2000, 142) toteavat, koulutus voi tuottaa toimintavalmiuksia ja ajattelutapoja, joita ei yhteiskunnassa ja työelämässä sallita tai tarvita lainkaan. Pitkä nuoruusiän koulutus väistämättä tuottaa runsaasti valmiuksia, joiden sivistys- ja käyttöarvo on pieni. Eräs haastateltavista totesi yliopisto-opinnoista ja niiden käytettävyydestä työelämässä seuraavasti:

”Me eletään kahessa eri maailmassa... siellä yliopistomaailmassa, joka on perustunu siihen että pitää puhua mitä fiksuimpia ja, pitää puhua fiksumin sinä puhut niin sen parempi. Sitt kun sä tuut tänne tavallisten ihmisten pariin, niin jos sä puhut kauheen fiksuja, niin sua katotaan kieroan.” (Nainen, 35, kirjastosihiteeri)

Aikuiskoulutus on Suomessa lisääntynyt huomattavasti etenkin 1960-luvulta lähtien. Tällöin on alettu tiedostaa se tosiasia, että lapsuus- ja nuoruusiän koulutus ei kykene vastaamaan yhteiskunnan ja työelämän asettamiin vaatimuksiin. Elinikäisellä oppimisella pyritään pitämään ihmisten työ- ja toimintataitoja yllä koko elämänkaaren ajan.

(Antikainen ym. 2000, 105.) Haastatteluaineistossani tuli selkeästi esille se, kuinka koulutuksen tarve on suuri aikuisiälläkin. Aikuisenakin vielä opitaan, ja kuten Antikainen totesi, opiskelu on välttämätöntä, jotta pysytään työkunnossa pidempään. Jotta työelämän muutoksessa pysytään mukana, on koulutettava itseään myös aikuisena ja omaksuttava uusia ajatuksia ja toimintatapoja.

”... ikähän ei ole mikään rasite, että päinvastoin, että sehän on rikkaus ja voimavara. Onhan se... se on niin hankala homma. Se että on kokemusta ja kaikkee tämmöstä. Mutta se on, jossain alalla jäänyt sitten niin pahasti jälkeen. – – Siitä kai se on tullukii tämä aikuisopintohommeli sitten matkaan mukaan, että sitä on koitettu ettei ne jäis jälkeen. Se on hyvä.” (Mies, 42, vahtimestari)

”No varmaanhan tätä [tutkimusta] sen takia tehhään, että on hyvä että ihmiset koulutautuu aikuisena. Se on minusta hyvä asia. Ainakin sen ajan koulun pohjalla mitä mie kävin, ei siinä läheskään valamis oo elämään. Kyllä sitä varmastti tarvitaan koulutusta.” (Mies, 52, sairaseläkkeellä)

”... ei ne aikuisetkaan oo menetettyä kamaa, että kyllä mekii vielä opitaan ja voiijaan muuttaa omaa sisintä ja ajatusmaailmaa. --- Sit jos päästäs siihen ett ei ois kaikilla niitä turvamuureja niin vahvoiks tehty ympärille, mitkä on vaikee läpistä ... ei viitti ennää oikeen ennää tehä minkänlaist aivotötä. (Nainen, 45, uimaopettaja)

”Mutt se ett ei periaattees tänä päivänä, niin on pakko hakee perustietoo, opiskella. Kuin myös sitten myös työelämässä, niin koko ajan pitää valmiuksia yllä. Kurssituksen kautta, ammattilehtien kautta, pysyä ajan tasalla, mitä tapahtuu. Ett kyllä se tässä vaiheessa on jo mietittävä kylä, että kyllä itekii täytyy lähteä. Ett ei enää pelkät kurssitukset ehkä riitä. Että lähtee opiskeleen pikkasen pitempiaikasta koulutusta.” (Mies, 35, projektivetäjä)

Hyvin usein aikuiskoulutus liittyykin juuri työ- ja ammattitaitojen kehittämiseen. Antikainen ym. (2000, 106) toteavatkin aikuiskoulutuksessa tapahtuneen suuria muutoksia sen pitkän historian aikana. Alun perin aikuisena opiskelu oli usein harrastus ja yleisivistyksen lisäämistä, kun se nykyään on suurelta osin työhön ja ammattiin liittyvää koulutusta. Aikuisiässä koulutukselta vaaditaan enemmänkin käytännön hyötyä työelämään kuin tutkintotodistusta. Haastateltavien mukaan suuri anti aikuiskoulutuksella on työmotivaatiolle. Opittujen asioiden vieminen käytäntöön työelämässä on palkitsevaa ja elinikäisen oppimisen käsitys on yleistä ainakin tässä haastatteluaineistossa. Tämän aineiston aikuiset osallistuvat siis aikuiskoulutukseen, jos siitä nähdään olevan hyötyä. Jos aikuiskoulutukseen ei osallistuta, syynä on usein ajan puute. Ne, jotka aikuiskoulutukseen ovat osallistuneet, korostavat motivaation merkitystä aikuiskoulutuksessa. Koulutautumisen arvo ja merkitys on ymmärretty usein vasta aikuisuudessa. Kun koulutuk-

seen hankkiudutaan aikuisiällä, opiskeltavia asioita myös mietitään enemmän ja ollaan kriittisiä.

”Kyllä sitä ainakii niin kun vanhempana sitte vähän niin ku asennoituu siihen erilailla siihen kouluhommaan. Kun nuorempana se män vähän sillee siinä sivussa. Nykyisin käy vähän tarkemmin, että vähän mieltii sitä. Että ihteensä varthenhan sitä kouluja käyvvään, eikä jollekin toiselle sitä paperia hankita.” (Mies, 43, työtön puualan artesaani)

”Jos se on niin kun, semmosta mitä mä nyt olin koulussa, ja muuta, että 95 % on semmosta mistä melkein tietää että sitä ei tarvii mutta on kuitenkin pakko oppia. Siinä pitää olla se motivaatio tai se että minkä takia mä tätä opiskelen, niin silloin se onnistuu.--- Mä voisin mennä opiskelemaan johonkii kurssille sillon jos mulle taataan että siitä on mulle käytännön hyötyä. Mä aika paljon olen sen ikäinen että mun, ettei mua huvita tonne huvikseen lähtee opiskelemaan. Varsinkin kun on perheellinen, niin siitä pitää olla se käytännön hyöty, kyllä, ehdottomasti. (Mies, 39, toimistosihtööri)

Oppiminen voi kuitenkin joskus tuottaa myös ennalta arvaamattomia sivuvaikutuksia, kuten Jarviskin (1993, 185) on artikkelissaan maininnut. Hän kertoi esimerkin avioparista, joista toinen oli vaativassa ja toinen vakaassa työssä. Toisen työnkuva vaati jatkuvaa reflektointia ja kehittymistä, kun taas toinen oli ei-reflektoivassa tilassa ilman kehitysmahdollisuuksia. Reflektoiva oppiminen saattaa johtaa toisen osapuolen muuttumiseen, ja ajan mittaan tällainen pariskunta saattaa kasvaa erilleen. Omassa aineistossani nousi esiin samantapainen tilanne, jossa opiskeleva osapuoli koki opiskelun ansiosta muuttuneensa ja itsevarmuutensa kasvaneen. Toista osapuolta ei nähty enää välttämättömyytenä, kun uuden oppiminen oli avannut uusia ovia ja kokemuksia. Tämä oli johtanut avioliiton hajoamiseen.

”Mä koen kuitenkin että voi mun opiskeleminen niin, tai opiskelu, on jonkinäköistä kuilua lisänny mun ja miehen väliin. Se osaltaa oli ehkä syy myös meidän eroon. Mun itsetunto opiskelun myötä kasvo, minä en enää sitten sietänyt sitä kohtelua mitä sain, ja mun oma itsetunto kasvo niin ett mä voin sanoo että nyt tää riittää. Ja sitä mä en ois voinu sanoo, en ois uskaltanu sanoo aikasemmin.” (Nainen, 40, yksityisyrittäjä)

Tällöin voidaan nähdä aikuisopiskelun nousseen kyseisen henkilön kohdalla Merriamin ja Clarkin (1993, 137) mainitsema elämän merkittäväksi oppimiskokemukseksi, joka on itsetunnon kasvun kautta muuttanut koko persoonaa ja hänen tapaansa ajatella. Tätä voidaan kutsua myös Mezirowin (1995, 17) transformatiiviseksi oppimiseksi, jossa oppimiskokemus johtaa yksilön elämän perusteiden uudelleen arviointiin ja näin muuttaa

toimintatapoja. Merkittäväksi oppimiskokemukseksi voidaan luokitella myös aikuiskoulutuksen tuottaman ”ei-tyhmyyden” tunteen, jonka kaksi haastateltavaa nosti esiin. Aikuisena opiskelu oli avannut silmät sille, että ei olekaan tyhmä, vaikka näin oli aina kouluaikana kuvitellut. Tämän ymmärtäminen innosti opiskelemaan lisää ja motivoi oppimaan uutta. Formaalin koulutuksen kautta on siis saatu merkittäviä oppimiskokemuksia, mutta koulutuksen anti voi kuitenkin olla muutakin kuin formaalit opetussisällöt. Näyttääkin siltä, että juuri nämä koulutuksen oheistuotteena saadut kokemukset ovat niitä merkittävimpiä koulutuksen tuottamia oppimiskokemuksia haastateltavien elämässä.

”Koulutuksella on erittäin suuri merkitys [elämänhallinnalle]. Ei niinkään sillä, mitä siellä on opetettu, ei niillä asioilla pelkästään, vaan se että miten se on rakentanut rivien välistä minua itseäni. Eli se on antanut itsetuntoa ja muuta tällasta.(...) Mun mielestä se on enemmän se muu merkitys kun se formaali merkitys.” (Nainen, 40, yksityisyrittäjä)

”... ne nuorimmat koulukaverit oli semmosia samanikäisiä kun meijän poika... Minusta se oli hirmu rikasta aikaa. Että totta kai meillä oli erilaisia mielipiteitä vähän ... Meillä oli joitain semmosia vähän vanhempia ihmisiä ja sitten aika semmosia nuoria ihmisiä ... Että siinä oppi sitäkin että on niin monta mielipidettä, että mikään ei välttämättä oo ihan se oikee, että se voi olla, ehkä jotain siitä väliltä.” (Nainen, 39, aikuisopiskelija)

Aikuiskoulutus on siis muokannut aikuisten ajatusmaailmaa ja nostanut itsetuntoa, eikä vain tuonut niitä opetettuja tietoja ja taitoja. Voidaan ehkä sanoa, että koulutuksessa on opittu eniten itsestään. Koulutuksen sosiaalinen puoli nousi myös edellä mainitulla aikuisopiskelijalla keskeisenä esiin, ja hän totesikin eri-ikäisten opiskelijatovereiden opettaneen paljon ja tämän tehneen aikuiskoulutuksesta merkityksellistä. Ajatusten jakaminen eri-ikäisten ihmisten kanssa on opettanut erilaisia katsontakantoja ja ajattelutapoja. Erityisesti aikuiskoulutuksen suurimpana kritiikkinä mainittiin juuri se, että opiskelijoiden aiempia kokemuksia ja ammattitaitoa ei opetusryhmissä huomioitu lainkaan, vaikka niissä olisi ollut ryhmän paras oppimispotentiaali ollutkin. Näyttäisi siis siltä, että formaalillakin koulutuksella olisi mahdollisuuksia parempaan kilpailuun informaaleihin oppimisympäristöihin nähden, jos opiskelijaryhmien moninaisuus otettaisiin paremmin huomioon ja opiskelijoiden kokemuksia ja koulun ulkopuolella opittuja tietoja ja taitoja hyödynnettäisiin opetuksessa. Esimerkiksi työkokemuksen omaavien aikuisopiskelijoiden kokemukset, tiedot ja taidot olisivat hyvä oppimisen lähde vähemmän kokeneille

ryhmäläisille. Nykyään näitä opiskelijoiden kokemuksia ja tietoja ja taitoja kuitenkin haastateltavien mukaan hyödynnetään harmittavan vähän.

4.3 Työpaikat ja oppiminen

Aineistoni työikäisillä haastateltavilla työ nousi keskeiseksi puheenaiheeksi haastattelussa, olipa se sitten työn hallitsevuus elämässä tai sen puute. Erityisesti esille nousi se, kuinka työelämä on muuttunut vuosien varrella. Tuomiston (1997, 33) mukaan työn muuttuminen on ennen ollut niin hidasta, että siihen on ehtinyt sopeutua helposti. Nykyään organisaatiot ovat kuitenkin keskellä nopeaa ja jatkuvaa vaikeasti ennustettavaa muutosta. Työelämän uudet haasteet vaativat työorganisaatioita arvioimaan uudestaan oppimisen merkitystä omassa toiminnassaan. Yksi keskeisimmistä työelämän muutoksista on uusi informaatioteknologia ja sen työntekijöiltä vaatima, sekä mahdollistama, jatkuva ja uudenvuolainen oppiminen (Tuomisto 1997, 12). Myös Marsick ja Watkins (1992, 287–288) korostavat organisaatioiden tarvetta ymmärtää työpaikoilla tapahtuvan informaation oppimisen merkitys ja ottaa huomioon luokkahuoneiden ulkopuolella tapahtuva oppiminen, jota tapahtuu jatkuvasti työpaikoilla. Globaalien työmarkkinoiden nopeat muutokset asettavat uusia paineita organisaatioille. Teknologian kehittyminen on luonnollisesti uudistanut tavaroiden ja palveluiden tuotantoa mutta myös nopeuttanut tiedonkulkua. Tämä on lisännyt paineita vastata yhä nopeammin asiakkaiden tarpeisiin, jotta pysytään kilpailussa mukana. Tällöin työntekijöiltä vaaditaan enemmän panosta ja suorituksia organisaation selviämiseksi, ja tämä kaikki vaatii nopeaa uuden oppimista ja työtulosten paranemista.

Tämän työelämän nopean muutoksen ovat viime vuosina varmasti kokeneet kaikki työssä olevat ja työttömäksikin joutuneet. Kysyttäessä haastateltavilta onko työelämä muuttunut heidän työuransa aikana vastauksissa nousivat selkeästi esiin työelämän muutoksen negatiiviset puolet. Näitä mainittiin olevan mm. paperityön lisääntyminen, työelämän raskaus ja kovuus, töiden lisääntyminen, henkilökunnan vähentäminen, säästötoimenpiteet, työttömyys, tietotekniikan lisääntyminen ja sen aiheuttamat työn muutokset, kiireisyys, stressaavuus, vaatimusten kasvaminen, epävarmuus sekä työilmapiirin huonontuminen. Parannuksina mainittiin työntekijän olojen parantuminen vuosien aikana, ihmisten suurempi arvostaminen hoitotyössä sekä hierarkian madaltuminen. Työelämän nopeat muutokset koettelevat työntekijöiden sopeutumiskykyä työelämässä.

Vaikka työskentelyolosuhteet ovatkin parantuneet monessa mielessä, haastateltavien mainitsemia kielteisiä kehityspiirteitä on myös runsaasti. Työntekijöiden työväsytys ja stressi on Työterveyslaitoksen selvitysten mukaan lisääntynyt työelämän vaatimusten kasvaessa (Tuomisto 1997, 48). Tilastokeskuksen ajankäyttötutkimuksen (Niemi & Pääkkönen 2001, 16–22) mukaan ansiotyöhön käytetty aika on kuitenkin vähentynyt ihmisten elämässä vuosituhannen taitteessa verrattuna 1980-luvun loppuun. Tämä on lisännyt kotitöihin käytetyn ajan määrää erityisesti miehillä. Naisten ja miesten työaikojen erot ovat kaventuneet, kun naisten keskimääräiset työajat ovat pidentyneet ja miesten lyhentyneet.

Muutama haastateltavista mainitsi työelämän ongelmallisimpana elämänaikana. He olivat olleet työttöminä, ja kokivat työelämän nykyään raskaana. Määräaikaiset ja lyhytkestoiset työsuhteet stressasivat ja työpaikan jatkuva vaihtaminen ja taas uuden työn opettelu koettiin raskaaksi. Vakituksessa työssäkin olevat mainitsivat huolena olevan työpaikkojen väheneminen ja kiireen haittaavan työn laatua. Työntekijöiltä vaaditaan jatkuvasti lisää panosta eivätkä voimat riitä tällaiseen tahtiin.

Ennen teollista aikakautta kasvatus, oppiminen ja työ tapahtuivat yhdessä, kun työ opittiin työtä tekemällä tai työssä toisen opastamana (Järvinen, Koivisto & Poikela 2002, 8). Esimerkiksi maanviljelijän ammattitaito on kauan hankittu tekemisen ja mallioppimisen kautta isältä pojalle. Tällainen on tilanne ollut laajemminkin työmarkkinoilla. Vahervan mukaan yli 50-vuotiaista työssä olevista yli puolelta puuttuu ammatillinen pohjakoulutus, eli ammattitaito työhön on opittu työtä tekemällä. Ilman muodollista koulutustakin työuralla on päästy pitkälle ja korkeaan asemaan, koska työnantajat ovat arvostaneet erityisesti työkokemusta. (Vaherva 1998a, 156–157.) Moderni teollinen aikakausi ja työn tuotannollisen tehokkuuden jatkuva lisääntyminen ovat kuitenkin johdaneet työn tekemisen ja työn vaatiman oppimisen erottamiseen toisistaan. Yksinkertaisiakaan töitä ei enää kyetty opettamaan tai oppimaan työn yhteydessä, vaan työn ja ammattien oppiminen siirrettiin oppilaitoksiin. Tämä oli seurausta myös valtion tavoitteista saada koko väestölle yhtäläinen kansalais- ja ammattisivistysperusta. (Järvinen ym. 2002, 7–8.) Suomestakin tuli näin muiden maiden tapaan koulutusyhteiskunta ja nykyään nuoremmassa ikäluokissa ammatillinen pohjakoulutus on jo yli 90 prosentilla. Todistukset ja diplomit ovat tie menestykseen ja kokemuksen kautta hankittua työkokemusta ei arvosteta enää entiseen tapaan.

Vaherva (1998a, 156–158) toteaa työympäristössä olevan kuitenkin erinomaisia mahdollisuuksia oppimiseen, arvostetaan niitä työmarkkinoilla tai ei. Järvisen ym.

(2002, 7–8) mukaan työn epätasainen jakautuminen, ihmisten uupuminen työn paljouteen tai toisten syrjäytyessä työnteosta ovat haasteita, joihin voitaisiin oppimisen korostamisella vastata. Virallisen koulutusjärjestelmän sisällä tai henkilöstökoulutuksessa tapahtuva oppiminen ei kuitenkaan kykene pelkästään vastaamaan tähän haasteeseen vaan ihmisten oppimisresurssit tulisi ottaa huomioon myös työpaikoilla organisaatioissa. Työorganisaatioiden on kehityttävä nopeammin kuin mihin muodollinen koulutus pystyy vastaamaan.

Nykyään ammatillinen koulutus tuottaa tietoa, jossa parhaimmillaan yhdistyy teoria ja käytännön tieto. Pelkän tiedonjakamisen sijaan koulutuksen tulisi siis tuottaa kokemustietoa, joka on hyödyksi työtä ja ammattia varten. Ammatin oppiminen jatkuu tämän jälkeen työssä, kun yksilö harjaantuu ja saa uusia kokemuksia. Työssä aloittelijasta tulee ekspertti yksilön kehittyessä työssään. Tämän mukana lisääntyy myös työntekijän hiljainen tieto omassa osaamisessaan ja yhteistoiminnan muodoissa. Tällöin organisaation haasteena onkin saada tämä yksilöiden ja ryhmien hiljainen tieto yhteiseen käyttöön ja koko organisaation eduksi. Yksilöt, ryhmät ja koko organisaatio voisivat oppia, kun näkyvä eksplisiittinen tieto ja piilevä implisiittinen tieto saataisiin yhdistettyä ja tuotua työntekijöiden ulottuville. Ongelmallista on ollut saada tämä hiljainen tieto opetettavaan muotoon. Ennen työn oppiminen tapahtui tiiviimmin oman ja toisten kokemusten kautta, jolloin ammattitaito tavoitettiin välittömästi työtä tekemällä ja toisten tekemistä seuraamalla. Kun työtehtävät ovat koneistuneet ja tietotekniikka on vallannut alaa, on kehollinen työ muuttunut käsitteelliseksi työksi. Tällöin vaaditaan tiettyjen käsitteiden ja symbolien oppimista ennen kuin työt voidaan aloittaa. Näin ollen koulutus tuli tarpeelliseksi näiden tietojen oppimiseksi. (Järvinen ym. 2002, 73–75.)

Haastateltavilta kysyttiin missä he ovat oppineet tiedot ja taidot, joita he työssään tarvitsevat ja mitä nämä tiedot ja taidot ovat. Vastauksissa nousivat esille sekä ammatillisen koulutuksen, työssä oppimisen, jatkokoulutuksen, työkavereiden sekä perheen rooli työssä tarvittavien tietojen ja taitojen opettajana.

”No, ehkä se maailma muuttuu liian kovaks. Liikaa kiinnitetään huomio siihen koulutukseen. Vaan mun mielestä sen pitäis, koulutus, mennä työn kautta. Eikä pelkästään vaan sen pelkän koulutuksen. Työssä oppis.” (Mies, 46, postintekijä)

”Kyllä tietysti opiskeluaikana tuli, jottain oppi semmosia tietoja. Mutta kyllähän se sitten hyvin paljon on se, mitä on oppinu, nii on tätä työtä tekemällä. Ja yhteistyötä tekemällä oppii yhteistyötaitoja. Ja lastenkasvatusta oppii, omat lapsetkii on paljon opettanu sitten lissää siitä mitä nyt tällä alalla... tämmösiä,

lapsiin liittyvissä asioissa. Kyllä se, ja kyllä mä vieläkin koko ajan koen oppivani. Että ossaa sitten. Sitten sitä on parasta lopettaa kun alkaa siltä tuntua. (Nainen, 48, psykologi)

Suurimmalla osalla haastateltavista (16/17) oli jonkinlainen ammatillinen pohjakoulutus taustalla ennen työhön menoa, vaikka se ei aina ollutkaan samaa alaa. Yksi haastateltavista oli suoraan keskikoulusta päässyt suhteiden kautta töihin, ja työpaikka koulutti tehtäviin koko työuran ajan. Haastatteluissa kysyttiin ammatillisen pohjakoulutuksen merkitystä työelämään. Vastaukset vaihtelivat paljonkin haastateltavien kesken. Toiset olivat sitä mieltä, että koulussa opituilla ammatin perustiedoilla on ollut iso merkitys työelämässä (13/17). Yksi haastateltavista totesikin että ”*elämässä ei pärjää ilman koulutusta*”. Toiset taas sanoivat koulutuksen olleen enimmäkseen turhaa tulevaisuuden työelämää ajatellen (4/17).

Työelämässä vaadittavia tietoja ja taitoja ajatellen, ammatillisen koulutuksen merkitys on useimmiten ollut alan perustietojen ja taitojen oppiminen, joita on sitten syvennetty käytännön työelämässä. Muutama haastateltava mainitsi näiden koulutuksessa opittujen alan perustietojen olleen välttämättömiä työelämässä. Tällöin koulutus oli ollut useimmiten juuri tiettyyn ammattiin valmistavaa ja kiinteästi nykyiseen työhön liittyvää. Toiset taas kertoivat ammatillisen koulutuksen olleen liian yleistä ja oppineensa taidot vasta työelämässä. Koulutuksen suurimman annin nähdään kuitenkin olleen tutkinnon saaminen ja sen avulla töihin pääsyn. Eräs haastateltavista sanoi saaneensa työpaikan juuri akateemisen tutkinnon ansiosta, vaikka ala olikin täysin eri. Tutkinnon lisäksi työnantajien nähdään kuitenkin arvostavan myös työkokemusta.

”Se riippuu vähän siitä työstä mitä menee tekeen, että tarviiko olla vahva koulutus vai ei. Mutta kyllähän sitä joka hommaan täytyy koulutus olla.--- Mutt ei se riitä pelkästään...pitää olla myöskin työkokemusta tai jonkinnäköistä kokemusta ennen kun pääsee töihin.” (Nainen, 45, pääkirjanpitäjä)

”Kyllähän mä nyt pidän sitä [koulutusta] tärkeänä. Minä oon aina suunnattomasti nauttinut opiskelusta. Se on semmonen toinen puoli. Mutt jos sillai miettii näitä juttuja, niin kyllä mä sanoisin että yhtä paljon mä oon asioita oppinu myös työn kautta. Että kyll se on, mä pidän sitä aika hyvänä yhdistelmänä, ett on ollu monenlaista työtä ja monenlaista opiskelua... Koulullehan on ominaista ett antaa nää teoreettiset mallit ja tavat. Mutta kyllä nää sovelukset ja käytännöt, nii ei niitä voi oppia muuta kun työelämässä.” (Mies, 55, projektityöntekijä)

Mitä työtä tekemällä sitten konkreettisesti opitaan? Aittolan ym. (1995, 36–37) nuoria koskevassa tutkimuksessa työ oli opettanut lukiolaisille rahan arvostamista ja työn tekoa. Työssäkäynti oli myös vahvistanut nuorten itsetuntoa ja itseluottamusta sekä nostanut heidän tavoitteitaan tulevaisuuden työpaikan suhteen. Vasta työelämässä oli opittu vastuunkantamista ja nähty näin omien tekojen seuraamukset muille ihmisille. Työssäkäynti oli myös opettanut aikataulujen suunnittelua, eri-ikäisten ihmisten kanssa toimimista, ihmissuhdetaitoja, organisointikykyä, itsenäisyyttä, rahan arvostamista, lisännyt opiskeluhalukkuutta sekä opettanut laittamaan asiat tärkeysjärjestykseen. Tilastokeskuksen ”Aikuiskoulutustutkimus 2000” aineistossa (Kiviniemi 2001, 52) tärkeimmät aikuisten työelämässä oppimat arkielämän kannalta merkityksellisimmät taidot eli metakompetenssit olivat oma-aloitteisuus, kyky valintoihin, vuorovaikutuskyky sekä ongelmanratkaisukyky.

Oman aineistoni aikuiset olivat työelämässä oppineet työssä vaadittavia taitoja, kuten tietokoneen käyttöä, teknisiä taitoja, avaruudellista ajattelua, kokonaisuuksien hallintaa ja ihmissuhdetaitoja. Eräs haastateltavista mainitsi tietotekniikan muuttaneen hänen työnkuvaansa täysin, kun nykyään kaikki työt hoidetaankin koneilla. Tämä oli vaatinut uudenlaisia taitoja ja erilaista suhtautumista työhön. Täysin uudet tiedot ja taidot, joita ei ollut opittu ennen työhön tuloa, nähtiin mahdollisiksi oppia ajan kanssa työtä tekemällä, kuten eräs haastateltavista kertoi:

”Mä osaan tehdä sen työn minkä osaan, tietenkii, totta kai se vaati aika pitkän aikaa... Että enhän mäkään, kun mä en oo kehitysvammaisten kanssa ollu, niin en mä sitä yritä väittää että mä sillä lailla osaisin, mutta mä oon sataprosenttisen varma että mä opin niiden kanssa olemaan.” (Nainen, 40, työllistetty työtön)

Gerber, Lankshear, Larsson ja Svensson (1995) esittelevät artikkelissaan tutkimuksen, jossa haastateltavilta kysyttiin oppimisen lähteitä työelämässä. Tutkijat olivat jakaneet työssä tapahtuvan oppimisen tulostensa pohjalta kuuteen luokkaan. Ensimmäiseksi heidän haastateltavansa olivat oppineet työssään tarkkailemalla omaa tekemistään ja analysoimalla virheitään. Tässä ryhmässä työntekijät halusivat itse kokeilla rajojaan ja kykyjään ja oppia yrityksen ja erehdyksen kautta. He eivät halunneet apua työkavereiltaan, vaan pyrkivät itse ratkaisemaan ongelmat ja tämä tuotti sekä positiivisia, että negatiivisia kokemuksia. Usein juuri negatiiviset kokemukset ja epäonnistumiset olivat olleet oppimisen kannalta merkityksellisimpiä. Tällöin opittiin omista virheistä niitä analysoimalla ja oppiminen oli jatkuvaa omasta toiminnasta oppimista.

Toinen oppimisen lähde Gerberin ym. (1995) tutkimuksen mukaan oli oppiminen vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Haastateltavat toivat esiin työpaikan epäviralliset oppimistilanteet, esimerkiksi työskentelyn erilaisten ihmisten kanssa. Merkittäviä oppimiskokemuksia olivat tuottaneet toisten työnteon seuraaminen ja työhön liittyvät keskustelut työtovereiden, esimiesten ja asiantuntijoiden kanssa. Kolmantena oppimisympäristönä työssä oli noussut esiin oppiminen muodollisessa koulutuksessa. Muodollisesta koulutuksesta työpaikalla ja sen ulkopuolella oli saatu merkittäviä virikkeitä omaan työhön, ja koulutukseen osallistumisesta oli myös rahallisesti palkittu. Informaalinen työssä tapahtuva oppiminen oli kuitenkin nähty integroituneen käytännön työhön paremmin kuin formaali koulutus.

Neljäntenä oppimisen lähteenä oli Gerberin ym. (1995) mukaan muiden kouluttajana ja opastajana toimiminen. Kouluttajan toimiessa aktiivisessa roolissa koulutus-tilanteessa, hän oppii myös itse. Työpaikoilla on tavallista myös mentorointisuhteet, joissa osaavampi ja kokeneempi työntekijä ohjaa uutta tai vähemmän osaavaa työntekijää. Mentorina toimiminen oli nähty kyseisessä tutkimuksessa oppimisen lähteenä. Myös oppimateriaalin ja ohjeistusten tuottaminen oli opettanut työntekijöitä heidän omasta työstään. Viidentenä oppimisen lähteenä tutkimuksessa mainittiin avoimeen tasavertaiseen suunnitteluun osallistuminen. Työntekijät olivat oppineet paljon siitä, että he olivat voineet ideoida ja suunnitella yhdessä muiden työntekijöiden kanssa organisaation oppimistoimintaa tukevia toimia. Kuudentena oppimisen lähteenä haastateltavat olivat maininneet laadunvarmistuksesta oppimisen. Tällä tarkoitettiin lähinnä työntekijöiden oppimisprosessien arvioimista ja saadusta palautteesta oppimista. Työntekijät olivat tietoisesti hankkineet palautetta omasta toiminnasta ja pyrkineet oppimaan lisää.

Gerberin ym. (1995) tutkimuksen mukaan työntekijät oppivat työssään monin eri tavoin, oppimisen perustuessa sekä yksilöllisiin valintoihin että työpaikan suunnitelmalliseen oppimismahdollisuuksien tarjoamiseen. Oppimista tapahtui silloin, kun oppimiselle oli tarvetta ja kun työntekijät olivat motivoituneita vastaamaan oppimiskokemusten asettamiin haasteisiin. Tulevaisuudessa tulisikin työntekijöille antaa entistä enemmän vastuuta omasta oppimisestaan ja koulutuksestaan työssä, ja vähentää työntekijöille hyödytöntä ja merkityksetöntä muodollista koulutusta. Vaherva (1998a, 167) toteaa myös, että yritykset käyttävät nykyään yllättävän vähän omaa henkilökuntaansa kouluttajina, vaikka heillä olisi organisaatiospesifiä ammattitaitoa varmasti enemmän kuin täysin ulkopuolisella kouluttajalla.

Omassa tutkimuksessani haastateltavat mainitsivat osaltaan samoja oppimisen lähteitä työpaikoilla, kuin mitä Gerberin ym. (1995) tutkimuksessa tuli esiin. Suurin osa vastaajista mainitsi tärkeimmät työssä vaadittavat tiedot ja taidot oppineen itse työtä tekemällä. Tämän voidaan nähdä olevan oppimista omaa tekemistä ja virheitä analysoimalla, kuten Gerberin ym. tutkimuksessakin tuli esille. Aineistoni haastateltavat mainitsivat työssä tarvittavien taitojen opitun usein kantapäähän kautta. Kuten edellä esitellyssä tutkimuksessa, myös useat oman aineistoni haastateltavista sanoivat oppineensa yrityksen ja erehdyksen kautta. Omia virheitä oli reflektoitu ja näin opittu tekemään työtä paremmin. Tässä tulee hyvin esiin se, kuinka työssä tapahtuva merkityksellinen informaali oppiminen sisältää toimintaa ja reflektiota kuten Marsick ja Watkins ovatkin korostaneet (1992, 290, ks. luku 2.2.). Kuten eräs haastateltavista asian kiteyttää: ”... se on vuan tätä kokemuksen kautta kertyny. Ja tätä, kantapiän kautta niitä tietoja ja taitoja”. (Nainen, 38, maanviljelijä)

Omaa työnteon tarkkailun lisäksi haastateltavat mainitsivat työssä vaadittavia taitoja oppineen työkavereilta. Työkaverit ja ”vanhempi valmentaja” olivat ohjanneet työhön liittyvissä tehtävissä ja esimerkiksi atk-laitteiden käytössä. Kuten eräs haastateltavista totesi, työnteke oli ”yhdessä oppimista toisten kokemuksista ja työstä”. Kuten edellisessäkin tutkimuksessa tuli esille, toisten työn tarkkailu ja itse työtä tehdessä asiantuntijan opastaminen toivat merkittäviä oppimiskokemuksia työhön myös minun aineistossani:

”Ja hän [elinkeinoasiamies] opasti ihan käytännössä, käytti omaa aikaansa ja kerto mitä näitä on ja mistä hankitaan sen puolen tietoo. Siihen ei oo välttämättä valmiuksia kyllä koulu antanut sinällään.” (Mies, 35, projektivetäjä)

Haastateltavat mainitsivat siis Gerberin ym. tutkimuksenkin mukaisesti omasta työstä oppimisen sekä työkavereilta oppimisen tärkeinä oppimislähteinä työssä. Oppiminen muita kouluttamalla sekä suunnitteluun ja laadun varmistukseen osallistuminen eivät nousseet omassa aineistossani esille. Haastateltavani toivat kuitenkin työkavereilta oppimisen lisäksi esille työssä vaadittavien taitojen oppimisen perheenjäseniltä ja omilta lapsilta. Haastateltavilla oli ollut esimerkiksi vanhemmat tai sisarukset samanlaisissa töissä ja näiltä oli saanut kannustusta ja opastusta. Myös omilta lapsilta oli esimerkiksi hoitoalalle oppinut tärkeitä työhön liittyviä taitoja.

Kuten edellä esitellyssä tutkimuksessa, myös omassa tutkimuksessani muodollinen koulutus työpaikoilla nousi informaalisien ja satunnaisoppimisen lisäksi tärkeäksi

oppimisen lähteeksi. Työpaikoilla järjestetään formaalissa oppimisympäristössä tapahtuvaa koulutusta, joka on tavallisesti työnantajan järjestämää henkilöstökoulutusta. Dohmenin (1996, 36) käsitteillä tätä voisi kutsua non-formaaliksi oppimiseksi, koska henkilöstökoulutuksella ei kuitenkaan yleensä pyritä tutkinnon suorittamiseen. Vahervan (1998a, 161–162) mukaan tällainen koulutus usein keskittyy käytännön työstä eristettyyn behavioristiseen tiedon välittämiseen unohtaen mahdollisuudet, joita päivittäinen työ ja työntekijöiden omat kokemukset toisivat oppimistilanteeseen. Usein tällaisissa henkilöstökoulutuksissa unohdetaan työntekijöiden vankka työkokemus ja keskitytään vain ennalta suunniteltujen oppisisältöjen välittämiseen. Tällainen koulutus saattaa usein jäädä työkäytänteistä etäälle, kun tietoja ja taitoja ei reflektoida itse työympäristössä. Tokihan tällainen koulutus ajaa asiansa koulutuksissa, joissa on selkeät tavoitteet siitä mitä työntekijöiden on opittava ja ongelmiin on selkeät ratkaisuvaihtoehdot. Vaherva kuitenkin korostaa sitä, että työpaikkojen formaalisen koulutuksen ohella tulisi ohjata työntekijöitä informaalisen oppimisen suuntaan.

Haasteltavat mainitsivat osallistuneensa järjestettyyn muodolliseen koulutukseen työuransa aikana, sillä työtehtävien nopea muuttuminen oli vaatinut heitä koulutautumaan lisää. Heidän mukaansa ennen työelämää hankittu koulutus vanhenee nopeasti ja täydennyskoulutus on tällöin edellytys työssä pärjäämiselle. Haastateltavat mainitsivat tässä yhteydessä tärkeäksi juuri työstä erillään järjestetyn non-formaalisen koulutuksen, eivätkä viitanneet käytännön työssä oppimiseen. Tällainen lisäkoulutus oli useimmiten tapahtunut henkilöstökoulutuksena työpaikan sisällä. Useat haastateltavista (7/17) mainitsivat itsensä kouluttamisen työn ohessa olevan välttämättömyys, että pysyy perillä asioista ja tämän vuoksi he olivat käyneet työpaikan järjestämässä koulutuksessa. Tietotekniikan oppiminen oli yleisimmin opittu sisältö näissä koulutuksissa. Myös ajan-kohtaisista ja uusista työhön liittyvistä asioista sekä tiimityöskentelystä oli järjestetty koulutusta. Haasteltavat eivät kritisoineet työpaikalla järjestettyä henkilöstökoulutusta, vaan totesivat sen olleen hyödyllistä, koska sitä järjestettiin työssä esille tulleisiin tarpeisiin. Toisaalta esimerkiksi tietotekniikan opettaminen luokahuoneopetuksena voidaan nähdä olevan Vahervan mainitsemaa opetusta, joihin voidaan antaa valmiit ratkaisuvaihtoehdot, jolloin formaali koulutus on perusteltua. Seuraavan haastateltavan kommentista näkyy se, että non-formaali henkilöstökoulutus nähdään välttämättömänä lisänä informaaliseen työssä oppimiseen:

”Perusteethan mä oon oppinut kauppaopistossa. Mutta sen, oikeestaan sen kaiken mitä mä nyt tänään osaan, niin kyllä mä oon suurimman osan oppinu siinä työn, tekemällä sitä työtä. Tekemällä itte ne virheet ja tavallaan keksimällä sen että kuinka ne asiat voi tehdä paremmin. Tietysti kaikki, kun koko ajan lainsäädäntö muuttuu ja kaikki muutkin muuttuu kaikki asiat, niin täytyyhän siinä opiskella siinä samalla kun tekee. Ettei sitä pysty tekee niillä tiedoilla mitä on joskus kaksyt vuotta sitte saanu. (Nainen, 45, pääkirjanpitäjä)

Haastateltavat eivät maininneet mitään erityisiä merkittäviä oppimiskokemuksia liittyneen heidän työuraansa. Heidän kertomuksissaan tuli esille suuria mullistuksia, jotka olivat saaneet aikaan esimerkiksi työalan vaihdoksen tai vaatineet uudelleen kouluttautumaan, mutta haastateltavat eivät nostaneet näitä esille merkittäviä oppimiskokemuksia kysyttäessä. Oman yrityksen lopettaminen tai aloittaminen nousivat kahdella haastateltavalla selkeästi työhön liittyvän keskustelun tärkeimmäksi asiaksi. Myös terveysongelmat olivat kahdella haastateltavalla katkaisseet työuran ja pakottaneet arvioimaan työkykyään ja alaa uudelleen. Haastateltavat eivät nostaneet esiin merkittäviä oppimiskokemuksia näistä elämäkokemuksista, jotka kuitenkin muuttivat heidän työuransa ja koko elämänsä suuntaa, jolloin ne voitaisiin tulkita tällaisiksi. Työhön liittyen yksittäisiä tapahtumia ei ehkä oltu niin mietitty oppimisen kannalta. Eräs haastateltava toi kuitenkin esille sen, että työn kannalta merkityksellisin oppiminen oli tapahtunut juuri työn ohessa opiskellessa, ei formaalissa koulutuksessa ennen työelämään siirtymistä.

”No ei ehkä koulu-aikaan [liittynyt merkityksellisiä oppimiskokemuksia].. Vaan lähinnä mä ajattelen tätä, nyt tätä aikaa kun töissä oon, ja oon ollu niissä koulutuksissa. Niin lähinnä siinä mielessä oon ajateltu että miten helpoo nyt on oppia. Semmosta materiaalia lukee ja opiskella mikä koskettaa työtä. Verrattuna siihen, kun koulu-aikaan vaan luettiin ja luettiin ja luettiin. Niin kun tavallaan ei tienny mitä varten lukee. Ja opiskelee.” (Nainen, 44, pankkitoimihenkilö)

Järvisen ym. (2002, 7–8) mukaan työn alkuperäinen tarkoitus on ollut ympäristön muokkaaminen itseä, yhteisöä ja tulevia sukupolvia varten. Nykyään työllä ei kuitenkaan useimmiten ole tällaista merkitystä, vaan siitä on tullut keino hankkia toimeentulo ja liittyä yhteiskuntaan. Yhdeksän aineistoni haastateltavista kuuluu aiemmin koulutuksen yhteydessä esiteltyyn Antikaisen ym. (2000, 294) nimeämään ”*Rakennemuutoksen ja kasvavien koulutusmahdollisuuksien sukupolveen*”. Tälle sukupolvelle on yleistä työn jatkuvuus ja tasapainoisuus. Seitsemän haastateltavista mainitsikin olleensa yli 20 vuotta saman työnantajan palveluksessa, jolloin siteet työnantajaan voidaan nähdä olevan tiiviimmät. Toisaalta tällaisen työuran sanottiin kangistaneen kaavoihin, mutta toisaalta

ihmisten ja työtapojen tunteminen tekee työstä mielekkäämpää. Pitkän työuran aikana oli oppinut kaiken mitä työnkuvaan kuuluu, ja hiljaista tietoa on varmasti näille ihmisille kertynyt. Toisaalta sanottiin, että kokenutta ja vanhinta työntekijää arvostetaan työpaikalla, mutta yksi haastateltavista sanoi kokeneensa myös ikärasismia nuorempien työntekijöiden taholta.

Yksi haastateltavista totesi olevansa ikäpolvea, jolle merkittävin arvo elämässä on työ, ja parhaimmillaan työ voisikin olla elämäntehtävä. Hänen mielestään nykyajan nuorilla asenne on hyvin erilainen. Nuoremmalla sukupolvella työsuhteita on usein ollut monia, eikä työtä nähdä koko elämän sisältönä. Kaksi haastateltavista mainitsikin työn olevan vain toimeentulon lähde, jota tehdään vain rahan takia. Eräs haastateltavista taas nosti esiin motivaation merkityksen työnteossa, ja hän oli vaihtanut työpaikkaa sen vuoksi, että edellinen työ ei kiinnostanut.

”Että ainoa motiivi oli sitte tehdä töitä että perhe elää. Ja ainakaan mulle se ei kovin kauan riitä ... Kyllä se mulle on aina ollut tärkeätä, että se mitä tekee, niin se on jollakii lailla järkevää ja jollakin lailla merkittävää.” (Mies, 55, projekti-työntekijä)

Juutin (1996, 164–169) mukaan työelämän laadun muodostavat työolosuhteet, työhön asennoituminen, työpaikan ilmapiiri ja ihmisten työtä kohtaan tuntemat arvostukset. Organisaatiotkin ovat alkaneet kiinnittää enemmän huomiota työntekijöiden viihtymiseen työssä, koska työntekijöiden korkea sitoutuminen organisaatioon on edellytys nykypäivän työelämässä. Juutin mukaan tulosvaatimuksien kiristyminen ja tehokkuuden kasvu on tapahtunut organisaatioissa sosiaalisten tekijöiden kustannuksella. Koska kilpailuhenki on lisääntynyt, ovat myös eri henkilöstöryhmien väliset ristiriidat lisääntyneet. Toisaalta työelämän muuttuminen ja lisääntyneet oppimisvaatimukset ovat tarjonneet ihmisille lisää haasteita, ja näin he voivat kehittää ja ilmaista itseään paremmin. Kiire ja työn henkinen ja fyysinen rasittavuus ovat kuitenkin lisääntyneet ja vaikuttavat työntekijöiden viihtyvyyteen. Työn merkitys ihmisille on viimeisten vuosikymmenien aikana vähentynyt ja vapaa-aikakeskeisyys ja perhearvot ovat lisääntyneet. Juutin mukaan postmodernissa yhteiskunnassa ihmiset korostavat entistä enemmän elämänsä laatua, jolloin empaattisuus ja yksilön henkinen kasvu nousevat etusijalle. Tällöin työelämän korostamat edistyksen ja tehokkuuden vaatimukset eivät ole sopusoinnussa ihmisten toiveiden kanssa.

Haastateltavilta kysyttiin myös työn merkitystä elämälle ja mikä työssä tuo tyydytystä. Haastateltavat mainitsivat työn olevan palkitsevaa ja tuottavan tyydytystä, kun onnistuu työtehtävissä ja kun voi auttaa asiakkaita ja saa heidät tyytyväiseksi. Parasta työssä näytti olevan ihmissuhteet työkavereiden ja asiakkaiden kanssa ja muutama haastateltava mainitsikin oppineensa työssä eniten juuri ihmissuhdetaitoja. Työelämän ihmissuhteet edistivät työssä viihtymistä ja hyvä työilmapiiri mainittiin tärkeänä. Työkavereilta saatiin myös tukea työssä jaksamiseen. Kiire ja irtisanomiset ovat kuitenkin kiristäneet ilmapiiriä ja vaikuttaneet työntekijöiden väleihin, joka nähtiin harmillisena ja alentavan työviihtyvyyttä.

Kuudella haastateltavista työ nousi selvästi esiin tärkeänä elämänalueena tai elämää hallitsevana alueena. Neljä näistä totesi työn hallitsevan elämää tai työn olevan tärkein elämänalue. Kahdella muulla työ nousi haastattelun perusteella keskeisesti esiin joko useiden työpaikkojen tai työn hallitsevuuden kautta. Näistä kuudesta haastateltavasta kolme on miehiä ja kolme naista. Yksi näistä naispuolisista haastateltavista totesi uuden yrityksen takia työn olevan tärkeintä elämässä tällä hetkellä ja vievän aikaa perheeltä. Hän oli huonon työtilanteen takia ryhtynyt yksityisyrittäjäksi ja sanoi yrityksen perustamiseen vaadittavan sekä formaalia koulutusta, että työkokemusta. Näin vastuullinen työ itsessään opettaa jo paljon. Hän sanoi kuitenkin kohdanneensa paheksuntaa siitä, että oli asettanut työn perheen edelle.

”Mies saa tehdä lähestulkoon 20 tuntia töitä päivässä, ja se saa olla joka viikonpäivä töissä. Mutta jos nainen tekee sitä samaa, niin katsotaan vähän että perhe on jäänyt heitteille. Ja itse asiassa ihan samaa koin silloin kun opiskelinkin. Niin että ”taas se lähtee ja jättää perheensä” kun lähti kouluun viikoksi.” (Nainen, 40, yksityisyrittäjä)

Järvisen ym. (2002, 54) mukaan työn ja sen oppimismahdollisuuksien suunta tulevaisuudessa riippuu paitsi työntekijöiden omasta motivaatiosta ja tahdosta oppia, myös kouluttajien, kehittäjien ja päättäjien tavasta organisoida koulutus, työ ja oppiminen oppijakeskeisellä tavalla niin, että taloudellisiin ja yhteiskunnallisiin haasteisiin vastataan. Vahervakin (1998a, 170) korostaa sitä, että työpaikoilla työntekijöitä tulisi entistä enemmän ohjata reflektoimaan informaalia oppimistaan, jotta parempiin oppimistuloksiin päästäisiin. Vaherva totesi 90-luvun lopulla, että informaalia oppimista ei edelleenkään arvosteta tarpeeksi työpaikoilla. Osaaminen informaalin oppimisen kautta on vaikea osoittaa, eikä siitä saada todistuksia. Kuinka tällaista oppimista tulisi sitten tukea

työpaikoilla, kun tutkimukset osoittavat, että muodollisessa koulutuksessa työn ulkopuolella opittujen asioiden siirtovaikutus työkäytänteisiin ei useinkaan onnistu?

Jotta työpaikan informaaleissa oppimistilanteissa saavutetaan oppimista, tulee työntekijän suuntautua tehtäviinsä tietoisesti ja reflektiivisesti, kuten Marsick ja Watkins (1992, 290) ovat todenneet. Vahervan (1998a) mukaan esimiesten ja henkilöstön koulutuksesta vastaavien tahojen tulisi tukea työntekijöitä tällaiseen ajatteluun, ja oppimisympäristön tulisi olla turvallinen sekä yksilön tarpeita ja ainutlaatuisuutta kunnioitava. Oppijoiden luovuudelle ja omalle ajattelulle tulisi antaa tilaa. Myös palautteen anto on tärkeää, sekä työntekijöiden ottaminen mukaan oppimistilanteiden suunnitteluun ja toteutukseen. Tärkeintä kuitenkin Vahervan mukaan on työntekijän oma sitoutuminen työhön ja motivaatio oppia uutta. Omassa aineistossani tuli esiin se, että joillekin haastateltaville työnteko on pelkkää rahan tienaamista, eikä työnteko muuten motivoi lainkaan. Työtehtävät saattavat olla yksipuolisia ja tylsiä, jolloin työntekijä ei ole kovinkaan sitoutunut työhön. Motivaatio oppia uutta saattaa tällöin myös puuttua. Jos työntekijöiden työruutiineja muutetaan, nämä muutokset tulisi perustella työntekijöille, ettei muutosvastarintaa esiintyisi niin vahvasti. Työntekijöiden on nähtävä muutosten ja oppimiskokeilujen lisäarvo omalle työlleen, jotta he lähtevät tällaiseen mukaan. (Vaherva 1998a, 172–175.)

Vaikka työllä olikin hallitseva osa haastateltavien elämässä, ei se noussut merkittävien oppimiskokemusten tuottajana kovinkaan selkeästi esille. Työura oli osaltaan muokannut yksilöiden elämäntilanteita työpaikan vaihdon, työttömyyden, yrittäjyyden, eläkkeelle jäännin ja muiden tapahtumien välityksellä. Näihin ei kuitenkaan haastattelutilanteessa osattu liittää erityisiä oppimiskokemuksia, vaikka uskoisin tällaisten suurien muutosten sisältävän merkittävää oppimista. Näkisin myös omien tulosteni pohjalta, että työssäoppimisen tärkeyden ymmärtäminen sekä satunnaisoppimisen ja hiljaisen tiedon tiedostaminen ja reflektointi, antaisivat mahdollisuuden yhä merkityksellisempään oppimiseen työpaikoilla, josta sekä työntekijät että koko organisaatio voisi hyötyä (vrt. edellä Järvinen ym. 2002; Vaherva 1998a).

4.4 Vapaa-aika ja oppiminen

Vapaa-aika ymmärretään usein työn vastakohtaksi ja rentoutumisen ajaksi, eikä sen tuottamia oppimiskokemuksia ainakaan haastatteluaineistoni perusteella useinkaan poh-

dita sen tarkemmin. Tilastokeskus määrittelee vapaa-ajan ajaksi, joka päivittäin jää jäljelle nukkumisen, ruokailun, ansio- ja kotityön sekä päätoimisen opiskelun jälkeen. Tilastokeskuksen (Niemi & Pääkkönen 2001, 33) julkaisemassa *Ajankäytön muutokset 1990-luvulla* tutkimuksessa mainitaan, että suomalaisilla on vuorokaudessa vapaa-aikaa noin 6,5 tuntia eli 46 tuntia viikossa. Vapaa-ajan määrä on kasvanut tunnin viikossa 1980-luvun lopusta. Tutkimuksen mukaan miehillä on vapaa-aikaa kolme tuntia viikossa enemmän kuin naisilla. Suurin muutos vapaa-ajan viettotavoissa on television katselun lisääntyminen. Se vie yli kolmanneksen ihmisten vapaa-ajasta eli keskimäärin 2 tuntia 16 minuuttia.

Toiseksi yleisimmän vapaa-ajanviettotavan, sosiaalisen kanssakäymisen, osuus on vähentynyt huomattavasti 1990-luvulla. Sosiaaliseen kanssakäymiseen käytetään reilu tunti päivittäin, kun se vielä 1980-luvun lopulla oli puolitoista tuntia. Muita muutoksia vapaa-ajanviettotavoissa tilastokeskuksen vertailun mukaan on lukemisen vähentyminen ja liikunnan lisääntyminen, kummankin käsittävän nyt 12 prosenttia vapaa-ajasta. Kirjojen lukeminen on vähentynyt molemmilla sukupuolilla, mutta naiset kuitenkin lukevat miehiä enemmän vapaa-aikanaan. Liikuntaan ja ulkoiluun käytetty aika on lisääntynyt erityisesti naisilla, mutta miehet kuitenkin harrastavat ulkoilua ja liikuntaa naisia enemmän. Liikuntaan käytetyn ajan lisäys keskittyy yli 45-vuotiaisiin, jotka harrastavat erityisesti ulkoilua ja kävelyä, ei niinkään aktiivisempaa liikuntaa, jota nuoret harrastavat. Yleisimpiä muita harrastuksia tilastokeskuksen mukaan on miehillä tietokone ja naisilla käsityöt. Tietokoneen käyttö on 1990-luvulla huomattavasti lisääntynyt, kun taas naisten käsityöihin käyttämä aika on huomattavasti vähentynyt. Vapaa-aikaa vietettiin myös lepäilemällä, jonka määrä oli hieman lisääntynyt 1990-luvulla. 1990-luvun lopulla vapaa-ajasta vietettiin kotona 64 prosenttia, joka on pari prosenttia enemmän kuin kymmenen vuotta aiemmin. Muualla kuin kotona tai kylässä vietettiin reilu neljäsosa vapaa-ajasta. (Niemi & Pääkkönen 2001, 33–43.)

Omassa aineistossani aikuiset harrastivat eniten liikuntaa ja lukemista. Television katsomista ei mainittu harrastusten ja vapaa-ajan yhteydessä, koska niitä käsiteltiin haastatteluluissa erillisenä alueena. Haastateltavat harrastivat tai olivat aiemmin harrastaneet liikuntaa (12/17), lukemista (11/17), metsästystä ja kalastusta ja luonnossa liikumista (6/17), käsityötä ja puutöitä (5/17), tanssimista (3/17), matkustelua (3/17), kesämökkeilyä (3/17) sekä kulttuuria (2/17). Kolme haastateltavista (3/17) mainitsi tässä yhteydessä olleensa aktiivinen kansalaistoiminnassa ja urheiluseuratoiminnassa ja kolme haastateltavaa (3/17) oli osallistunut vapaa-ajallaan maalaus, käsityö tai kielikurssil-

le. Vapaa-ajan yhteydessä seitsemän haastateltavista mainitsi yhdessäolon perheen kanssa tärkeäksi ja kaksi mainitsi viettävänsä aikaa kavereiden kanssa.

Haworth (1997, 1–7) tuo esiin vapaa-ajan käsitteen määrittelemisen vaikeuden. Nyky-yhteiskunnassa on vaikea tehdä eroa, missä loppuu työ ja vapaa-aika alkaa. Toiminta, joka on toiselle ihmiselle työtä, saattaa toiselle olla vapaa-aikaa. Vapaa-ajan määrittelyyn liittyy usein myös keskustelu elämänlaadusta ja ihmisten hyvinvoinnista. Työelämän kiireisyys on toisaalta vähentänyt laadukkaan vapaa-ajan määrää useilta, kun taas yleistynyt työttömyys on tuonut toisille liikaakin vapaa-aikaa. Haworth korostaa juuri työttömien ja nuorien kohdalla yhteiskunnan roolia vapaa-ajantoimintojen järjestäjänä, jotta työttömien elämänlaatu ja hyvinvointi säilyisi, vaikka heiltä kysyttäessä työpaikka on se, jota työttömänä ollessa eniten kaipasi. Juutin (1996, 204–205) mukaan vapaa-aika on yksilön omaa, työstä vapaata aikaa, jolloin hän voi itse päättää mitä tekee. Tällöin hänen ei tarvitse ajatella päämäärähakuisesti tai suoritussuuntaisesti. Valinnanvapaus ja spontaanisuus ovat tällöin avainsanoja. Vapaa-ajan harrastukset voivat muokata ihmisen identiteettiä ja näin olevan enemmänkin kuin vain mielihyvän lähde. Harrastuksilla saatetaan hakea hyväksyntää muilta, hakea onnistumisia tai jopa ratkaista ikään liittyviä kriisejä.

Haastateltavilta kysyttiin vapaa-ajan merkityksestä heidän elämälleen, vapaa-ajan merkityksen muutoksista elämän aikana, harrastuksista sekä vapaa-ajan oppimiskokemuksista. Suurimmalle osalle haastateltavista vapaa-aika oli edellä mainittujen harrastusten täyttämää (11/17). Vapaa-aika nähtiin työn vastapainona ja työ ja vapaa-aika pyrittiinkin pitämään selkeästi erillään. Vapaa-aika nähtiin rentoutumisen aikana, jossa ladattiin akkuja, että jaksaa taas töissä ja muussa elämässä paremmin. Haastateltavat sanoivat vapaa-ajan parantavan elämän laatua ja auttavan jaksamaan: ”*Se [vapaa-aika] on minulle henkireikä, että minä jaksan mennä päivän aina eteenpäin.*” (Nainen, 44, pankkitoimihenkilö). Vapaa-aikana työasiat unohtuivat. Useat haastateltavista (6/17) sanoivat harrastaneensa useita asioita ennen tai haluavansa harrastaa nykyään enemmän, mutta nykyään töiden ja perheen takia ei ole enää aikaa. Toisilla taas lasten kasvaminen tai eläkkeelle jäänti oli tuonut lisää omaa aikaa ja näin harrastukset olivat lisääntyneet. Kaksi haastateltavaa myös mainitsi, ettei heillä ole tarpeeksi rahaa harrastaa haluamaansa. Omassa aineistossani ei tullut esille tilastokeskuksen mainitsemaa vapaa-ajan lisääntymistä, vaan suuri osa haastateltavista oli sitä mieltä, että heidän vapaa-aikansa oli vuosien varrella vähentynyt.

Mitä vapaa-ajan toiminnoista sitten voidaan oppia? Aittolan ym. (1995, 37–38) tutkimuksessa lähes kaikki vastanneista nuorista olivat mielestään oppineet vapaa-ajan harrastuksista jonkin verran tai hyvin paljon. Vapaa-ajan merkitys oli tärkeä rentoutumisen väline raskaan koulutyön vastapainoksi. Tämä nousi esille myös omassa aineistossani aikuisten vapaa-ajan viettoon liittyen. Aikuisille vapaa-aika vain oli vastapainoa raskaalle työnteolle. Nuoret viettivät vapaa aikansa usein kavereiden tai seurustelukumppaninsa kanssa ja harrastuksissa. Joillekin rentoutumisen lisäksi vapaa-ajan harrastukset olivat itsensä kehittämisen ja luovuuden aikaa. Aittolan ym. tutkimuksen nuoret olivat oppineet eniten urheiluharrastuksista, joista oli opittu itsekuria, kärsivällisyyttä, liikunnan tärkeyttä, sosiaalisia taitoja sekä oman persoonallisuuden kehittymiseen liittyviä taitoja. Liikunnan lisäksi nuorille oli tyypillistä kulttuuriharrastukset, erityisesti musiikin kuuntelu ja lukeminen. Harrastukset olivat usein kasautuneet osalle nuorista, mutta harrastukset olivat myös muuttuneet vuosien varrella. Syy harrastuksen lopettamiseen oli usein ollut ajan puute ja kyllästyminen. Vapaa-ajanviettoon liittyen sosiaaliset suhteet ja kavereiden kanssa vietetty aika nousi nuorten keskuudessa merkittäväksi. Juuti (1996, 207) toteaaakin, että vapaa-aika on nuorille usein itsearvoisen tärkeä ja elämän keskeisin asia, jolloin saa vapaasti toteuttaa itseään ja kokea arvostusta. Vanhemmille taas vapaa-aika on usein välineellisessä asemassa, jolloin hyvä vapaa-aika täydellistää muuta elämää tai antaa voimia töihin.

Omassa aineistossani vapaa-ajasta oli jäänyt mieleen myönteisiä oppimiskokemuksia, oli oppinut huomaamattaan. Eräs haastateltava oli esimerkiksi oppinut kortinpelusta matematiikkaa jo ennen kouluun menoa sekä kielitaitoa vapaa-ajan toiminnoissa. Vapaa-aikaan liittyi taitojen oppiminen ja uusien asioiden löytäminen itsestä, joita ei tiennyt edes olevan. Matkustelu oli myös avartanut maailmakatsomusta ja opettanut uutta muista kulttuureista, ihmisistä ja motivoinut kielten opiskeluun.

”Ainakin noilta matkoilta on karttunu silleen..., että on sitä elämää muuallakin kun täällä, ja ihmiset on, jos ei nyt hienompia niin ainakin yhtä hyviä.” (Mies, 42, vahtimestari).

Harrastuksista oli myös opittu itsehallintaa. Myös urheiluun liittyviä taitoja sekä ihmishuhdetaitoja oli harrastuksista saatu.

”Joo... ainakin koordinaatio ja tällöisiä asioita oppii. Ja sitten sitä, no, jollakin tavalla ryhmässä työskentelyä, tai ryhmässä olemista oppii näissä har-

rastuksissa mitä tekee... En mä sitä kyllä kauheesti oppimisena ajattele.” (Nainen, 45, pääkirjanpitäjä)

Kuten edellinenkin haastateltava totesi, usein vapaa-aikaa oli vaikeaa ajatella oppimisen kannalta, koska se nähtiin rentoutumisen aikana ja esimerkiksi kunnon kohottajana ja kokemusten kerääjänä. Toisaalta nämäkin voidaan tulkita oppimisen lähteiksi.

Tilastokeskuksen ”Aikuiskoulutustutkimus 2000” aineistossa (Kiviniemi 2001, 55) vapaa-aikana opittuja arkielämän kannalta tärkeitä taitoja, eli meta-kompetensseja, olivat olleet elämysten ja kokemusten hankkiminen, omasta terveydestä huolehtiminen, ihmissuhteiden hoitaminen ja ajankäytön hallitseminen. Kaksi ensimmäistä ovat siis samoja, jotka tulivat myös omassa aineistossani esille. Vapaa-ajan toiminnoilla haetaan uusia elämyksiä esimerkiksi matkustelemalla, ja omasta kunnosta huolehtiminen voidaan katsoa liittyvän juuri Kiviniemenkin mainitsemaan terveyden ylläpitoon. Ihmissuhteet eivät nousseet haastatteluaineistossani vapaa-ajan kohdalla selkeästi esiin sen takia, että eri oppimisympäristöjä käsiteltiin niin erillisinä ja vapaa-aikaan miellettiin lähinnä vain harrastukset, eikä siis sosiaalinen kanssakäyminen kuten tilastokeskuksen aineistossa.

Suomalaisten tutkimusten mukaan vuonna 1995 aikuisista noin viidesosa harrasti itseopiskelua vapaa-aikana. Tällaista on itseohjattu tavoitteellinen opiskelu joko itsekseen tai tuttavien ja työkavereiden kanssa. Erot olivat suuret eri sosioekonomisen taustan omaavien välillä. Eniten itseopiskelua harjoitti ylemmät toimihenkilöt ja vähiten eläkeläiset. Tyypillisimpiä opiskelualoja olivat tietotekniikka, kielet, tekniikka ja luonnontieteet. Nykyisin tietotekniikka, kirjallisuus ja televisio mahdollistavat aikuisten itseopiskelun arkipäivän elämässä ja ympäristöissä, mutta niitä hyödynnetään kuitenkin vielä suhteellisen vähän. (Tuomisto 1998, 42–43.) Omassa aineistossani vapaa-ajan yhteydessä vain kolme haastateltavaa mainitsi osallistuneensa vapaa-ajalla esimerkiksi maalaus, käsityö tai kielikursseille. Tietotekniikan avulla vapaa-aikana tapahtuva opiskelu saattaisi nousta enemmän esille aineistossani, jos haastattelut uusittaisiin tänä päivänä.

Aineistossani vapaa-aika nähtiin voimia tuovana ja välttämättömyytenä, jotta elämässä jaksetaan eteenpäin. Vapaa-ajasta ei kuitenkaan noussut esiin moniakaan oppimiskokemuksia, saati sitten merkittäviä sellaisia. Tämä johtunee vapaa-ajan kokemusten huomiotta jättämisestä. Kuten Merriam ja Clark (1993, 137) toteavat, jos kokemuksia ei huomioida, ei niistä myöskään opita. Toisaalta, vaikka kokemukset huomioitaisiin

ja reflektoitaisiinkin, eivät ne nouse merkittäviksi oppimiskokemuksiksi, jos yksilö ei arvosta oppimistulosta. Eli vapaa-ajan oppiminen jäänee useimmiten Alheitin ja Dausienin (2000) kuvaamaksi biografiseksi oppimiseksi, jossa taidot kehittyvät, mutta oppimista ei välttämättä sen enempää reflektoida.

4.5 Ihmissuhteet ja oppiminen

Haastattelujeni mukaan perhe ja muut ihmissuhteet ovat tärkeä osa aikuisten kaikkia elämänympäristöjä, ja aihe toistui eri ympäristöjä käsitellessä.

Käsitykset perheestä oppimisympäristönä ja erityisesti perheen roolista lasten kasvattajana on muuttunut aikojen kuluessa. Ennen perhe on ollut yksin vastuussa lasten kasvatuksesta ja kasvatus tapahtui muun käytännön toiminnan ohessa. Koulu- ja lastenhoitojärjestelmien kehitys on kuitenkin siirtänyt kasvatusvastuuta osittain muualle (Tuomisto 1998, 48). Juutin (1996, 190) mukaan perhe on systeemi, jossa ihmisen sosiaalistuminen yhteisöön ja yksilöllistyminen suhteessa toisiin tapahtuu. Perheessä kehittyvät vuorovaikutustaidot ja ihmisen itsetunto syntyy. Perheen rooli on vuosikymmenien aikana muuttunut Suomessa talonpoikaisyhteiskunnan tuotantoyksikköajattelusta teollisuusyhteiskunnan tunnesiteitä ylläpitäväksi sosiaalisesti yksiköksi. Monet traditionaaliset perheen tehtävät ovat siirtyneet yhteiskunnalle, perheen kuitenkin säilyttäessä merkityksensä kansalaisten elämässä. Perheen tehtävä on edelleen uuden sukupolven synnyttäminen, huolenpito lapsista ja tunnesiteiden luoja. Perhe-elämän modernisoituminen on kuitenkin tuonut tullessaan esimerkiksi avioerojen yleistymisen, avoliitot, syntyvyyden alenemisen, perheenjäsenten autonomisuuden sekä uusperheiden syntyminen. Vaikka perheen tehtävät ovatkin nykyaikana vähentyneet, Juuti (1996, 192–197) korostaa, ettei perheen merkitys ihmisille ole suinkaan vähentynyt. Kehitys on osaltaan ristiriitaista, koska toisaalta perhe on edelleen ensimmäisellä sijalla ihmisten odotuksissa lämmön, huolenpidon, leppäämisen ja omana itsenä olemisen sekä rakastetuksi tulemisen ympäristönä. Toisaalta perinteinen perhe näyttää menettävän merkitystään avioerojen yleistyessä sekä avoliittojen ja uusperheiden tehdessä tuloaan. Perhe on kuitenkin postmodernisakin maailmassa yhä ihmisten tunnesiteiden keskus. Vuonna 1995 perheen merkitys on suomalaisille ollut ensisijainen muihin elämän osa-alueisiin verrattuna, jolloin 78 prosenttia ihmisistä piti perhettä itselleen tärkeänä ja 15 prosenttia melko tärkeänä. Perheen merkitystä tutkittaessa tärkeimmiksi tekijöiksi nousivat tasa-arvoisuus, kaikkien per-

heenjäsenten osallistuminen päätöksentekoon sekä töiden tasapuolinen jakautuminen perheessä.

Tilastokeskuksen (Niemi & Pääkkönen 2001, 35) tilastojen mukaan sosiaaliin kanssakäymiseen käytetty aika on kuitenkin vähentynyt huomattavasti 1990-luvulla. Tämä sosiaalisen kanssakäymisen käsite pitää sisällään perheenjäsenten kanssa seurustelun, kylässä käynnin, tuttavien kanssa seurustelun kotona, kahviloissa tai ravintoloissa sekä puhelinkeskustelut. Sosiaaliseen kanssakäymiseen käytettiin vuonna 1999 reilu tunti vuorokaudessa, kun kyseinen aika oli puolitoista tuntia 1980-luvun lopulla. Suuntaus on sama sekä naisilla ja miehillä, tosin naisten kyläily on vähentynyt enemmän. Vapaa-ajasta kotona vietetty aika on kuitenkin lisääntynyt.

Ihmissuhteiden merkitys tuli haastatteluissa esiin useiden elämänalueiden kohdalla, kuten koulutuksessa, työelämässä ja vapaa-aikana. Haastateltavilta kysyttiin kuitenkin erikseenkin perheen ja ystävien tuottamia oppimiskokemuksia ja niiden merkittävyyttä elämäkulussa. Haastatteluissa keskusteltiin ihmissuhteiden muuttumisesta vuosien varrella lapsuuden kodista aina haastatteluhetkeen. Ihmissuhteet oli selkeästi tärkein elämänalue haastateltavilla, ja merkittävät oppimiskokemukset haastateltavien elämässä näyttivätkin keskittyneen juuri perheeseen. Aineistossani haastateltavat eivät paljoakaan puhuneet lapsuuden perheestään ja sen merkityksestä, vaan he keskittyivät nykyiseen omaan perheeseensä, puolisoonsa ja erityisesti lapsiin. Aittolan (1998, 77) tutkimuksessa lapsuudenperheen tärkeimpänä roolina oli nähty arvojen ja perinteiden välittäminen sekä arvomaailman luominen. Perheessä oli opittu vastuullisuutta, huolenpitoa, sosiaalisuutta, joustavuutta, työn tekemistä, erilaisuuden ja luonnon arvostamista sekä ihmissuhteiden arvostamista. ”Aikuiskoulutustutkimus 2000” (Kiviniemi 2001, 46) aineistossa aikuisten mainitsemat perheessä opitut tärkeimmät metakompetenssit olivat olleet oma-aloitteisuuden, harkitsevan kuluttamisen, ihmissuhdetaitojen ja vastuullisuuden oppiminen.

Omassa aineistossani vanhemmat huolehtivat enemminkin siitä, millaisia oppimiskokemuksia omat lapset saavat lapsuudenkodissaan ja lastenkasvatus huoletti heitä. Kahdella haastateltavista (2/17) ei ollut lapsia lainkaan eivätkä he olleet naimisissa. Kaikilla muilla haastateltavista oli yhdestä neljään lasta ja he olivat naimisissa tai eronneet. Toinen näistä lapsettomista haastateltavista totesi olevansa yksinäinen ja kaipaavansa enemmän ihmissuhteita elämäänsä. Hän ei nähnyt ihmissuhteita oppimisen kannalta eikä eritellyt ihmissuhteiden tuottamia oppimiskokemuksia. Muut haastateltavat taas sanoivat perheen ja erityisesti omien lasten opettaneen paljon. Kuten yksi haastatel-

tavista totesi, lapselta oppii joka päivä jotain uutta. Perheeltä ja lapsilta oli opittu ottamaan muut ihmiset huomioon, joka nähtiin tärkeäksi taidoksi kaikkialla elämässä. Keskustelut ja vuorovaikutus perheen kanssa oli saanut aikaan asennemuutosta. Perhe oli opettanut kärsivällisyyttä, elämäntaitoja, vastuullisuutta, sosiaalista kanssakäymistä, nuorten ajattelutapoja ja muita tietoja ja taitoja. Eräs äiti totesi äitinä olemisen vaativan paljon enemmän järjestelykykyä kuin työssäolo. Perheen myötä oli opittu myös kodin hoidon käytännöntaitoja.

”Voi hyvänen aika, siellähän [perheessä] sitä vasta opitaan. Siivoamaan, ruuanlaitto, miäkiä oon oppinu hyväks kokiks. Kaikkee mahdollista elämän alaa. Lähtien, voi sanna, politiikasta ihan semmosta pientä lievää... Tietysti tulee lapsilta vähän niin kun vastakommenteja, että ei se nyt välttämättä noin ole kun sinä väität. Taas sitte sinne päin lievää painostusta.” (Mies, 42, vahtimestari)

Aittola (1998, 78) toteaa läheisiin ihmissuhteisiin ja etenkin perheeseen liittyvän monia merkittäviä elämäkokemuksia, joiden työstäminen antaa mahdollisuuksia ihmisten henkilökohtaiseen kasvuun ja oppimiseen. Lapsen syntymä nousi omassa aineistossani juuri tällaiseksi merkittäväksi kokemukseksi, jota haastateltavat olivat selkeästi pohtineet myös oppimisen kannalta. Miehillä lapsen syntymä oli muuttanut täysin tärkeysjärjestyksen elämässä ja näin muokannut heidän elämäntyyliään. Naisilla tärkeimmäksi anniksi lapsen syntymän yhteydessä haastattelujen perusteella nousi äidiksi kasvaminen ja sen tuoman vastuun opetteleminen.

”... että vaikka miten on ollu lasten kanssa niin sitte siinä vaiheessa kun on oma lapsi, ja sitt sen kans pitää, ett kaikki alkaa alusta ... Voi jotenkii kuvitella että mitä se on, mutta mitä sitte ihan oikeesti on, ett millanen mä nyt sitte oon äitinä, vanhempänä. Ett se on tällä hetkellä varmaan se ihmissuhde mikä eniten opettaa. Ja ihan uus elämäalue. Kun ajattelee, että x on meidän ensimmäinen lapsi”. (Nainen, 35, kirjastosihteeri)

Haastateltavat kertoivat lapsien olevan tärkein asia elämässä ja lapsen syntymä oli myös nostanut vanhempien itsetuntoa. Lapsen synnyttyä osa äideistä oli halunnut jäädä kotiin lasta hoitamaan, eikä sitä nähty uhrauksena muilta elämäalueilta. Eräs haastateltavista totesi kotona lasten kanssa olemisen käyneen koulutuksesta, ja omilta lapsilta oppi paljon tulevaisuudessa tarvitsemia tietoja ja taitoja, jopa enemmän kuin formaalista koulutuksesta.

”... kotona oleminen omalla kohalta, niin minä oon aatellu, että tavallaan se oli tärkeä pohjakoulutus tonne eteenpäin” (Nainen, 39, aikuisopiskelija).

Kuten Merriam ja Clarkin tutkimuksissa (1993, 129–138), myös tässä tutkimuksessa merkittäväksi oppimiskokemukseksi haastateltavilla nousivat ihmissuhteisiin liittyen useimmiten lapsen syntymä ja parilla haastateltavista avioero. Nämä kokemukset olivat saaneet aikaan käänteen elämässä ja muuttaneet ihmistä. Koko elämäntyö ja kiinnostuksen kohteet olivat perheen perustamisen myötä muuttuneet.

”No, se [elämä] muuttu ihan totaalisesti. Silleen että kun tuli ihmislapsi siihen mukaan, nii alko aatteleen tätä elämää ihan toisella tavalla ... muuttu ite semmoseks pehmeemmäks ja sosiaalisemmaks. Ja sitte alko mietiskellä tätä yhteiskuntaa vähän eri tavalla. Silleen, että miten tää toimi jatkossa ja mihin me ollaan menossa ja tälleen.” (Nainen, 45, uimaopettaja).

Vastoinkäymiset perhe-elämässä oli toinen merkittävien oppimiskokemusten tuoja haastateltaville, ja avioeron kokeneilla (4/17) tämä kokemus nousi yhdeksi elämän merkittäväksi oppimiskokemukseksi. Usein avioeron seurauksena oli jääty yksin lapsen kanssa, joka oli uusi kokemus ja opettanut elämään toisella tavalla. Ero oli myös kasvatanut ja tuonut sisua, kun oli joutunut aloittamaan uudelleen tyhjästä. Eräs haastateltavista mainitsi vaikeinta elämässä olleen yksityiselämän ihmissuhteet.

”[perhe-elämä] kova koulu ollut. Se on opettanut luopumaan. Ja sen että mikään ei oo itsestään selvää. Ja... Tietysti hyväksymällä ne vaikeet asiat, niin se on kyllä opettanut mua elämään omaa elämäni, sanotaan että syvästi. Tai siis elämään elämää täysillä.” (Nainen, 44, pankkitoimihenkilö)

Avioero oli laittanut arvomaailman uusiksi ja kyseinen haastateltava totesikin avioeron muuttaneen elämän suuntaa ja nostaneen pitkästä ajasta oman henkilökohtaisen elämän tärkeimmäksi, eli eron jälkeen pystyi keskittymään taas oman elämänsä elämiseen. Näissä vastauksissa voidaan nähdä merkkejä Mezirowin (1995, 17–36) mainitsemasta uudistavasta oppimisesta, jossa mullistavien elämäkokemusten reflektointi saa aikaan muutoksia yksilön tavoissa toimia, ajatella ja elää koko elämänsä.

Tilastokeskuksen tutkimusten mukaan (Niemi & Pääkkönen 2001, 28) miesten kotitöihin käyttämä aika on kasvanut, kun taas naisten käyttämä aika on vähentynyt viime vuosikymmenellä. Naiset kuitenkin yhä käyttävät huomattavasti enemmän aikaa kotitöiden tekoon. Omassa aineistossani nousi muutaman haastateltavan kohdalla esiin opiskelun ja työelämän yhteensovittamisen ongelmat erityisesti naisten osalta. Eräs

haastateltavista oli aloittanut opiskelut myöhemmin perheen perustamisen jälkeen ja oli perheeltä ja ystäviltä saanut tukea tähän, vaikka opiskelu veikin aikaa perheeltä. Toinen haastateltavista oli taas kohdannut kritiikkiä tärkeysjärjestyksestään, koska hän on asettanut uransa perheen edelle. Tähän hän kuitenkin kommentoi: ”*perheen ei auta kuin kestää*”. Työn nähtiin vievän aikaa perheeltä ja eräs haastateltavista sanoikin tämän opettaneen elämistä vaatimusten ja vastuun kanssa. Toisille lapset olivat myös opettaneet, että elämässä on muutakin kuin työ ja heille tulisi antaa enemmän aikaa. Töiden jälkeen vapaa-aika vietettiin usein perheen kanssa. Niillä haastateltavilla, joilla perhe ei noussut merkittävimmäksi elämänalueeksi, työ ja vapaa-aika olivat etusijalla tai tasavertaisia perheen kanssa. Haastateltava, jolla ei ollut aviomiestä tai lapsia, totesi velvoitteiden puuttumisen mahdollistavan matkustelun ja työhön keskittymisen.

Vaikka perhe onkin suurimmalle osalle ihmisistä se tärkein sosiaalinen verkosto ja John Fieldin (2003, 111–112) mukaan omat vanhemmat nuorille luotetuimmat ihmiset, ovat vertaisryhmät nostaneet asemiaan erityisesti nuorten keskuudessa. Field kirjoittaa ystävien tulevan heti vanhempien perässä henkilöinä, johon nuoret luottavat eniten. Nuorille tärkeistä asioista keskustellaan usein vain samanikäisten kanssa ja näin opitaan elämälle merkityksellisimpiä asioita. Avioerot ja epävakaat perhesuhteet myös lisäävät ystävien merkitystä niin nuorten kuin aikuistenkin maailmassa. Aittolan ym. (1995, 38) lukiolaisaineistossa ihmissuhteiden merkitys ja erityisesti samanikäisten ystävien tärkeys oli suuri. Ystävien merkitys oli lukioiässä tytöillä suurempi kuin pojilla. Tytöistä suurin osa oli myös sanonut oppineensa ystäviltä hyvin paljon, pojistakin osa oli tätä mieltä. Tärkeintä kavereiden kanssa olemisessa oli keskustelut ja tuen saanti omille mielipiteilleen. Poikien kaveripiirit olivat usein laajoja ja yhdessäololta kaivattiin toimintaa. Tytöt taas korostivat luotettavien parhaiden ystävien merkitystä, joiden kanssa voi jutella ja heidän merkityksensä heijastui kaikille elämänalueille.

Field (2003, 1) korostaa sosiaalisen pääoman merkitystä nykypäivän ihmisille ja käsitteen tärkeimpänä sanomana sitä, että suhteilla on merkitystä. Solmimalla suhteita toisiin ihmisiin ja pitämällä niitä yllä, ihmiset voivat saavuttaa asioita, joihin eivät koskaan pystyisi yksin. Tämä koskee niin työelämää kuin ihmissuhteita yleensäkin. Kanssakäyminen samat arvot ja ajattelutavat omaavien ihmisten kanssa rikastuttaa elämää ja tuo ihmisille Fieldin korostamaa sosiaalista pääomaa. Mitä enemmän ihmisiä tunnet, sitä rikkaampi olet sosiaaliselta pääomaltasi.

Aineistoni haastateltavat eivät näytä olevan täysin samaa mieltä sosiaalisen pääoman tärkeydestä. Perheen merkittävyyden rinnalla muut elämän ihmissuhteet ja

ystävät eivät nousseet kovinkaan tärkeänä esille. Ajattelisin tämän johtuvan siitä, että suurimmalla osalla (15/17) haastateltavista on vielä kotona asuvia lapsia, ja elämä pyörii paljon perheen ympärillä. Nuoruuden ystävät ovat useilla jääneet perheen ja työn myötä. Kaksi mieshaastateltavaa totesi myös, etteivät kaipaakaan perheen ulkopuolisia ystävyys-suhteita. Perheen ulkopuoliset ystävyys-suhteet keskittyivät haastateltavillani usein työkavereihin, sukulaisiin tai perheen yhteisiin tuttuihin. Osa haastateltavista kuitenkin mainitsi ihmissuhteiden ja sosiaalisten taitojen suuren merkityksen työpaikalla, kun toimitaan työkavereiden ja asiakkaiden kanssa. Tällöin on tultava toimeen erilaisten ihmisten kanssa. Työkavereiden kanssa käydyistä keskusteluista oppii paljon ammatillisesti ja saa vinkkejä työhönsä. Osa haastateltavista harrasti vapaa-ajallaan ystävien kanssa esimerkiksi kalastusta ja lenkkeilyä, soiteltiin, kyläiltiin ja keskusteltiin mieltä painavista ongelmista. Erityisesti naiset korostivat, että ihmissuhteista opitaan jatkuvasti elämäntaitoja ja ihmissuhdetaitoja käytännössä ja saadaan vinkkejä omaankin elämään ja sen ongelmiin.

”No, ystäviltä voi oppia mitä tahansa... Mutta sieltä voi esimerkiksi kysyä mielipidettä omiin asioihin liittyen ja sillä tavalla saada tukea. Jokainenhan tekee itse omat ratkaisunsa mutta neuvoo voi kysyä.” (Nainen, 44, pankkitoimihenkilö)

”Totta kai, ystäviltä oppii. Ja sitten sillä tavalla, että mullakii on aika monta sellasta naisystävää, niin puhutaan kaikista ongelmista mitä on, niin sieltä saa tavallaan vinkkejä omaan parisuhteeseensa ja sitten työelämään ja kaikkiin tämmösiin.” (Nainen, 45, pääkirjanpitäjä)

Ihmissuhteet nousivat tärkeäksi työelämässä viihtymisen kannalta, sillä hyvät välit työkavereihin saivat viihtymään työssä paremmin. Ihmissuhteet yhdistettiin myös opiskeluun, ja eräs haastateltavista mainitsi yliopistonkin suurimman annin hänelle olleen juuri ihmissuhteet ja niistä oppiminen eikä niinkään se akateeminen sisältö.

”Sillai kun oli yliopistossa nii ajatteli että muilta ihmisiltä ja tavallaan niistä elämäntilanteista ja elämästä oppi paljo enemmän kuin yliopistosta koskaan. Että kyllä ne sillä lailla niin kun on merkityksellisiä, tai että mun mielestä se on, mä oon aina pitäny että ihmisiltä oppii.” (Nainen, 35, kirjastosihteeri)

Perhe ja ihmissuhteet keskusteluttivat haastateltavia eniten kaikista arkielämän ympäristöistä, ja ihmissuhteiden tärkeys heijasteli myös muihin elämänalueisiin, kun puhuttiin esimerkiksi työelämästä ja vapaa-ajasta. Miesten ja naisten välillä ei voi nähdä olevan suuria eroja. Yhdestätoista haastateltavasta, jotka mainitsivat perheen tärkeimmäksi

elämänalueeksi, kuusi oli naisia ja viisi miehiä. Naiset korostivat ehkä hieman enemmän juuri lapsen syntymän merkityksellisuutta, mutta myös miehet korostivat lasten opettaneen heille paljon. Ystävyysuhteet perheen ulkopuolella myös nousivat tärkeämpänä esiin naisten haastatteluissa verrattuna miesten haastatteluihin. Molemmilla sukupuolilla merkittävimmät oppimiskokemukset oli kuitenkin saatu ihmissuhteissa, erityisesti lapsen syntyessä ja avioeron kohdatessa.

4.6 Tiedotusvälineet ja oppiminen

Tiedotusvälineet ovat nykyaikana tärkeä osa kansalaisten elämää, joka tuo oppimiskokemuksia ja muokkaa ihmisten ajattelua. Aineistoni haastateltavilta kysyttiin, mitä tiedotusvälineitä heillä on tapana seurata ja mihin tarkoitukseen. Tavoitteena oli myös selvittää, mitä tiedotusvälineistä voisi oppia ja sisältyykö näihin merkittäviä oppimiskokemuksia. Haastatteluissa nousivat esiin sekä sanoma- ja aikakauslehdet, televisio että radio haastateltaville tärkeinä tiedotusvälineinä.

Perinteisesti Suomi on ollut yksi maailman kärkimaista graafisen median kuluttajana ja suomalaiset sanomalehtien lukijana, eikä sähköisten medioiden lisääntyminen ole vienyt suomalaisten lukuintoa. Sanomalehtien levikki on laaja ja suurin osa ihmisistä tilaa sanomalehden kotiinsa päivittäin, mikä eroaa muista Euroopan maista. Joukkoviestimien liikevaihdosta Suomessa graafinen joukkoviestintä, eli lehdet, kirjat ja mainospainotuotteet vievät 70 prosenttia. (Sauri 2000a, 7-11.) Myös omassa aineistossani sanomalehdet nousivat seuratuista tiedotusvälineistä yleisimmäksi, kun suurin osa aikuisista ilmoitti lukevansa päivittäin sanomalehtiä (14/17). Haastateltavat lukivat sanomalehdistä päivittäin ajankohtaiset asiat sekä erityisesti paikallisuutiset. Myös maailman tapahtumia, politiikkaa, urheilua ja kulttuuria luettiin sanomalehdistä, kuten myös seurattiin televisiosta. Toisin sanoen lehtiä luettiin, jotta tietää ”*mitä maailmalla tapahtuu*”, ja kuten yksi haastateltavista totesi, se ei täten ole rentoutumisen väline. Aikakauslehdet olivat enemmän rentoutumistarkoitukseen.

Sanomalehtien jälkeen tärkeimmäksi tiedotusvälineeksi nousi televisio (11/17) ja vähimmälle huomiolle jäi radio (5/17). Radiota kuunneltiin usein työn ohessa, mutta sieltä kuunneltiin myös uutisia, ajankohtais- ja mielipideohjelmia. Radion merkitys haastateltavilleni oli yllättävän pieni, kun tilastokeskuksen (Sauri 2000b, 85) mukaan suomalaiset kuuntelivat radiota vuosituhannen vaihteessa keskimäärin 3 tuntia päivässä.

Kotitalouksilla oli vuonna 1999 käytössään keskimäärin 3,6 radiota ja 60 prosenttia radionkuuntelusta tapahtui kotona. Radiota kuuntelee selkeästi enemmän vanhemmat ikäryhmät kuin nuoremmat. Koska suurin osa haastateltavista vietti päivät töissä haastateluajankohtana, tämä saattaa selittää radion suhteellista merkitsemättömyyttä aineistossani.

Televisio haastateltavien toiseksi eniten käyttämänä tiedotusvälineenä sai haastatteluissa eniten keskustelua aikaan. Tilastokeskuksen ajankäyttötutkimuksen mukaan (Niemi & Pääkkönen 2001, 34–35) television katselu vie yli kolmanneksen ihmisten vapaa-ajasta eli keskimäärin 2 tuntia 16 minuuttia päivittäin. Miehet katselevat päivittäin naisia enemmän televisiota. Lähes kaikilla suomalaisilla on nykyään televisio ja yli puolella tilastokeskuksenkin vastaajista oli kaksi televisiota. Television katselu lisääntyy iän myötä ja eniten televisiota katsovat eläkeläiset.

Aittolan (1998, 74) mukaan erityisesti sähköisten medioiden tuottamat oppimiskokemukset eroavat muusta arkipäivän oppimisesta siinä, että ne tuottavat runsaasti sekundaarikokemuksia. Television ja muiden sähköisten medioiden kautta ihmiset saavat tietoa ja kokemuksia, joissa eivät itse ole osallisina. Sähköiset mediat laajentavat ihmisten symbolista todellisuutta ja ihmiset saavat esimerkiksi kulttuurisia vaikutteita television kautta kotisohvallaan ilman, että kyseisiin maihin tarvitsisi itse matkustaa. Haastateltavani seurasivat televisiosta erityisesti maailman asioita, uutisia, sää, ajankohdais- ja luonto-ohjelmia sekä urheilua. Näiden lisäksi televisiota käytettiin rentoutumiseen ja viihdyttämiseen, kun muilta kiireiltä ehti ja tällöin seurattiin sarjoja ja elokuvia.

”Elokuvia katon hyvin paljon. Mullahan on kotona videoita monta metriä. Kaikkia sarjoja ja ... mä katon hyvin paljon televisioo. Ett ensin mä katon päivän täällä töissä tietokoneruutua, ja sitte mä vaihdan sen kotona televisioruutuun.” (Mies, 39, toimistosihiteeri)

Brookfieldin (1995, 257) mukaan joukkotiedotusvälineillä on keskeinen ja voimakas asema tulkintapuitteidemme luomisessa, joiden kautta annamme merkityksiä eri elämämme tapahtumille. Tiedotusvälineet siis muokkaavat käsityksiämme elämän kaikilla alueilla. Hän vertaa televisiota valtamereksi, jossa lakkaamatta uimme, eikä siis vaan viestien, symbolien ja kuvien virtana, jota silloin tällöin katselemme. Televisiosarjat luovat ihmisille myyttisiä käsityksiä esimerkiksi ihanteellisesta tai tyypillisestä perheestä, jota vasten arvioimme omia kokemuksiamme. Tällainen voi myös tuottaa vääristymiä katsojien merkitysperspektiiveihin esimerkiksi antamalla yksinkertaistavan kuvan

ihmissuhdeongelmista ja niiden ratkaisemisesta. Televisio myös tekee ihmiset passiiviksi politiikka kohtaan, koska politiikkaa seurataan televisiosta kuin se olisi elämätämme erillistä ja oman vaikutusvaltamme ulkopuolella. Poliitiikan tapahtumat myös henkilöidään televisiossa, jolloin esimerkiksi politiikan ristiriidat tehdään valtioiden päämiehistä riippuvaisiksi. Näiden vaikutusten vuoksi aikuistenkin kriittistä reflektiota televisiota katsellessa tulisi edistää ja näin kehittää medialukutaitoa. Brookfieldin mukaan ihmisten tulisi ymmärtää, että television tarjoamat mallit ovat kulttuuri- ja kontekstisidonnaisia ja sopivat vain näihin tiettyihin tapahtumiin. Toisaalta ihmisten omat ongelmat ja tilanteet ovat myös kontekstisidonnaisia ja vaativat täten yksilölliset vastaukset. Sen ymmärtäminen, että juonikuviot televisiosarjoissa on laadittu mainostulojen keräämiseksi, avaa katsojien silmät ja saa heidät luottamaan omiin tunteisiinsa, vaitoihinsa ja oivalluksiin sarjoissa käsitellyistä asioista. Television esittämän elämän ja todellisen perhe-elämän valtavan epäsuhdan näkeminen tekee ihmisistä kriittisempiä television katselijoita. Ihmisten käsittäessä saippuasarjojen yksinkertaistavan ja kaupallisen näkökulman, he todennäköisesti alkavat pohtia kriittisesti myös muuta television tarjoamaa ohjelmistoa. Myös poliittisten tapahtumien esittämistapaa televisiossa tulisi analysoida kriittisesti, koska uutisetkaan eivät välttämättä näytä kaikkia mahdollisia tulkintoja, käsittelytapoja ja näkökulmia käsiteltävistä maailmanpolitiikan asioista. Kaikki television tarjoama sisältö on kuitenkin suodatettua ja tavoitteena on katsojalukujen takaaminen. Kun katsojat kyseenalaistavat perhe- ja poliittisesta elämästä televisiossa esitetyt totuudet, itsestäänselvyydet ja arkiviisaudet, he alkavat myös kriittisesti arvioida omien olettamustensa ja merkitysperspektiiviensä lähteitä ja niiden pätevyyttä. Nehän ovat suurelta osin television vuosien varrella muokkaamia. (Brookfield 1995, 257–269.)

Aittolan ym. (1995, 38–39) aineistossa nuoret pitivät television katselun merkitystä vähäisenä, joskin tietyillä suosikkiohjelmilla oli suurempi merkitys. Tyttöjen ja poikien ohjelmavalinnoissa oli jonkin verran eroja. Tytöt katselivat lähinnä romanttisia ihmissuhdesarjoja ja pojat uutisia sekä huumoriohjelmiä. Televisio on yksi nuorten elämäntavan ja käyttäytymisen muokkaaja, joka luo nuorille vaihtoehtoisia malleja, esimerkkejä ja virikkeitä. Nämä osaltaan vaikuttavat nuorten käyttäytymiseen, pukeutumiseen ja puhetyyliin. Nuoret olivat sitä mieltä, että television avulla voi tutustua erilaisiin identiteetteihin, elämänmuotoihin ja ajattelutapoihin. Televisio voi siis muuttaa katsojan omia ajatuksia ja mielipiteitä tai vahvistaa niitä. Televisio myös muokkaa nuorten suhtautumista muihin ihmisiin ja erityisesti vähemmistöihin sekä tuo nuorisoporukoihin

keskustelunaiheita ja toimintamalleja. Nuoret myöntävät saavansa pukeutumis- ja puhemalleja televisio-ohjelmista ja mainoksista, jolloin television vaikutus voidaan nähdä todella suurena nuorten identiteetin muokkaajana. Erityisesti pojat toivat tämän esille Aittolan ym. haastatteluissa, tyttöjen suhtautuessa asiaan kriittisemmin. Lukiolaiset ovat todennäköisesti juuri siinä iässä, jolloin kriittisempi asenne televisiotakin kohtaan kasvaa. Oman aineistoni aikuisilla television näin suuri vaikutus ei noussut esille juuri lainkaan.

Omassa aineistossani kysyttäessä tiedotusvälineiden tuottamia oppimiskokemuksia, osa haastateltavista ei osannut ajatella tiedotusvälineitä oppimisen kannalta. Esimerkiksi television katsominen nähtiin ennemminkin rentoutumisen välineenä eikä siitä tieteen tahtoen pyritty oppimaan mitään, kuten eräs haastateltavani totesi: *”Kyllähän sitä värssyn päivässä viisastuu, mutta en mie nyt oppiakseni erityisesti kato”* (mies, 52, sairaseläkkeellä). Eräs haastateltavista myös totesi, että hänen mielestään pelkkä television katselu ei ole oppimista. Hänen mukaansa: *”Oikeassa oppimisessa tapahtuu suhteellisen pysyvä käyttäytymisen muutos.”* Television katseluun tulisi siis haastateltavan mukaan liittyä Mezirowin (1995) korostamaa reflektointia ja transformatiivista oppimista, jotta se koettaisiin oppimiseksi.

Aittolan (1998, 74) aikuisia tutkivassa aineistossa vastaajat olivat esimerkiksi oppineet käyttämään tiedotusvälineitä tietolähteinään, kohentaneet kielitaitoaan ja oppineet vieraista kulttuureista sekä oppineet tekemään eron asia- ja viihdeohjelmien välillä. Myös osa oman aineistoni haastateltavista piti tiedotusvälineitä erityisen tärkeinä ja vaikuttavina mielipiteiden ja maailmankuvan muokkaajina. Tämä nähtiin joissain tapauksissa myös negatiivisena piirteenä.

”Kyllä se [tiedotusvälineet] on tosi merkittävä. Koska sitä kauttahan tää tämänönen maailmankuva koko ajan rakentuu ja muuttuu. Ett oli se nyt mitä tahas, niin ne tuo niitä ulkopuolisia signaaleja.” (Mies, 55, projektityöntekijä)

”... en mä oikein kestäis elämää ilman Hesaria ... mutta on se mun mielestä aika raivostuttava. No sillai että se määrää ihmisten mielipiteitä ja muokkaa niitä aivan liikaa.” (Nainen, 40, työllistetty työtön)

Haastattelujen pohjalta voisi tiedotusvälineiden suurimpana oppina pitää sitä, että niistä voi seurata mihin päin maailma on menossa. Erään haastateltavan mielestä tämän tiedotusvälineiden tarjoaman tiedon avulla nuoret voivat esimerkiksi suunnitella tulevaisuut-

taan. Kuten Aittolankin tuloksissa, myös omassa aineistossani tiedotusvälineistä oli myös opittu vieraita kieltä.

”Että sitä oppii sieltä. Just esimerkiksi niin kun, koska mulla on virolainen vaimo, niin kyllä mä kuitnekin ton viron kielen, sen vähän mitä mä sitä osaan, niin enimmäkseen mä oon oppinu sen siitä että kun mä oon ollu paljon, oleskelu Virossa, niin mä oon kattonu sitä Viron televisioo, niin se on tullut siitä.” (Mies, 39, toimistosihiteeri)

”Aikuiskoulutustutkimus 2000” (Kiviniemi 2001, 57) aineistossa tiedotusvälineistä opittuja meta-kompetensseja olivat olleet yleissivistys ja oman arvomaailman muokkaaminen. Tämän lisäksi tutkimuksessa nousi esille myös ympäristöstä huolehtiminen ja suvaitsevaisuus, jotka eivät tulleet omassa aineistossani puheenaiheeksi tiedotusvälineiden yhteydessä.

Aineistoni haastateltavat toivat esille myös tietoyhteiskunnan käsitteen ja sen, että tiedotusvälineitä ei voi nykyisessä tietotulvayhteiskunnassa paeta. Tiedotusvälineiden koettiin vievän paljon aikaa ihmisten elämästä, jota pidettiin huonona asiana. Eräs haastateltavista totesikin Suomen olevan tietoyhteiskunta, jossa on paljon turhaa tietoa.

”...joku kuuntelee jokaiset uutiset mitä tulee ... en mä usko, että kenenkään tarviis, että riittäis ihan kun tulis yhet uutiset illassa. Ett ei, ett jotenkii se, että sitä tuputetaan niin joka paikasta... Täytyykö meidän tietää mitä ympäri maailmaa koko ajan tapahtuu? Mun mielestä ei tarvi tietää.” (Nainen, 45, pääkirjanpitäjä)

Tiedotusvälineisiin liittyen nostettiin haastatteluissa esiin myös tietokoneiden asema haastateltavien elämässä. Aineiston aikuiset käyttävät tietokoneita sekä työpaikoilla että vapaa-aikana kotona, mutta heidän mukaansa vapaa-aikana huomattavasti vähemmän. Tilastokeskuksen (Niemi & Pääkkönen, 2001, 41–43) tilastojenkin mukaan tietokoneet eivät ole vapaa-ajanviettotapana mullistaneet koko väestön elämää, sillä tietokoneiden osuus on vain kolme prosenttia koko väestön vapaa-ajasta. Aikuisten tietokoneen käyttö vapaa-aikana on huomattavasti vähäisempää kuin nuorten, koska 10–14-vuotiaiden vapaa-ajasta tietokoneet vievät jopa kymmenesosan. Koko väestön tasolla vuosina 1999–2000 tietokoneharrastukseen käytettiin noin 11 minuuttia vuorokaudessa eli runsas tunti viikossa. Miehet käyttivät tietokonetta huomattavasti naisia enemmän. Tietokonetta käytettiin vapaa-aikana yleisimmin tekstinkäsittelyyn sekä pelaamiseen. Internetiä käytettiin tiedonetsintään ja sähköpostiin sekä pankkiyhteyksien hoitamiseen.

Yli puolet haastateltavista (11/17) mainitsi tietokoneilla olevan jonkinlainen asema heidän elämässään, mutta sitä ei koettu merkittäväksi tiedotusvälineeksi. Tietotekniikan käyttöä oli opittu yliopistossa, atk-koulutuksessa ja kursseilla, työssä sekä lasten kautta. Vain viidellä haastateltavista oli kotitietokone. Muut käyttivät tietokonetta vain töissä ja sanoivat tietokoneiden lisääntymisen muuttaneen heidän työnkuvaansa ja lisänneen informaation kulkua. Työelämän muuttuminen oli pakottanut oppimaan tietokoneen käytön, koska suurin osa työstä tehdään nykyään tietokoneella. Kukaan haastateltavista ei maininnut tietokonetta oppimisen lähteenä, eivätkä he sanoneet harrastavansa internetissä surffailua vapaa-ajalla.

”Itse asiassa internetti on semmonen, siinä pitäs, minun pitäs opetella se. Meillä on periaatteessa tuolla töissä tullu vasta tuonne yläkertaan niin ihan tässä vuoden alussa valmiudet. Mä en oo niitä niin käyttäny. Mutta se on sellanen alue mikä pitää opetella tässä pika pika. Mä oletan, että mä saan justiin niitä tietoja mitä mä sieltä kaipaen, tarviin. (Mies, 35, projektivetäjä)

”... nyt ihan muutama vuos sitten oon päätyny siihen että joku tietokone, nii kyllä se sekii on ollu opeteltava. Ett ei sitäkään ilman nykyään pärjää. --- Kyllä se nyt on siihen työhön tullu se tietokone ja sähköpostit. Ihan, toisaalta ihan hyviä sitten kun niin silleen käyttää. Mut ei ne oo se tärkein asia elämässä.” (Nainen, 48, psykologi)

Tietokoneiden ja Internetin käyttö oli haastateltaville yllättävänkin vierasta, mutta uskoisin tänä päivänä Internetin olevan tutumpi jo näillekin haastateltaville. Haastateltaville tietokoneet eivät siis olleet kovinkaan merkittävä osa arkielämää, eikä niiden käyttö ollut vielä rutinoitunut. Tietokoneet olivat vielä jotain uutta, joka oli pakon edessä täytynyt opetella työelämässä. Haastateltavat toivat esiin myös sen, mitä tilastokeskustenkin tulokset osoittivat, että nykyajan lapsille tietokoneet ovat paljon tärkeämpi osa elämää kuin aikuisille. Lapset ovat kasvaneet niiden käyttäjiksi. Nuoremmille sukupolville tietokoneet ovat tärkeä osa arkipäivää niin kotona, koulussa kuin työpaikallakin.

”Ett lapset, nää tulevaisuuden sukupolvet niin nehän joka tapauksessa kasvaa siihen. Että me ollaan kuitenkin sitä sukupolvea jotka on opeteltu se. Mutta nää kasvaa siihen. Elikkä ett ne joka tapauksessa oppii ne. (Nainen, 35, kirjastosihteeri)

Raijas (2004, 97) toteaa, että vaikka tieto- ja viestintäteknologiset laitteet yleistyvät, tulee aina olemaan ihmisiä, jotka eivät hanki näitä laitteita itselleen. Kaikki eivät näe tarpeellisena käyttää tietokonetta, tai eivät ole kiinnostuneita opettelemaan niiden käyt-

töä, jos heillä ei ole tarvittavaa tieto-taitoa valmiiksi. Näiden kuluttajien lukumäärä kuitenkin vähenee jatkuvasti ja tähän päivään mennessä voisin kuvitella omien haastateltavienikin jo hankkineen kotitietokoneen, jos heillä ei sitä haastatteluhetkellä ollut. Verkko-yhteyksien käytön oppiminen sekä tietoteknisiin laitteisiin tottuminen työelämässä sekä näiden hyödylliseksi kokeminen saa monet hankkimaan laitteet myös kotiinsa.

Tiedotusvälineiden merkitys oppimiskokemuksien tuottajana ei noussut aineistossani keskeiseksi. Haastateltavat myönsivät television muokkaavan heidän ajatusmaailmaansa ja arvojaan, mutta suurempia oppimiskokemuksia ei tiedotusvälineisiin liitetty. Tiedotusvälineiden informaatiota, esimerkiksi uutisten ajankohtaisia asioita, harvemmin reflektoidaan sen tarkemmin, vaikka ne uutta tietoa ihmiselle tuottaakin. Tästä tiedosta ilmeisesti puuttuu Merriamin ja Clarkin (1993, 137) korostama subjektiivinen arvostus, jolloin tieto ei nouse merkittäväksi aikuisten mielessä. Saattaa myös olla, että tiedotusvälineiden tarjoaman informaation ajatellaan olevan vain viihdyttävää, eikä haluta myöntää siitä oppineen mitään.

4.7 Kuluttaminen ja oppiminen

Kuluttaminen on noussut yhä tärkeämmäksi elämänalueeksi ihmisten arkipäivässä ja se luo sisältöjä ihmisten elämään. Ihmiset eivät välttämättä koe kuluttamista merkittävänä elämälleen, mutta se on läsnä jokaisen yksilön arkipäivässä ilman, että siihen ehkä kiinnitetään sen enempää huomiota. Haastateltavilta kysyttiin kuluttamisen merkityksestä yhteiskunnassa ja sen merkityksestä erityisesti heille itselleen. Suomi nähtiin kulutusyhteiskuntana, joka suurimman osan mielestä on negatiivinen piirre. Heidän mielestään nyky-yhteiskunnassa korostetaan liikaa kuluttamisen merkitystä ja ihmisiä yllytetään myös kuluttamaan liikaa. Itselläänkin nähtiin olevan liikaa tavaraa, jota ei välttämättä tarvita. Haastateltavat määrittivät itseään käsitteillä käytännön kuluttaja, harkitseva kuluttaja, hintatietoinen kuluttaja, perinteinen kuluttaja, keskiverto kuluttaja, huono kuluttaja ja tuhlaileva kuluttaja. Nämä käsitteet tuovat esiin sen, että haastateltavilla on mielipiteet siitä, mikä on hyvää ja huonoa kulutusta, ja he vertaavat itseään muihin yhteiskunnan jäseniin ja heidän kulutustottumuksiinsa.

Mihin ihmiset kuluttavat ja kuinka tärkeäksi he kuluttamisen kokevat? Nykyään kuluttamista ei voida nähdä vain biologisena tarpeena eli kuluttaisimme vain pysyäksemme hengissä. Kuten Robert Bocoock (1993, Aittola ym. 1995, 40 mukaan) on to-

dennut, kuluttaminen on enemmänkin mentaalinen tila, jossa haetaan nautintoja, nuoruutta ja arvonantoa. Tällöin kuluttaminen on nyky-yhteiskunnassa enemmän halujen kuin tarpeiden tyydyttämistä. Tilastokeskuksen (2004, 447) tilastojen mukaan niin vuonna 1997, johon aikoihin käyttämäni haastattelut on tehty, kuin myös 2000 luvun alussa, suomalaiset kuluttivat eniten asumiseen ja elintarvikkeisiin. Nämähän voidaan nähdä olevan vielä niitä biologisen selviytymisen elinehtoja. Suomalaiset siis käyttävät eniten rahaa siihen, että heillä on katto pään päällä ja ruokaa. Välttämättömimpään, kuten ruokaan kuluttaminen nousi keskeisimpänä esiin myös haastatteluaineistossani. Kuluttaminen nähtiin siis enimmäkseen välttämättömyytenä, eikä sillä ollut sen suurempaa roolia haastateltavien elämässä. Ruokaa ja vaatteita ostettiin, koska on pakko ja näin palkka kului, vaikkei kerskaillen kulutakaan.

Lehtonen (1999, 42) tuo esiin kaksinaisuuden käsitteen puhuttaessa ihmisten suhtautumisesta kuluttamiseen. Toisaalta kuluttaminen on juuri siitä aineistoni haastateltavien mainitsemaa välttämättömyyttä, toistuvaa ja rutiininomaista ostoksilla käyntiä ja toisaalta taas mielihyvien hakemista vapaa-ajan itsetarkoituksellisesta shoppailusta. Lehtosen (1999, 60–61) tutkimuksissa ihmiset kokivat arkipäivän ostoksilla käynnin niin rutiininomaisena ja itsestään selvänä, että siitä oli vaikea edes kertoa kielellisesti muille. Tavaroita haetaan hyllyltä, vertaillaan hintoja, luetaan tarjouksia ilman, että asiaa mietitään sen enempää. Lehtonen kutsuu tätä arjen hiljaiseksi taidoksi. Usein arkipäiväiseen ruokaostoksilla käyntiin liittyy myös negatiivisia tunteita, kuten tuskastumista pitkistä kassajonoista, parkkipaikkojen puutteesta sekä tungoksesta hyllyjen välissä. Kaupassa käydessä joutuu usein myös suunnittelemaan seuraavien päivien ateriat ja ottamaan huomioon kaikkien perheenjäsenten mieltymykset, joka saatetaan kokea stressaavana. Omassa aineistossanikin muutama mieshaastattelija mainitsi jopa inhoavansa kaupassa käyntiä ja ruokaostoksillekin mennään vain pakon edessä.

”Kyllä se mulle on kärsimys mennä kauppaan. Että mä en halua mennä, jos mä voin välttää niin mä en mee ikään kauppaan. Mutt ainahan se on joskus käytävä.” (Mies, 55, projektityöntekijä).

Lehtosen (1999, 60–61) tuloksissakin ostoksilla käynnin inhoaminen tuli esiin mieshaastateltavilla. Kokeneet ostoksilla kävijät ovat kuitenkin oppineet näistä negatiivisistakin kokemuksista jotain: löytämään hyvän parkkipaikan, suunnittelemaan sujuva kauppareissu etukäteen sekä ajoittamaan kaupassakäynnin hiljaisempaan aikaan. Ostoksilla käynnin tavanomaisuus liittyy useimmiten juuri päivittäistavaroiden, lähinnä ruoan,

ostamiseen. Ostoksilla käynnin rutiininomaisuus tekee siitä myös helpompaa, eikä siihen kiinnitetä niin paljon ajatuksia. Haastatteluaineistostani tuli selkeästi esiin se, että haastateltavat mielsivät kuluttamisen juuri arkipäiväiseen ostoksilla käyntiin. He näkivät kuluttamisensa rajoittuvan ruokaostoksiin, eikä sitä osattu sen enempää analysoida. Kun kuluttaminen on niin jokapäiväinen osa arkipäivää, ei sen nähty juurikaan tuottavan oppimista.

Tilastokeskuksen aineistossa (Suomen tilastollinen vuosikirja 2004, 447) asumisen ja elintarvikkeiden kulutuksen jälkeen seuraavilla sijoilla tulivat järjestyksessä kuljetus ja tietoliikenne; virkistys, kulttuuri ja koulutus; hotellit, kahvilat ja ravintolat; sekalaiset tavarat ja palvelut; vaatetus ja jalkineet; sisustus ja kodinhoito sekä viimeisenä terveydenhoito. Mielenkiintoista on, että palveluiden kulutus, kuten virkistys, kulttuuri ja koulutus, olivat neljännellä sijalla ennen tavaroiden ja vaatteiden kulutusta. Vapaa-ajan lisääntyminen näkyy siis myös suomalaisten kulutustottumuksissa ja rahaa käytetään myös vähemmän välttämättömään. Aittolan ym. (1995, 40) lukiolaisista koostuvassa tutkimusaineistossa nuorten kulutustottumukset luonnollisesti poikkeavat edellä mainituista Tilastokeskuksen luvuista, koska lukiolaisilla vanhemmat vielä maksavat asumisen ja ruoan. Näin ollen nuoret käyttivät eniten rahaa juuri sosiaaliseen oleskeluun ostoskeskuksissa ja kahviloissa sekä vaatteisiin, eli koko Suomea edustavassa aineistossa 5-7 sijalla oleviin kuluihin. Mielenkiintoista onkin, että nuorille kuluttaminen on erityisesti sosiaalinen aktiviteetti ja ostoskeskukset ovat ajanviettopaikkoja. Nuorille raha merkitsi irrottautumista omasta perheestä johonkin omaan toimintaan ja tuovan myös asemaa ystäväporukassa. Vaikka omassa haastatteluaineistossani kuluttaminen nähtiin useimmiten vain kaupassa käyntinä ja tavaroiden ostamisena, osa (7/17) haastateltavista kuitenkin mainitsi kuluttamisen yhteydessä teatterissa käynnin ja matkustelun. Näitä pidettiin kuluttamisen sijasta enemmänkin harrastuksena, ja kuten Boccockin (1993, Aittolan ym. 1995, 40 mukaan) mainitsi, elämysten ja nautinnon tuottajina. Tavaroita siis kulutettiin tarpeiden takia, mutta tapahtumiin ja matkusteluun kuluttaminen on sitä halujen tyydyttämistä. Matkustelun ja tapahtumiin kuluttamisen yhteydessä nousi usein esiin myös se, että niihin kulutettaisiin enemmänkin, jos vain olisi varaa ja aikaa.

Aineistoni haastateltavista kukaan ei kokenut itseään kovana shoppailijana ja vain yksi (1/17) sanoi nauttivansa shoppailusta ja olevansa tuhlaileva kuluttaja. Lehtonen (1999, 67–68), joka tosin on kerännyt aineistonsa kauppakeskuksissa shoppailevien ihmisten seassa, on todennut haastateltavien tuovan päivittäistavaroiden ostamisen lisäksi esille myös kuluttamisen vapaaehtoisen ja ajanvietto puolen. Hänen haastatelta-

vansa totesivat välttämättömän ostoksilla käynnin lisäksi harrastavansa kaupoissa kiertelyä, joka tuottaa mielihyvää. Kiertely opettaa tuntemaan valikoimat ja käy ajanvietteestä. Eräs oman aineistoni haastateltavistakin mainitsi, että silloin harvoin kun kotiin jotain ostaa, se tuottaa mielihyvää.

”Suunnatonta tyydytystä tuottaa, jos mä voin ostaa kotiin jotain.--- Mutta minusta oli ihanaa ostaa esimerkiksi mattoja tai jotain, niin mä jaksoin kyllä ihaila sitä mattoa, että se oli, mä olin tehnyt jotain ihmeellistä, ostanut maton.” (nainen, 40, yksityisyrittäjä)

Myös yksin kaupoissa käynti mainittiin mukavana. Tämä on varmasti lapsiperheen vanhemmille oman ajan saamista perheen hälinästä ja tällöin saa vapaammin kulkea kaupasta toiseen niin halutessaan. Se, että haastateltavat eivät pitäneet kaupoissa käynnistä, johtune juuri siitä, että he lähinnä tekevät vain pakollisia päivittäistavaraostoksia. Lehtonen (1999, 220) toteaa tällaisen tavanomaisuuden ja ruoan pakosta ostamisen olevan useimmalle vähemmän kiehtovaa verrattuna vapaaehtoiseen vaatteiden ym. tavaroiden ostamiseen.

Lehtonen (1999, 68) siis jakaa ostoksilla käynnin arkiseen välttämättömyyteen ja ajanviettoon eli shoppailuun. Arkinen välttämättömyys sisältää aina ostamisen, suunnitelmallisuuden, on tehokasta, osa arjen rutiineja ja on yleensäkin järkevää. Shoppailu puolestaan tuottaa mielihyvää, on päämäärä itsessään, ei sisällä välttämättä ostamista, on impulsiivista, ei välttämättä tehokasta, on erillistä arjesta sekä on elämyksellistä. Käytännössä nämä kaksi ostoksilla käynnin muotoa sitoutuvat toisiinsa, sillä vaikka haettaisiinkin jotain tiettyä tavaraa, usein katsellaan ympärilleen myös laajemmin.

Näyttäisi siltä, että aineistoni shoppailua inhoavat haastateltavat puhuivat juuri näillä Lehtosen käsitteillä. Shoppailulla tarkoitettiin sellaista turhanpäiväistä kaupoissa pyörimistä ja tuhlailua, johon vain rikkailla on varaa. Oma kuluttaminen nähtiin useimmiten järkevänä ja käytännöllisenä, Lehtosen määrittelemänä arkisena välttämättömyytenä. Useimmat (14/17) haastateltavista näkivät itsensä harkitsevina ja valikoivina kuluttajina eli ”*Se on, se mitä ostetaan niin se kahotaan*”. Kaupoista siis haettiin sitä mitä tarvitaan ja ostokset valitaan huolella, joka ei siis vastaa Lehtosen määritelmää shoppailusta. Toisaalta neljä haastateltavistani totesi haluavansa kuluttaa enemmän, jos heillä vain olisi varaa. Ajattelisin tämän olevan juuri haaveilua shoppailusta, ei niinkään järkevästä päivittäistavaroiden ostamisesta.

Kolme haastateltavista korosti myös kuluttamisen eettisiä puolia, kuten ympäristöystävällisyyttä, kotimaisuutta, puhtautta, tuotantotapaa, kuluttajan vastuullisuutta, ja he olivat huolissaan kuluttamisen vaikutuksista maapalloon tulevaisuudelle. Lehtonenkin (1999, 215) toteaa kulutuskeskeistä elämäntapaa vastustavien ajatusten taustalla usein olevan moraaliset syyt. Ympäristöongelmat ja kotimaisten tuotteiden suosiminen ovat nykypäivän kuluttajia usein askarruttavia kysymyksiä. Kulttuurissamme on moraalisia vaatimuksia myös ostoksilla käymiseen, joka saattaa aiheuttaa ristiriitoja kuluttajissa. Kulutuksen kautta saatetaan ilmaista menestystä ja hankkia elämän pieniä iloja. Toisaalta ihmisiä kannustetaan kuluttamaan talouspoliittisten vaikuttajien taholta, jotta kotimainen kysyntä pysyisi tasapainossa. Toisaalta taas kulutuksen nousemista erityisen merkittäväksi asiaksi elämässä nähdään outona ja moraalisesti kyseenalaisena. Tämä saattaa olla myös yksi syy siihen, että aineistoni haastateltavat eivät myöntäneet kulutuksella olevan merkitystä heidän elämässään. Lehtonenkin (1999, 218) toteaa: *”harva tunnustaa jatkuvasti viettävänsä kulutusjuhlaa tai varsinkaan pitävänsä ostoksilla käymistä itselleen huomattavan tärkeänä aktiviteettina ja arvona”*.

Rahan puute oli suurin syy siihen, että aineistoni haastateltavat eivät shoppailleet enempää, vaikka olisivat ehkä halunneet. Yleinen toteamus oli, että ne kuluttavat, joilla on varaa. Tämän nähtiin epätasa-arvoistavan ihmisiä köyhiin ja rikkaisiin.

”Mulle tulee mieleen kuluttamisesta ja ostamisesta... Niin, tietyllä tavalla ihmiset luokitellaan sillä perusteella kuuluvaksi johonkii tiettyyn ryhmään. Ja siinä tulee sitte tietyllä tavalla eriarvoisuutta.” (Nainen, 44, pankkitoimihenkilö)

Rikkaiden uskottiin kuluttavan myös siitä syystä, että saavat näyttää muille. Haastateltavien rahan puutteen voisi ajatella heijastavan siihen, että yleinen mielipide shoppailusta oli aineistossani näinkin negatiivinen. Lehtosen tutkimuksessa eräs haastateltava olikin todennut, että *”kaupoissa käyminen on silloin oikein hauskaa, kun on aikaa ja rahaa”*. Lehtonen analysoikin, että itsensä köyhäksi tunteva tuskin viihtyy kauppakeskuksissa, joissa rahaa vaativat houkutukset ympäröivät hänet (1999, 70–76.) Tilastokeskuksen aineistossa (Timonen 2004, 72) kulutustutkimukseen osallistuneet ihmiset uskoivat nautintoja ja kulutusta arvostavan elämäntavan olevan mahdollista vain nuorille ja rikkaille ja saavuttamattomissa köyhille, kaupungin vuokrataloissa asuville, sairaille ja vanhuksille. Tähän liittyy Timosenkin haastateltavien mukaan uhka kansalaisten eriarvoisuudesta kulutusmarkkinoilla.

Omassa aineistossani säästäväisyys nousi esille erityisesti lapsiperheiden kohdalla, ja haastateltavat sanoivat ostavansa lapsilleen enemmän kuin itselleen. Aittolan ym. (1995, 40) aineistossakin lukiolaiset totesivat kulutustottumuksiinsa vaikuttaneen lapsuuden perheen. Lukiolaisista molempien sukupuolien kannattivat kestävien ja järkevien tuotteiden ostamista. Osa lukiolaisista ei saanut lainkaan viikkorahaa ja hankinnoista tuli keskustella vanhempien kanssa. Mielenkiintoista olikin huomata, että omassa aineistossani vanhemmat totesivat kuluttavansa enemmän lasten hankintoihin kuin omiin. Eräs äiti jopa totesi poikansa elintason olevan korkeampi kuin omansa. Kuten Raijas (2004, 96–97) toteaa, perheessä olevien lasten, erityisesti teini-ikäisten nuorten, vaikutus perheen kulutukseen on kasvanut 1990-luvulla. Lasten ja nuorten vaikutus näkyy erityisesti modernissa tieto- ja viestintäkulutuksessa. Lapsiperheissä on yleistynyt tieto- ja viestintätekniikka laitteiden käyttö ja hankinta, kun ennen niitä käytettiin lähinnä vain työn ohessa.

Voiko kuluttamisesta oppia jotain? Aineistoni haastateltaville kuluttaminen ja shoppailu eivät olleet tuottaneet merkittäviä oppimiskokemuksia. Vain viisi haastateltavista mainitsi kuluttamisen voivan tuottaa oppimista, vaikka eivät itse kokeneet oppineensa kuluttamisesta mitään. Näiden haastateltavien mielestä kuluttamisen kautta voisi oppia vastuullisemmaksi kuluttajaksi, ostosten valikoimista sekä rahan käyttöä tai ”*voi oppia että kaikki rahat menee*”. Myös erehdysten kautta voisi oppia. Yksi haastateltavista myös sanoi oppineensa tekemään tilkkutäkin kirpputorilta ostamista vaatteista. Lehtosen (1999, 59–72) tutkimuksessa kuluttamisen tuottamia oppimiskokemuksia ovat esimerkiksi ostoksilla käynnin helpottuminen rutinoitumisen kautta, valikoiman ja eri kauppojen tarjonnan oppiminen sekä oman maun kehittyminen. Eräs hänen haastateltavistaan olikin todennut: ”*Kaupassa käyminen on siinä mielessä opettavaa että mitä enemmän käy, sitä nopeammin sulle tulee semmonen silmä, että sä tiedät just mistä sä tykkäät*” (Lehtonen 1999, 72). Lehtosen mukaan kauppoissa asioiminen vaatii kuitenkin taitoja ja taitava kuluttaja tuntee kaupat, tavarat, hinnat sekä omat taitonsa. Taitava kuluttaja osaa tasapainoilla tarjonnan, hintojen ja kodin vaatimusten välillä. Hän tunnistaa laadun ja hyvät tarjoukset ja osaa tehdä valintoja. Tällaiset taidot usein kuitenkin liittyvät juuri järkevään päivittäistavaroiden ostamiseen eikä niinkään shoppailuun. (Lehtonen 1999, 114.)

”Aikuiskoulutustutkimus 2000” (Kiviniemi 2001, 58) aineistossa tärkeimmiksi kulutuksen parissa opituiksi meta-kompetensseiksi nousivat taito kuluttaa harkitsevasti, kyky tehdä valintoja, arvostelukyky sekä ympäristöstä huolehtiminen. Nämä kaikki tu-

livat esille myös omassa aineistossani, joskin ensimmäistä lukuun ottamatta niitä ei mainittu opittuina asioina, vaan lähinnä omaan kuluttamisen arvomaailmaan liittyvinä ominaisuuksina.

Kulutusteemaan liittyen ei voinut havaita merkittäviä eroja naisten ja miesten vastauksissa. Aittolan ym. (1995, 40) tuloksissa lukiolaiset pojat pitivät kuluttamista itsestäänselvyytenä, kun tytöt taas olivat harkitsevampia ja kriittisempiä kuluttajia myöntäen liiallisen kuluttamisensa. Omassa aineistossani miesten ja naisten välillä ei noussut esille näin selkeitä eroja. Aineistossani oli sekä miehiä että naisia, jotka sanoivat inhoavansa shoppailua ja kaupassa käyntiä. Erot olisivat saattaneet olla selkeämmät, jos kuluttaminen ja shoppailu olisivat olleet tärkeämmällä sijalla haastateltavien elämässä, tai aiheeseen olisi keskitytty enemmän haastatteluissa. ”Aikuiskoulutustutkimus 2000” (Kiviniemi 2001, 59) tuloksissa naiset olivat korostaneet miehiä enemmän ympäristöstä huolehtimista. Lehtosen (1999, 86–87, 277) haastatteluissa stereotyyppiat naisista tuhlailevina shoppailijoina ja miehistä suunnitelmallisina ja järkevinä ostajina nousivat selkeästi esiin. Tilastot yhä kertovat, että miesten ja naisten ostoskäytännöissä on eroja, mutta shoppailu ei ole kuitenkaan vain naisten harrastama aktiviteetti. Tilastojen mukaan naiset ovat miehiä enemmän vastuussa talouksien ostoksista, tekevät enemmän ostosmatkoja ja nauttivat siitä enemmän. Naiset ja miehet myös shoppailevat eri asioita. Omassa aineistossani nämä sukupuolten väliset seikat eivät kuitenkaan nousseet ratkaisevasti esiin.

Aineistoni haastateltavilla kuluttaminen ei ollut merkittävä arkielämän ympäristö. Kuluttaminen nähtiin enimmäkseen vain välttämättömyytenä eikä sitä voida kutsua esimerkiksi vapaa-ajanviettotavaksi. Haastateltavani korostivatkin vapaa-ajan merkitystä rentoutumisen välineenä, jonka yhteydessä kukaan ei maininnut shoppailua. Kuluttamisen sosiaalinenkin puoli tuli esiin vain ohimennen vapaa-aikaan liittyen, kun mainittiin teatterissa ja muissa kulttuuritapahtumissa käynti perheen kanssa. Oppimisen lähteiden löytäminen näin rutiininomaisesta ja arkipäiväisestä toiminnasta on vaikeaa, eikä sen oltu nähty tuottavaan ainakaan merkittäväksi koettua oppimista. Jostain syystä haastateltavien suhtautuminen kulutusyhteiskuntaan, shoppailuun ja ostoksilla käyntiin yleensäkin oli erityisen negatiivinen ja ilmeisesti tämän vuoksi oppimiskokemukset tähän arkielämän ympäristöön liittyen jäivät suppeaksi. Toisaalta haastateltavien negatiivinen asenne haastattelussa saattaa olla myös puhetta, joka nähdään hyväksyttävänä. Kuten Lehtonenkin totesi, harva myöntää olevansa ”pinnallinen shoppailija”. Timonen (2004, 70) mainitsee kulutuksen tulevaisuuden näkymiä tutkiessaan, että aikuiset ar-

vioivat nautintoja arvostavan elämäntyylin, johon liitetään kiire, uusavuttomuus ja kodin hylkääminen, yleistyvän tulevaisuudessa. Harva hänen tutkittavistaan kuitenkaan koki, että olisi itse tällaisen elämäntyylin edustaja, vaan elämäntyyliä kritisoiitiin materialistiseksi ja siihen suhtauduttiin paheksuvasti. Nämä tulokset ovat samansuuntaisia omien tutkimustulosteni kanssa.

4.8 Kansalaisuus ja oppiminen

Tässä kappaleessa käsitelen kansalaisuuden käsitettä sekä aktiivisen kansalaisuuden ilmenemistä. Aineistoni haastateltavilta kysyttiin, minkälaista heidän mielestään on olla kansalainen nykypäivän Suomessa ja missä kansalaisuutta on opittu. Kansalaisuus jakoi mielipiteitä ja usein sitä oli vaikea ajatella oppimiskokemuksena. Vain yhdellä haastateltavista kansalaisuus nousi elämää ohjaavaksi merkittäväksi teemaksi.

Kansalaisuus on käsitteenä yleismaailmallinen ja herättää paljon keskustelua kansainvälistyvässä maailmassa. Kansalaisuuden käsite on hyvin usein poliittisesti latautunut, ja sen määritelmät vaihtelevat yhteiskunnasta toiseen poliittisten ja sosiaalisten järjestelmien vaihdellessa. Faulksin (2000, 3–7) mukaan keskeisenä kansalaisuuteen liittyvinä käsitteinä ovat kansalaisen oikeudet ja velvollisuudet. On vaikeaa kuvitella toimivaa yhteiskuntaa ilman velvollisuuksia muita ihmisiä kohtaan. Kansalaisuus viittaa tasa-arvoon kansalaisten välillä sekä heidän asemaansa yhteiskunnassa. Oikeudet ja velvollisuudet takaavat sen, että yhteiskunnan tarjoamat resurssit jaetaan kansalaisten kesken oikeudenmukaisesti. Kansalaisuuden käsite pitää sisällään siis myös sosiaalisuuden idean, eli se liittyy yksilön kohdistuviin vaatimuksiin suhteessa muihin ihmisiin sekä vallan jakautumiseen yhteiskunnassa. Kansalaisuus viittaa yksilöiden aktiivisuuteen ja on näin ollen dynaaminen käsite. Kansalaisuuden nähdään muuttuvan jatkuvasti ja se on tiiviisti yhteydessä ympäristöön, jossa se ilmenee. Kansalaisuuden ei siis voida nähdä olevan samanlaista joka paikassa, vaan se on yhteydessä sosiaalisiin ja poliittisiin järjestelmiin tietyssä yhteiskunnassa. Kansalaisuus voi yhteiskunnassa laimentua tai edistyä yhteiskunnallisen tilanteen mukaan, ja näin ollen myös kansalaisten oikeudet ja velvollisuudet muuttuvat.

Faulksin (2000, 7–8) mukaan kansalaisuuden tärkeimpiä kysymyksiä kontekstin lisäksi ovat kansalaisuuden ulottuvuus, kansalaisuuden sisältö sekä kansalaisuuden syvyys. Kansalaisuuden ulottuvuus ja laajuus määrittelevät sen, kuka yhteiskunnassa

nähdään kansalaisena ja millä perusteella kansalaisen etuja voidaan evätä. Tällöin nousevat usein esiin maahanmuuttajakysymykset, eli mitä oikeuksia ja velvollisuuksia heillä on verrattuna muihin kansalaisiin. Tällöin kansalaisuuden ja kansallisuuden käsitteet menevät hyvin lähekkäin. Erityisesti maahanmuuttajille ja pakolaisille kansalaisuus herättää kysymyksiä siitä, ovatko he uuden valtion jäseniä, ja mitä tämä käytännössä tarkoittaa. Jos ei ole valtion kansalainen, jää myös ilman yhteiskunnan jakamia varoja ja kansalaisen oikeuksia. Oikeus kansalaisuuteen nähdäänkin yhtenä ihmisoikeutena YK:n mukaan. Kansalaisuuden sisältö määrittelee kansalaisen oikeudet ja velvollisuudet. Kansalaisuuden syvyydellä taas puolestaan tarkoitetaan sitä, kuinka hallitseva kansalaisuuden osuus on yksilön identiteetissä verrattuna muihin yhteiskunnallisen identiteetin osiin ja verrattuna aikaan, joka käytetään esimerkiksi perhevelvoitteisiin ja elinkeinon hankkimiseen.

Aineistoni haastatteluista tulivat selkeästi esiin edellä mainitut Faulksin kolme kansalaisuuden ominaisuutta. Puhuttaessa kansalaisuudesta, haastateltaville tuli ensimmäiseksi mieleen juuri Faulksin mainitsemat kansalaisuuden sisällöt eli velvollisuudet ja oikeudet, joita yksilöillä on heidän ollessa tietyn valtion kansalaisia. Kansalaisten velvollisuutena nähtiin verojen maksaminen, lakien noudattaminen, maanpuolustus, oppivelvollisuus, työnteko, velvollisuus hoitaa oma itsensä ja läheisensä, vastuun ottaminen muista, aktiivinen oman paikkansa etsiminen yhteiskunnassa sekä asioihin vaikuttaminen.

”Se [Suomen kansalainen] voi olla semmonen... vaikeasti määriteltävä. Mutta kyllä se, kuuliainen kuluttaja ja veron maksaja, se on yhteiskunnan kannalta joka tekee parhaan palveluksen.” (Mies, 55, projektityöntekijä)

”... kyllä mun mielestä lapset täytyy pienestä pitäen opettaa tekemään työtä ... että hänen velvollisuutensa yhteiskuntaa vastaan, taikka yhteiskunnalle, on tehdä tämän maan eteen töitä”. (Mies, 35, projektivetäjä)

”Se täytyis aina muistaakin, että jos on oikeuksia niin on myös velvollisuuksia. No, laki ja järjestys. Ja vieläkin peräisin tämmöstä itseohjautuvuutta tuolla työelämään. Ja että sitä työtä täytyy ruveta itse tekemään, yrittämään. Ja aktiivisesti etsimään, kouluttautumaan, että ei saa jäädä paikoilleen ja odottaa että kansalaisen velvollisuus on olla tässä ja täyttää tehtävänsä kunhan hänelle se työ annetaan, vaan se täytyy se oma paikka etsiä ja löytää. (Nainen, 40, yksityisyrittäjä)

Kansalaisten oikeuksina aineistossani tuotiin esille vapaus toimia ja toteuttaa itseään, käydä koulua, tehdä työtä, oikeus sosiaaliturvaan ja terveydenhuoltoon, sananvapaus ja

äänestäminen. Yhteiskunnan muuttuminen tuli esiin useissa kommentteissa, ja nyky-yhteiskuntaa verrattiin vastaajien lapsuuden aikaiseen yhteiskuntaan. Nyky-yhteiskunnan nähdään korostavan kuluttamista ja tietoyhteiskuntaa, ja se on muuttunut vapaammaksi mutta samalla myös vaativammaksi. Yhteiskunnan muutoksen mukana pysymiseen vaaditaan koulutusta ja onnistumisia, jolloin työttömät ja vähempiosaiset jäävät jalkoihin.

Faulksin (2001, 1) mukaan kansalaisuus pitää sisällään ajatuksen siitä, että kansalaisen poliittisena oikeutena on muokata valtion instituutioita, eli vaikuttaa elimiin jotka ohjaavat heidän elämäänsä. Harju (2002, 102) toteaa, että tämä aktiivisuuden käsite voidaan yhdistää aktiivisen kansalaisuuden käsitteeseen, joka on lähes yhtä vaikeasti määriteltävä kuin kansalaisuudenkin käsite. Periaatteena kuitenkin on se, että aktiiviset kansalaiset pyrkivät edistämään yhteistä hyvää ja toimivat sen hyväksi. Aktiivinen kansalaisuus on kriittistä ja vallitsevia olosuhteita kyseenalaistavaa toimintaa ja joissain tapauksissa myös toimintaa näiden asioiden muuttamiseksi

Laitisen ja Nurmen aktiivista kansalaisuutta käsittelevä tutkimusraportti (2002a, 15–18) tuo esille syitä, miksi yksilöistä tulee aktiivisia kansalaisia. Osa heidän haastateltavistaan totesi olleensa aina aktiivisia kansalaisia, toisin sanoen sosiaalistuneensa tähän roolin jo lapsena kotona tai nuorisoliikkeiden vaikutuksesta. Toiset taas olivat jossain vaiheessa elämässään kohdanneet tilanteen, joka sai heidät toimimaan ja pyrkimään muuttamaan vallitsevaa yhteiskunnallista tilannetta. Epäoikeudenmukaisuus siis herätti kansalaisuusaktivismiin. Toisaalta nähtiin myös yhteiskunnallisista epäkohdista valittamisen ja turhautumisen olevan oikeutettua vain, jos pyrkii tekemään asioille jotain. Osa Laitisen ja Nurmen haastateltavista tulivat aktiivisiksi kansalaisiksi vasta aikuisiällä ja näin yhdistävät edellä mainitut tavat. Sosialisatio lapsuuden kotona oli saattanut olla aktiivista kansalaisuutta tukevaa, mutta vasta aikuisuudessa löytyi se tärkeä asia elämässä, johon haluttiin panostaa ja vaikuttaa. Aktiiviseksi kansalaiseksi kasvaminen on useiden valintojen tulos. (Laitinen ja Nurmi 2002a, 127.)

Aktiiviset kansalaiset näkevät usein olevansa vastuussa yhteiskunnan asioista ja tämän vuoksi olevansa aktiivisia. Tällaisia asioita olivat oman perheen ja sen jäsenten lisäksi vastuu esimerkiksi luonnosta, lapsiperheistä, nuorista, vanhuksista, työttömistä, naisista, vammaisista, yrittäjistä, maaseudusta jne. (Laitinen ja Nurmi 2002a, 20–21). Aktiiviset kansalaiset Laitisen ja Nurmen (2002a, 22) tutkimuksessa vaikuttivat asioihin osallistumalla poliittiseen toimintaan, osallistumalla kansalaisjärjestöjen toimintaan, olemalla aktiivinen kansalainen työelämässä esimerkiksi työntekijöiden liitoissa, ole-

malla aktiivinen yksityiselämässään pitämällä huolta perheestä, olemalla hyvä kuluttaja, tukemalla ekologisesti kestävästä kehitystä tai valitsemalla maaseudulla asumisen. Näiden lisäksi opiskelutilaisuuksien järjestäminen, median käyttö kansalaisten tietoisuuden herättämiseksi, artikkeleiden ja kirjojen kirjoittaminen, informaation teknologian hyödyntäminen ja verkostoituminen olivat tapoja toimia aktiivisesti yhteiskunnassa ja vaikuttaa asioihin.

Nurmen ja Laitisen tutkimuksessa (2002a, 28–31) näkyi jonkin verran sukupuolten välisiä eroja aloissa, joilla haastateltavat olivat aktiivisia. Naiset olivat aktiivisempia hoito-, perhe- ja sukupuoliasioissa kuin miehet. Eroja ikäkohorttien välillä oli siinä, että vanhemmilla oli usein huonompi koulutus ja vähemmän mahdollisuuksia. Ikä ja asuinpaikka olivat vaikuttaneet myös asioihin, joissa oltiin aktiivisia.

Omassa aineistossani, kysyttäessä kansalaisten vaikuttamismahdollisuuksista yhteiskunnassa, noin puolet vastaajista sanoi kansalaisten voivan vaikuttaa asioihinsa yhteiskunnassa (8/17). Aktiiviset osallistujat näkivät yhteiskunnallisen vaikuttamisen olevan kansalaisen oikeus ja toivoivat suomalaisten olevan aktiivisempia, jotta asiat muuttuisivat. Eräs haastateltava totesi kansalaisaktiivisuuden avanneen hänen silmiään yhteiskunnassa ja vähentäneen pelkoja ja epäluuloja. Kansalaisvaikuttamisesta oli myös opittu.

”Ja sitte sitä oppi niin kun sillä lailla arvostamaan ja ymmärtämään, että kun huomaa että ne on niin hirveen pieniä asioita. Mut jos ihan pienenkin asian voi liikauttaa johonkin suuntaan, ja on siitä tyytyväinen, niin sitte se on mun mielestä tärkeä.” (Nainen, 40, työllistetty työtön)

”... velvollisuus hoitaa oma ittensä, lähipiirinsä. Ottaa vastuuta muista. Ja sitte jos ois mahdollista ni koittais muuttaa tätä yhteiskuntaa johonkii suuntaan.” (Nainen, 45, uimaopettaja)

Yhdellä haastateltavista kansalaisuus ja kansalaisvaikuttaminen nousivat haastattelun perusteella elämän merkittävimmäksi oppimisympäristöksi ja haastateltava koki vaikuttamisen erityisen tärkeänä. Yhteiskunnan epäoikeudenmukaisuus motivoi aktiiviseksi kansalaiseksi, vaikka vaikuttaminen onkin hidasta. Yhteiskunnan epäkohtia, joihin kansalaisvaikuttamista tarvitaan, olivat haastateltavien mielestä esimerkiksi maaseudun ja maanviljelijöiden huono asema, työttömyys sekä työttömien asema ja kouluttautuminen, ympäristökysymykset, lasten ”heitteillejättö” koulussa ja kotona, eriarvoisuus sekä kulu köyhien ja rikkaiden välillä. Eräs haastateltava kommentoi asiaa seuraavasti:

”Mitä on olla kansalainen nyky... Mun mielestä se on aika, aika tosiaan semmoista että meitä tosiaan kusetettas koko ajan jostakii. Ja sitte meijät pakotetaan iteki sitte mun mielestä samalla lailla kusetamaan takaisin.” (Nainen, 40, työllistetty työtön)

Laitisen ja Nurmen tutkimuksessa (2002a, 24–28) aktiivista kansalaisuutta, erityisesti perusarvoja ja ajattelumalleja sekä protestanttista etiikkaa, oli opittu yksityiselämässä lapsuuden kodista vanhemmilta. Vanhempien toimintatapoja joko toistetaan tai niitä vastaan taistellaan. Myös muut ihmissuhteet ja elämänvarrelta löytyneet samanmieliset ystävät edistävät aktiiviseksi kansalaiseksi kasvamista. Kaikille aktivisteille kansalaisyhteiskunta, vapaaehtoistyö järjestöissä ja yhteisö ovat olleet erityisen tärkeitä ympäristöjä aktiiviseksi kansalaiseksi kasvamisessa. Kansanopistossa ja aikuisopistossa opiskelu ja opettaminen ovat myös tukeneet aktiivista kansalaisuutta. Työ ympäristönä on opettanut laatutietoisuutta, sinnikkyyttä sekä koulutuksen tärkeyttä. Aikainen työelämään siirtyminen myös muovasi aktiivisia kansalaisia. Valtio oppimisympäristönä, kuten kirkko, kouluoppiminen sekä politiikkaan osallistuminen, tulivat myös esille suurimman osan haastateltavien kertomuksissa. Valtion laitokset ovat ambivalentteja opettajia, joissa oppii perustaitoja sekä akateemisia että ammatillisia tietoja. Siellä kuitenkin esiintyy myös kateutta, luottamuksen pettämistä, valtapeliä, manipulaatiota sekä hyväksikäyttöä Laitisen ja Nurmen haastateltavien mukaan.

Omassa aineistossani kansalaisuutta ja suomalaista kulttuuria oli opittu erityisesti kotona vanhemmilta ja isovanhemmilta, koulussa, urheilun kautta ja myös matkustelemalla, kun on saanut vertailukohdetta suomalaisuudelle. Vanhemmillä ja opettajilla nähdään olleen tärkeä merkitys kansalaiseksi kasvamisessa.

”Sitte kulttuuri, tietysti. Tietysti joku ett miten ihminen sosiaalistuu, totta ai se on koulu. Kieli, ett mä oon oppinu tän kielen, tää on mun äidinkieli. Sitt mä oon käyny suomalaisen koulun, jossa mä oon oppinu kans sitte kaikkia tähän suomalaisuuteen liittyviä asioita Maamme-laulusta alkaen.” (Nainen, 35, kirjastosihteeri)

Haastatteluissa suomalaisuus nähtiin eri asiana kuin kansalaisuus ja tämä herätteli keskustelua Faulksin (2000, 8) mainitsemasta kansalaisuuden ulottuvuudesta ja maahanmuuttajien oikeuksista. Eräs haastateltavistakin totesi, että ulkomaalainen voi saada suomen kansalaisuuden mutta ei silti ole suomalainen, koska ei jaa suomalaista identiteettiä ja taustaa. Suomalaisuus nähtiin ominaisuutena, joka erottaa meidät muista kulttuureista. Suomalaisuuden tärkeimpänä tekijänä ja suomalaisten yhdistäjänä pidettiin

kieltä, yhteistä taustaa, kuten sodat ja kristinusko, sekä Suomen kaunista luontoa ja rauhallista elämänmenoa. Näiden uskottiin muokanneen ihmisiä omanlaisekseen eli suomalaisiksi, joka erottaa meidät muun maalaisista. Suomalaisten ominaispiirteiksi luettiin esimerkiksi sisukkuus ja jääräpäisyys.

”Kansalainen nykypäivän Suomessa... No, mulle se merkkää tämmöstä turvallisuutta. Ja sit että kuuluu, vaikka nyt ollaankii osa EU:ta, nii kuuluu kuitenkin johonkii tämmöseen pienempää ryhmään jolla on yhteinen tausta ja ajatellaan suunnilleen samalla tavalla.” (Nainen, 45, uimaopettaja)

”... oon miettinyt sitä että se, että se on hieno että on yksi kieli maailmassa, jonka mä osaan niin hyvin, että mä ymmärrän siitä lähestulkoon kaikki vivahteet. Tai siis ymmärtää niin kun sen vivahteikkuuden mikä äidinkielessä on. Se musta kuuluu suomalaisuuteen.” (Nainen, 35, kirjastosihteeri)

Yleisesti ottaen suomalaiset perinteet ja suomalaisuus nähtiin tärkeänä säilyttää ja vanhempien asema näiden siirtämisessä jälkipolville nähtiin keskeisenä. Kaksi haastateltavista totesi kiinnostuneensa sukujuuristaan vanhempana ja toivovansa tämän kansanperinteen siirtyvän lapsilleen. Suomalaisuuden suosiminen myös nousi erään haastateltavan kohdalla keskeiseksi. Suomalaista yhteiskuntaa ja kansalaisten oloja verrattiin muihin maihin, ja kolme haastateltavista mainitsi Suomen olevan hyvä maa verrattuna muihin. Eräs haastateltavista kritisoi kansojen sekoittumista EU:ssa ja oli huolissaan pienien kansojen, kuten Suomen, häviämisestä ja suomalaisen identiteetin heikkenemisestä.

Toiset haastateltavista korostivat näitä suomalaisuuden ominaispiirteitä, jotka tekevät meistä ainutlaatuisia, kun taas toiset näkivät suomalaisuuden vähemmän tärkeänä. Yksi haastateltavista totesi inhoavansa tällaista me ja muut asennetta, jolla tehdään ero suomalaisten ja ulkomaalaisten välillä:

”Vaikka mä en EU:ta rakastakaan laisinkaan, mutta vielä vähemmän tätä nationalismia. Sehän se just tökkii just se että jos ollaan nationalisteja, niin sehän yleensä tarkoittaa sitä että sitten vihataan näitä muita. Tulee semmonen ”me” ja sitten ”muut” – asenne. (Mies, 39, toimistosihteeri)

Tällainen ajattelu hänen mielestään syrjii maahanmuuttajia. Myös kaksi muuta haastateltavaa mainitsi ulkomaalaisten aseman Suomessa. Suomessa ajateltiin olevan tilaa myös muille kulttuureille. Suomen lähestyessä Eurooppaa myös suomalaisen nuorison nähdään olevan avoimempia ja matkustavan enemmän. Tällöin joistakin yksilöistä tulee nk. maailman kansalaisia. Suomalaisuutena omalla kohdalla pidettiin sitä, että pysyy Suomessa.

”En mä ois varmaan koskaan osannu aatella, että mä lähtisin kahdeks vuodeks johonkii ulkomaille. Se suomalaisuus on sitä, että mä oon täällä. Ett ne [nykyajan nuoris] voi olla suomalaisia jossain muuallakin.” (Nainen, 45, pääkirjanpitäjä)

Laitinen ja Nurmi (2002b, 43–44) ovat pohtineet kuinka kansalaisuus muuttuu kansainvälistyvässä Euroopassa? Haastateltavienkin mainitsema EU:n vaikutus sekä nykypäivänä euron tulo ja uudet EU maat haastavat juuri edellisiin muutoksiin tottuneet suomalaiset. Väistämättömän globalisaation vastustaminen on samaan aikaan sekä ymmärrettävää, että hyödytöntä. Laitisen ja Nurmen mukaan aktivistit ovat nykyään enemmän kiinnostuneita kansainvälisestä vaikuttamisesta, eivätkä niinkään kiinnostuneita suomalaisesta elintavasta. Omassa aineistossani huoli koko maailman tilasta ja erityisesti EU:hun kuulumisesta puhuttivat, mutta silti oman maan asiat tuntuivat olevan lähinnä sydäntä. Haastateltavia huolettivat maalta muutto kaupunkeihin ja näin maaseudun autioituminen. Erityisesti pienemmillä paikkakunnilla asuvat toivat haastattelussa esille tämän aiheen (5/17). Tämä koettiin asiana, jolle yhteiskunnan ja kansalaisten tulisi tehdä jotain. Haastateltavien joukossa oli vain yksi maanviljelijä ja hänen mielestään maanviljelijöitä ei arvosteta tarpeeksi, vaikka he tekevätkin raskasta työtä.

Edellä käsiteltyjen tutkimusten ja omien tulosteni pohjalta voidaan tiivistää, että aktiivista kansalaisuutta ei ole useimmiten opittu koulussa, vaikka kansalaisoppi onkin oppiaineena olemassa. Yleensä kansalaisuus aktiivisuutta ei opittu akateemisista oppiaineista luokassa istuessa vaan koulun tarjoamasta oheistoiminnasta, kuten kerhoista. Formaali koulutus ei siis ole tuottanut aktiivista kansalaisuutta, vaan koulutuksen rinnalla kulkeva non-formaali ja informaali oppiminen ovat. Aktiiviseksi kansalaiseksi on siis kasvettu olemalla käytännössä aktiivisia, ei lukemalla kirjoista. Aikuiskoulutukseen osallistuminen sitä vastoin toi uutta puhtia kansalaisaktiivisuuteen ja nähtiin merkittävänä oppimisen lähteenä. Aittola ym. (1997, 87) ehdottavatkin, että aikuiskoulutuksen tavoitteena tulisi olla aikuisten toimintakyvyn ja aktiivisen kansalaistoiminnan lisääminen. Näin aikuiset saisivat äänensä kuuluville ja he voisivat rakentaa identiteettiään aktiivisen kansalaisuuden varaan.

4.9 Ihmissuhteet, työ vai vapaa-aika elämän sisältönä?

Aikuisten haastatteluissa nousi selkeästi esiin heidän merkittävimmät elämänaalueensa ja suurin osa haastateltavista luettelikin elämänaalueet tärkeysjärjestyksessä. Perhe nousi keskeisimmäksi elämänaalueeksi haastateltavilla. Tämä varmasti osaltaan johtuu siitä, että kahta haastateltavaa lukuun ottamatta, kaikilla oli vielä kotona asuvia lapsia. Kahdeksalla näistä haastateltavista ihmissuhteet - teema nousi selkeästi merkittävimmäksi elämänaalueeksi. Näistä kaksi oli miehiä ja kuusi naista. Yhdellä miehellä perhe ja työ olivat yhtä tärkeitä elämässä, kun taas kahdella miehellä perhe ja vapaa-aika nousivat rinnakkain keskeisimmiksi elämänaalueiksi. Viiden aikuisen haastatteluissa työ nousi keskeisimmäksi elämänaalueeksi ja oppimisen lähteeksi. Näistä kolme oli naisia ja kaksi miestä. Yhdellä naisella kansalaisuus nousi elämän keskeiseksi temaksi ja tärkeimmäksi elämänaalueeksi haastatteluhetkellä.

TAULUKKO 1. Aikuisten tärkeimmät elämänaalueet

Tärkein elämänaalue	Työ	Työ ja ihmissuhteet	Ihmissuhteet	Ihmissuhteet ja vapaa-aika	Kansalaisuus	
Nainen	3	0	6	0	1	
Mies	2	1	2	2	0	
Yhteensä	5	1	8	2	1	17

Juutin (1996, 172) tutkimuksissa perheen merkitys ihmisten elämässä on säilynyt ensisijaisena vuosien 1986 ja 1995 välillä. Perheen merkitys on hieman vahvistunut laman jälkeen. Kuitenkin työ ja vapaa-aika ovat myös tärkeällä sijalla ihmisten elämässä, eikä niiden merkityksessä ole ollut suuria muutoksia. Tutkimuksessa on nähtävissä eroja naisten ja miesten välillä. Juutin mukaan yli 60-vuotiaat miehet arvostavat työtä eniten ja työ on perheen ohella elämän keskeisin sisältö elämässä. Keski-ikäiset miehet taas näkevät perheen tärkeämpänä kuin työn ja vapaa-ajan. 40–60 vuotiaista miehistä työtä pitää tärkeänä noin 65 prosenttia vastaajista, perhettä 70 prosenttia ja vapaa aikaa 50 prosenttia vastaajista. Nuoremmilla ikäluokilla vapaa-ajan merkitys kasvaa työn ja perheen merkityksen vähentyessä. Naisilla taas perhe sijoittuu kaikissa ikäluokissa ensim-

mäiselle sijalle elämän arvostuksia vertaillen. Neljä viidesosaa naisista pitää perhettä tärkeänä itselleen kaikissa ikäluokissa. Työn merkitys oli suurin yli 40-vuotiailla naisilla (60 prosenttia), mutta silti sitä nuoremmistakin yli puolet piti työtä tärkeänä. Nuorimmat ikäluokat pitivät vapaa-aika tärkeämpänä kuin vanhemmat. Tutkimuksen mukaan miehillä kunkin elämänaalueen arvostus kasvaa iän myötä kun taas naisilla niiden arvostus pysyy lähes samana vuosien mittaan tai niiden arvostus jopa vähenee.

4.9.1 Perhe ja ystävät elämänsisältönä

Perhekeskeiset haastateltavat nostivat perheen esiin tärkeimpänä elämänaalueenaan. Kaikilla näillä haastateltavilla oli yksi tai useampi lasta ja perheen kanssa vietettiin mahdollisimman paljon aikaa. Perheen kanssa vietetty aika tuotti näille haastateltaville tyydytystä ja vapaa-aikakin pyrittiin pyhittämään lapsille ja perheen yhteisiin askareisiin. Näillä aikuisilla elämän merkityksellisimmät oppimiskokemukset sijoittuvat tähän elämänympäristöön. Elämä pyöri lasten ympärillä ja lapsen syntymä oli vaikuttanut elämään ja arvoihin suuresti.

Perhekeskeisillä haastateltavilla myös muut ihmissuhteet, työkaverit ja ystävät, nousivat haastatteluissa esiin. Haastateltavat kokivat sosiaalisten taitojen oppimisen tärkeänä, ja näitä taitoja oli opittu niin koulussa, töissä kuin vapaa-aikanakin. Työssä oppimiseen liittyen korostettiin usein työpaikan sosiaalisten suhteiden merkitystä työssä viihtyvyydelle ja sitä, että työkavereiltakin oppii paljon. Vapaa-aikana vietettiin perheen lisäksi aikaa myös ystävien kanssa. Ystävien kanssa keskustellessa opittiin uusia näkökulmia ja toimintatapoja.

4.9.2 Työ hallitsee elämää

Työ nousi kuudella haastateltavalla elämää hallitsevaksi ympäristöksi haastattelujen perustella. Näistä yhdellä perhe oli tosin työn kanssa yhtä tärkeä. Neljä näistä haastateltavista mainitsi työn olevan tärkeintä elämässä. Kahden haastattelun perusteella tulkitsin työelämän merkityksen siitä, että haastateltavilla työ toistui haastatteluissa jatkuvasti ja heillä työ ja siihen liittyvät toiminnot näyttivät täyttävän henkilön arkielämän. Työkeskeisillä haastateltavilla työ hallitsi elämää tavalla tai toisella. Yksi näistä henkilöistä oli maanviljelijä, joka sanoi työn täyttävän hänen koko elämänsä. Tällä naisella ei ollut

lapsia eikä hän ollut naimisissa ja kaikki vapaa-aikakin meni maataloustöissä. Haastatteluaikoina oli myös toinen naimaton ja lapseton nainen, jolla myös työ nousi keskeisimmäksi elämänalueeksi. Hän oli ollut 20 vuotta saman työnantajan palveluksessa. Haastateltava sanoi viihtyvänsä työssä, jonka osaa perin pohjin, ja jossa häntä kunnioitetaan työkokemuksensa ja ikänsä ansiosta. Kolmas työkeskeinen naishaastateltava oli yksityisyrittäjä. Uuden yrityksen perustaminen vei paljon aikaa perheeltä, eikä vapaa-aikaakaan jäänyt juuri lainkaan. Haastateltava oli kuitenkin sitä mieltä, että perheen ei auta muuta kuin kestää. Hän oli myös kohdannut kritiikkiä tärkeysjärjestyksestään.

Työkeskeisillä mieshaastateltavilla työn merkitys nousi haastattelussa esiin sen hallitsevuutena elämässä. Kaksi näistä miehistä oli ollut useassa eri työsuhteessa ja vaihtanut alaa useaan otteeseen. Myös työssä kouluttautuminen nähtiin tärkeänä ja yksi haastateltavista mainitsi työn olevan parhaimmillaan elämäntehtävä. Mielenkiintoista oli kuitenkin huomata, että juuri naishaastateltavat korostivat työn olevan etusijalla elämässä, kun taas miesten kohdalla tämä tuli ennemminkin rivienvälistä. Yhdellä näistä työkeskeisistä miehistä perhe nousi työn rinnalle keskeisenä elämänympäristönä.

4.9.3 Vapaa-ajan merkityksellisyys ja kansalaisvaikuttaminen

Kahdella haastateltavalla vapaa-aika nousi merkittäväksi elämänympäristöksi, mutta näillä molemmilla perhe oli myös merkittävä ympäristö. Toinen haastateltavista oli sairaseläkkeellä, joten luonnollisesti vapaa-ajan määrä oli tällöin suuri. Hänellä oli aina ollut paljon harrastuksia. Luonnossa liikkuminen, kalastaminen ja lukeminen nousivat haastattelussa merkittäviksi kokemuksiksi. Haastateltava kertoi kehittävänsä itseään ja oppivansa vapaa-ajan harrastuksistaan kädentaitoja, luontoon liittyviä tietoja ja kalastustaitoja. Vapaa-aika nousi tässä haastattelussa merkittäviä oppimiskokemuksia tuottavaksi ympäristöksi. Toiselle haastateltavalle vapaa-ajan merkitys korostui lähinnä perheen kanssa vietetyn ajan muodossa. Hän lomaili ja mökkeili perheen kanssa, joka oli tärkeä rentoutumisen lähde. Vapaa-ajalla pääsi pois kaupungista ja mökillä kalastaminen lasten kanssa nousi merkittäväksi. Haastateltava kaipasi enemmän vapaa-aikaa, jotta voisi lukea ja katsoa televisiota nykyistä enemmän.

Yhdellä haastateltavalla kansalaisuus nousi myös merkittäväksi elämänympäristöksi tai aihe ainakin hallitsi haastattelua. Tämä nainen oli erittäin aktiivinen kansalaisvaikuttaja, ja hän korosti kuinka yhteiskunnan epäoikeudenmukaisuus motivoi häntä

aktiivisuuteen. Vaikka haastateltava totesi vaikuttamisen olevan hidasta, hän näki oikeutensa olevan toimia ja vaikuttaa työttömien keski-ikäisten naisten asemaan. Kyseinen haastateltava oli haastatteluhetkellä työllistetty työtön ja uskoisin työttömyyden vaikuttavan osaltaan siihen, että yhteiskunnallisiin asioihin halutaan ottaa kantaa.

5 POHDINTA

Koulutus on vuosikymmeniä ollut monopoliasemassa ihmisten oppimiskokemusten tuottajana, tai näin on ainakin kuviteltu. Postmodernin ajan tutkijat ovat kuitenkin nostaneet esiin ajatuksen siitä, että koulutuksella ei enää päästäkään tarpeeksi tehokkaisiin oppimistuloksiin koulutusinstituutioiden muuttuessa liian hitaasti nopeasti muuttuvan yhteiskunnan rinnalla. Pelkkä lapsuus- ja nuoruusiän koulutus on myös riittämätön ja aikuiskoulutustakaan ei enää nähdä riittävänä. Elinikäisen oppimisen käsite on noussut muoti-ilmiöksi kun halutaan korostaa sitä, että kaikkialla elämässä koko elinkaaren ajan opitaan, myös formaalin koulutuksen ulkopuolella. Arkielämän oppimisympäristöt nousevat tällöin oppimisen tutkijoiden kiinnostuksen kohteeksi ja kuten tässäkin tutkimuksessa, ollaan kiinnostuneita siitä, mitä koulun ulkopuolella opitaan, ja missä niitä merkittäviä oppimiskokemuksia sitten saadaan, jos ei koulussa.

Näillä olettamuksilla lähdin minäkin haastatteluaineistoani analysoimaan ja haastateltavani näyttivät olleen jotakuinkin samaa mieltä Fieldin (2000), Dohmenin (1998) ym. kanssa siitä, että oppiminen on todella koko elämänpituisen ja laajuinen ilmiö. Koko elämää verrattiin oppimiseen ja kaikkiin elämänympäristöihin nähtiin liittyneen oppimista. Mielenkiintoista oli tutkia haastateltavien kokemuksia formaalissa koulussa tapahtuneesta oppimisesta, koska monet tutkijat korostavat formaalin koulutuksen menettäneen asemaansa merkittävien oppimiskokemusten tuottajana. Tällaisia tuloksia sain myös omasta aineistostani erityisesti yleissivistävään kouluun liittyen. Lapsena ja nuorena koulussa oli opittu lukemisen, kirjoittamisen ja laskemisen perustai-

dot, mutta niistä ei haastatteluissa noussut esiin mitään elämää mullistavaa tai erityisesti mieleen jäävää. Ammatillinen tai yliopistokoulutuskin nähtiin vielä perustaitojen opettajana ja koulutuksen antia alettiin arvostaa vasta aikuiskoulutukseen päästyä. Merriamin ja Clarkin (1993, 137) kuvaamaa merkityksellistä oppimista oli tapahtunut koulutusinstituutioissa aikuiskoulutukseen osallistuttaessa, mutta merkitykselliseksi ei koettu niinkään opitut tiedot ja taidot, joita tämä koulutus oli tuottanut. Tärkeämmäksi aikuiskoulutuksen anniksi nähtiin itsetunnon kohoaminen ja opiskelijaryhmän sosiaaliset suhteet. Koulutuksen aikaansaama itsetunnon kohoaminen oli muuttanut eräänkin haastateltavan suhtautumista koko elämäänsä, joka näin ollen voidaan sanoa olevan myös Mezirowin (1995) kuvaamaa transformatiivista ja uudistavaa oppimista. Nämä tulokset puhuvat sen puolesta, että formaalillakin koulutuksella on edelleen tärkeä asema yksilöiden elämässä, mutta ne merkittävät oppimiskokemukset saadaan usein luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvasta informaalista ja satunnaisoppimisesta.

Työelämä hallitsi haastateltavien elämää selkeästi haastatteluajankohtana ja työssäoppiminen nousi keskustelun aiheeksi. Toisaalta ammatillisella koulutuksella nähtiin olevan tärkeä asema siinä, että työpaikka ensinnäkin saatiin ja työn perustaidot opittiin. Kuitenkin koulutusta tärkeämmäksi nousivat oppimiskokemukset ja ammattitaidon harjaantuminen työtä tekemällä, omia virheitä refleктоimalla ja työkavereilta oppimalla. Haastateltavat korostivat sitä, että he olivat oppineet paljon työtä tekemällä, mutta konkreettisia oppimistuloksia oli vaikea eritellä. Tämän voisi tulkita tarkoittavan sitä, että suuri osa työssä opituista taidoista on tullut satunnaisoppimisen kautta ja sisältyy hiljaisena tietona työntekijöiden ammattitaitoon (vrt. Marsick & Watkins 1992; Tuomisto 1998; Järvinen ym. 2002, luvussa 2.2.3). Tällaisia opittuja tietoja ja taitoja on vaikea haastattelutilanteessa sanallisesti kuvata.

Haastateltavat nostivat esiin myös sen, että omat virheet ja niiden analysointi oli työssä opettanut eniten, kuten myös kanssakäyminen ja keskustelut työkavereiden kanssa. Kuten Marsick ja Watkins (1992, 290) toteavat, työssäkin tapahtuva informaali oppiminen sisältää toimintaa ja reflektiota. Merkityksellistä oppimisesta tekee se, että näille kokemuksille annetaan arvoa ja ne ovat muuttaneet yksilöiden toimintatapoja ja ajatusmaailmaa työelämässä (ks. Merriam & Clark 1993; Mezirow 1995). Haastateltavat eivät kuitenkaan nostaneet työelämäänsä liittyen esiin erityisen merkittäviä oppimiskokemuksia. Tulkitsisin haastateltavien mainitsevat oman yrityksen perustamisen, yrityksen lopettamisen, alanvaihdon, työttömyyden sekä eläkkeelle siirtymisen olevan kuitenkin tällaisia elämän suuntaa ja arvomaailmaa muuttavia kokemuksia, jotka voidaan

lukea merkittäviksi oppimiskokemuksiksi. Kuudelle haastateltavalle työ nousi tärkeimmäksi elämänympäristöksi haastatteluhetkellä.

Informaalin työssäoppimisen rinnalle haastateltavat nostivat kuitenkin tärkeänä myös työpaikoilla tapahtuvan non-formaalin oppimisen. Työnantajan järjestämän täydennyskoulutukset nähtiin erittäin hyödyllisinä ja välttämättöminä, jotta pysyttiin työpaikan muutoksien perässä. Toisin sanoen ei voida sanoa luokkahuoneopetuksen menettäneen merkitystään ainakaan työpaikoilla, vaikka sitä usein kritisoidaankin työtehtävistä irralliseksi (vrt. Vaherva 1998a, 161–162).

Haastateltavat määrittivät vapaa-ajan työn vastapainoksi, jolla oli merkittävä rooli työssä ja elämässä jaksamisessa. Vapaa-aikana pyrittiin unohtamaan työasiat ja keskityttiin harrastuksiin ja perheen kanssa oleskeluun. Vapaa-ajasta saatuja oppimiskokemuksia oli vaikea sanoa kuvata, koska oppiminen oli usein tapahtunut huomaamatta harrastusten ohessa. Satunnaisoppiminen oli siis yleistä vapaa-aikana. Vaikka tiedot ja taidot olivat harrastusten kautta kehittyneetkin, niiden koettu merkittävyys näytti jääneen vähäiseksi, koska oppimistulosta ei ehkä arvostettu riittävästi. Vapaa-ajan harrastuksissa saadut oppimiskokemukset jäivät siis yleisesti Merriamin ja Clarkin (1993, 137) kuvaamaksi ei merkitykselliseksi oppimiseksi. Kuten Dohmen (1996, 45–46) on todennut, henkilökohtaiset kokemukset ovat rajoittuneita, ja jotta näistä kokemuksista opittaisiin, tulisi tietoja ja taitoja reflektoiden vertailla laajempaan kontekstiin niin, että oppimiskokemusten arvo ja hyöty tiedostettaisiin. Kahdelle haastateltavalle vapaa-aika kuitenkin nousi merkittäväksi ympäristöksi sen hetkisessä elämässä tuottaen merkittäviäkin oppimiskokemuksia.

Aikuisten merkittävimmät oppimiskokemukset liittyvät oman aineistoni mukaan perheeseen ja ihmissuhteisiin. Ihmissuhteiden merkitys on suuri kaikissa elämänympäristöissä ja niiden nähdään tuovan sisältöä niin opiskeluun, työhön kuin vapaa-aikaankin. Perhe-elämä näytti kuitenkin hallitsevan aineistoni haastateltavien ihmissuhteita jättäen ystävyysuhteet vähemmälle huomiolle. Perheessä tapahtuneet suuret muutokset, kuten lapsen syntymä ja avioero, nousivat merkittävimmiksi oppimiskokemuksiksi aikuisten elämässä. Lapsi oli pistänyt arvomaailman ja elintavat uusiksi ja opettanut vanhempansa olemisen taitoja. Myös avioero oli muuttanut suuntaa elämässä ja opettanut elämään itsenäisesti sekä usein yksin lapsen kanssa. Nämä kokemukset olivat saaneet aikaan reflektointia ja omien kykyjen, toimintatapojen ja arvostusten uudelleenarviointia. Näitä kokemuksia voidaan kutsua Antikaisen (1996, 251) sanoin oppi-

miselämänkerran käännekohdiksi. Kahdeksan haastateltavaa mainitsi perheen ja ihmisuhteiden olevan tärkeimmällä sijalla elämässä tällä hetkellä.

Tilastokeskuksen mukaan suuri osa ihmisten vapaa-ajasta kuluu television parissa ja myös aineistoni aikuiset mainitsivat television sanomalehtien jälkeen toiseksi yleisempänä käyttämään tiedotusvälineenä. Televisiota käytettiin rentoutumisen välineenä, mutta sen suurin käyttötarkoitus sanomalehtien rinnalla oli haastateltavien mukaan maailman asioiden seuraaminen. Tämän voisi nähdä olevan oppimista ajankohtaisista asioista, mutta haastateltavat eivät nostaneet esiin oppimiskokemuksia tiedotusvälineisiin liittyen muutamia mainintoja lukuun ottamatta. Tällaisia sekundaarikokemuksia ei ilmeisesti koeta henkilökohtaisesti merkittävänä tietona, jota reflektoitaisiin sen enempiä. Oppiminen jää tällöin ei merkityksellisen oppimisen tasolle, vaikka tietovarasto on saattanutkin laajeta.

Tiedotusvälineiden tavoin kuluttaminen ei noussut haastateltavien puheessa merkittäväksi oppimiskokemuksia tuottavaksi ympäristöksi. Kuluttaminen sai aikaan paljon keskustelua yhteiskunnan epätasa-arvoisuudesta, kulutusyhteiskunnan negatiivisuudesta, luonnonsuojelusta, ihmisten kulutusvimmasta jne. Kaiken kaikkiaan kuluttaminen koettiin negatiivisena asiana ja haastateltavat sanoivat kuluttavansa vain välttämättömään. Lehtosen (1999, 60–61) mukaan kuluttaminen on usein niin rutiininomaista, että sitä ei osata analysoida sen tarkemmin, vaikka se onkin tuottanut oppimista. Hän kutsuu kuluttamisen sisältävän arjen hiljaista taitoa. Näkisin tämän olevan rinnastettavissa satunnaisoppimisen ja hiljaisen tiedon käsitteisiin (vrt. Marsick & Watkins 1992; Järvinen ym. 2002), mutta esiintyvän kulutusympäristössä. Omassa aineistossani kolutuskokemuksia ei selvästikään oltu mietitty ja reflektoitu oppimisen kannalta, ja tämän vuoksi sitä oli vaikea haastatteluissa tuoda esille. Kulutuskokemukset jäivätkin kuluttajien arjen hiljaiseksi taidoksi.

Kansalaisuus elämänympäristönä herätti keskustelua haastatteluaineistossa, ja puolet haastateltavista oli aktiivisia kansalaisia. Kansalaisaktiivisuus toi tunteen, että asioihin voi vaikuttaa ja yksilönkin teoilla ja sanoilla on arvoa. Yhdellä haastateltavalla kansalaisuus nousi koko haastattelua ohjaavaksi aiheeksi ja haastattelun perusteella tärkeimmäksi elämänalueeksi. Kansalaisuus on tärkeä osa yksilöiden identiteettiä ja aktiivisessa kansalaisuudessa olisikin paljon potentiaalia merkittäväksi oppimiskokemuksien tuottajaksi. Aineistossani oppimiskokemuksia kuitenkin tuotiin vähän esiin. Yhtä haastateltavaa lukuun ottamatta, muut elämänympäristöt näyttivät hallitsevan elämää siinä määrin, että kovinkaan aktiiviseen kansalaisvaikuttamiseen ei jäänyt aikaa.

Aineistossani nousi selkeästi esiin se, että haastateltavat tiedostivat oppivansa jokapäiväisessä elämässä ja kaikissa käsitellyissä oppimisympäristöissä. Huomattavaa kuitenkin oli, että suurinta osaa jokapäiväisen elämän kokemuksista ei ole refleктоitu sen tarkemmin, ja se on jäänyt Merriamin ja Clarkin (1993, 137) kuvaaman ei-merkityksellisen oppimisen tasolle. Tällaisen satunnaisoppimisen tuottamia oppimistuloksia on vaikea sanallisesti eritellä, vaikka yksilö tiedostaisikin oppineensa tietyissä elämäntilanteissa. Yksilöä todella herättelevät ja koko elämää mullistavat kokemukset on taas refleктоitu tarkemmin, jolloin yksilön elämässä ja toiminnassa on tapahtunut Mezirowinkin (1995, 17–36) mainitsemaa laadullista muutosta. Tällaiset kokemukset yksilöt mainitsevat merkittävinä oppimiskokemuksina sekä omassa tutkimuksessani että Merriamin ja Clarkin tuloksissa. Merriamin ja Clarkin tulosten mukaisesti, myös omassa aineistossani merkittäväksi nousivat juuri ihmissuhteissa tapahtuneet oppimiskokemukset, kuten lapsen syntymä ja avioero.

Kuten Antikainen ja Komonen (2004, 111–112) artikkelissaan tiivistävät, oppiminen kuuluu ihmisenä olemiseen koko elämänsä ajan. Yksilöltä ei kuitenkaan voida edellyttää jatkuvaa ”elinkautista” tietoista ja tavoitteellista oppimista. Antikainen ja Komonen korostavat myös Aittolan tavoin oppimisen elämänlevyisyyttä. Oppiminen on monimuotoista, eikä sitä voida erottaa muusta yksilön toiminnasta. Tämä vaatii heidän mukaansa entistä laajempaa oppimisen käsitteen määritelmää, joka tämänkin tutkimusten tulosten mukaisesti pitää sisällään kaikissa elämänympäristöissä tapahtuvan niin tietoisena kuin tiedostamattomankin oppimisen. Kuitenkin he muistuttavat siitä, että koko yhteiskuntaa ei tulisi pedagogisoida ja opinnollistaa sillä elämässä ja sosiaalisissa instituutioissa on muitakin tärkeitä tavoitteita ja tehtäviä kuin oppiminen. Mutta kuten John Field (2000) on todennut, emme voi välttyä elinikäiseltä oppimiselta, koska sitä tapahtuu jatkuvasti huomaamattammekin. Omaksumme asioita elämällä elämäämme eteenpäin, joidenkin asioiden ja kokemusten noustessa merkittäviksi ja toisten jäädessä huomiotta. Kuten eräs haastateltavista osuvasti tiivisti: ”*Oppiminen on elämää*”, eikä näitä voida erottaa toisistaan.

5.1 Tutkimuksen arviointia

Tätä työtä kirjoittaessani ja aineistoa analysoidessani, nousi mieleeni useita kysymyksiä, joita olisin halunnut haastateltavilta vielä kysyä ja tarkentaa. Toisen ihmisen tekemien

haastattelujen analysointi on siinä mielessä turhauttavaa, että omasta mielestä tärkeät asiat ovat saattaneet jäädä jossain kohdin liian vähälle huomiolle. Haastatteluista myös välillä huomasi haastateltavien jättäneen joitain asioita sanomatta, koska haastatteliija oli heille tuttu. Toisaalta haastateltavien ”kasvottomuus” lisäsi oman analysointini objektiivisuutta ja näin myös tutkimuksen luotettavuutta. Jos olisin tehnyt haastattelut itse, olisin aineiston tulkinnassa väistämättä tehnyt tulkintoja myös rivien välistä. Nyt voin sanoa aineiston analyysini perustuvan vain haastatteluissa sanottuihin asioihin.

Tutkimukseni tuloksiin varmasti osaltaan on vaikuttanut se, että haastattelut on tehty vuosia sitten. Mielenkiintoista olisikin haastatella samoja ihmisiä näin vuosia myöhemmin ja ottaa selvää onko haastateltavien elämänympäristöissä ja oppimiskokemuksissa ajan aikaansaamia muutoksia. Todennäköisesti haastateltavien elämässä on tapahtunut merkittäviä kokemuksia, jotka ovat saaneet aikaan uusia oppimiskokemuksia. Toisaalta tällaisia muutoksia saattaa tapahtua pienemmälläkin aikavälillä uusituissa haastatteluissa.

Tuloksiini vaikuttavia eroja uskoisin tulevan vain tiedotusvälineistä saaduissa oppimiskokemuksissa, jos haastattelut uusittaisiin näin vuosia myöhemmin. Haastatteluissa erityisesti tietokoneiden rooli oppimiskokemusten tuottajana jäi suppeaksi, ja uskoisin näin 2000 luvun puolella asioiden olevan jo toisin. Internetin käyttö oppimistarkoituksiin on varmasti lisääntynyt viimeisen kymmenen vuoden aikana., mutta toisaalta tämä ei välttämättä kosketa koko väestöä, kuten Rajjaskin (2004, 97) on todennut. Uskoisin etenkin vanhimpien haastateltavien olevan juuri sellaista ikäluokkaa, joka ei jaksakaan enää innostua tietokoneiden tuomista mahdollisuuksista. Eläkkeelle jäätyä tietokoneita ei työn puolesta enää tarvita ja näin ollen sitä tuskin hankitaan kotiin, jos sitä ei vielä ole. Nuorempien haastateltavien tilanne on kuitenkin saattanut vuosien mittaan muuttua, ja tietokoneiden merkitys myös oppimiskokemusten tuottajana saattaisi olla tänä päivänä suurempi kuin mitä se oli haastatteluhetkellä.

Suuri osa eri oppimisympäristöihin käyttämästäni kirjallisuudesta on suomalaisia tutkimuksia ja tilastoja. Mielestäni suomalaisten julkaisujen käyttö on perusteltua, koska tavoitteena ei ole vertailla tuloksiani eri maiden tuloksiin. Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää mitkä elämänympäristöt ovat suomalaisille aikuisille merkittäviä ja millaisia oppimiskokemuksia näihin liittyy. Tällöin on mielestäni perusteltua verrata tuloksiani kotimaisiin tutkimustuloksiin. Eri oppimisympäristöt ovat tiukasti sidottuja suomalaiseen kulttuuriin ja yhteiskuntaan, eikä ilman yhteiskuntien vertailua voida eri maista saatuja tutkimustuloksia rinnastaa.

5.2 Jatkotutkimusehdotuksia

Tässä tutkimuksessa haastateltavien tyypittelyt ihmissuhde-, työ- ja vapaa-aikakeskeisiksi aikuisiksi jäi suppeaksi. Näiden ryhmien syvällisempi tarkastelu olisi sellaisenaan pro-gradu tutkielmaksi sopiva aihe, joten jouduin karsimaan analyysiä, ettei työni paisu loputtomiin. Tässä tutkimuksessa halusin erityisesti keskittyä eri oppimisympäristöteemojen tarkempaan analyysiin jättäen tyypittelyn vähemmälle. Tutkimusta voisi laajentaa tarkastelemalla kutakin haastateltavaa yksitellen heidän oppimiskokemuksistaan käsin, ja vertailla yksilöiden merkittäviä oppimiskokemuksia keskenään.

Aikuisten arkielämän ympäristöihin liittyvää oppimista olisi mielenkiintoista syventää myös keskittymällä vielä enemmän merkittäviin oppimiskokemuksiin aikuisten elämässä. Mikä tekee tietyistä kokemuksista erityisen merkittäviä oppimisen kannalta haastateltavien mielestä? Vaikka käyttämässäni aineistossakin haastateltavien merkittäviä oppimiskokemuksia kysyttiin, ei niiden erityislaatuisuudesta keskusteltu sen enempää. Jatkotutkimusaiheena merkittävien oppimiskokemusten tarkempi pohtiminen haastateltavien kanssa olisi antoisaa.

Myös kouluoppimisen merkitykselliseksi saaminen on haaste, johon tulisi kiinnittää huomiota. Kuinka saada formaalista koulutuksesta merkityksellistä, olisi tutkimusongelmana haasteellinen ja mielenkiintoinen. Informaalisten oppimisympäristöjen tiedostaminen ja niistä saatujen oppimiskokemusten korostaminen myös formaalin koulutuksen piirissä voisi tehdä myös formaalista koulutuksesta merkityksellistä. Tämä olisi mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe, joka nousi mieleeni tätä tutkimusta tehdessäni.

LÄHTEET

- Aittola, T. 1998. Aikuisten oppiminen arkielämän ympäristöissä. Teoksessa: P. Sallila & T. Vaherva, (toim.) Arkipäivän oppiminen. Aikuiskasvatuksen 39. Vuosikirja. Helsinki: BJT Kirjastopalvelu, 59–89.
- Aittola, T., Erämies, T., Jauhiainen, J., Joki, H., Lainpelto, V., Partanen, R. ja Tikkanen, J. 1995. ”Koulua käydään tulevaisuutta varten, vapaa-ajasta nautitaan nyt. Koulun ulkopuolisten oppimisympäristöjen tarkastelua. Nuorisotutkimus 3, 33–42.
- Aittola, T., Koikkalainen, R. & Vaherva, T. 1997. Aikuisten oppiminen arkielämän ympäristössä. Jyväskylän yliopisto: Kasvatustieteen laitoksen julkaisuja 6.
- Alheit, P. & Dausien, B. 2000. Biographity as a Basic Resource of Lifelong Learning. Teoksessa: P. Alheit, J. Beck, E. Kammler, R. Taylor & H. S. Olesen (toim.) Lifelong Learning Inside and Outside Schools. Contributions to the Second European Conference on Lifelong Learning, 25–27 February 1999. Collected Papers. Volume 2. Roskilde University, Universität Bremen & Leeds University, 400–422.
- Alheit, P. & Dausien, B. 2002. The double face of lifelong learning: two analytical perspectives on a silent revolution. *Studies in the Education of Adults*, 0266-0830, April 1, 2002, Vol. 34, Issue 1.
- Antikainen, A. 1996. Merkittävät oppimiskokemukset ja valtautuminen. Teoksessa: A. Antikainen & H. Huotelin (toim.) Oppiminen ja elämänhistoria. Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirja. Helsinki: BJT Kirjastopalvelu, 251–295.
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. 2000. Kasvatussosiologia. Juva: WS Bookwell Oy.
- Antikainen, A. & Komonen, K. 2004. Elämänkerta ja elämänkulku kasvatuksen ja aikuiskasvatuksen sosiologiassa. Teoksessa: P. Sallila (toim.) Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus. Aikuiskasvatuksen 44. vuosikirja. 2. painos. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 84–121.
- Brookfield, S. 1995. Tiedotusvälineiden vaikutus oppimisperspektiiveihin. Teoksessa: J. Mezirow (toim.) Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 257–270.
- Bruner, E. M. 1986. Experience and Its Expressions. Teoksessa: V. Turner, & E. Bruner (toim.) The Anthropology of Experience. Urbana & Chicago: University of Illinois Press, 3–30.
- Deshler, D. 1995. Metafora-analyysi eli sosiaalisia aaveita manaamassa. Teoksessa: J. Mezirow (toim.) Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa.

- sa. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 314–332.
- Dohmen, G. 1996. Lifelong learning. Guidelines for a modern education policy. Bonn: Federal Ministry of Education. Science, Research and Technology.
- 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. Bremen: Donat Verlag, 223–230.
- Ellström, P.-E. 1996. Rutin och reflektion. Förutsättningar och hinder för lärande i dagligt arbete. Teoksessa: P.-E. Ellström, B. Gustavsson & S. Larsson (red.) Livslångt lärande. Stockholm: Studentlitteratur, 142–179.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Faulks, K. 2000. Citizenship. London and New York: Routledge.
- Field, J. 2000. Lifelong Learning and the New Educational Order. Stoke on Trent UK and Sterling USA: Trentham Books.
- Field, J. 2003. Social Capital. London and New York: Routledge.
- Gerber, R., Lankshear, C., Larsson, S. & Svensson, L. 1995. Self-directed learning in a work context. Education and training 37, 8, 26–32.
- Harju, A. 2002. Yhteisellä asialla. Kansalaistoiminta ja sen haasteet. Kansanvalistusseura.
- Haworth, J. T. 1997. Work, Leisure and Well-being. London and New York: Routledge.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Huotelin, H. 1992. Elämäkertatutkimuksen metodologiset ratkaisut. Esimerkkitapauksena ”Koulutuksen merkitystä etsimässä” –projektin menetelmälliset valinnat. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. N:o 46. Sosiologia. Joensuu: Joensuun yliopiston monistuskeskus..
- Jarvis, P. 1987. Adult Learning in the Social Context. London: Groom Helm.
- Jarvis, P. 1993. Oppimisen paradokseja myöhäismodernissa. Aikuiskasvatus 3, 181–187.
- Juuti, P. 1996. Suomalainen elämänlaatu. JTO-tutkimuksia – sarja 10. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. 2002. Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Werner Söderström Osakeyhtiö. Juva: WS Bookwell Oy.

- Kauppi, A. 1996. Mistä nousee oppimisen mieli? Kontekstuaalisen oppimiskäsityksen perusteita. Teoksessa: A. Kajanto (toim.) Aikuisten oppimisen uudet muodot. Kohti aktiivista oppimista. Vapaan sivistystyön 34. Vuosikirja. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy, 51–109.
- Kiviniemi, V. 2001. Meta-kompetenssit ja niiden oppiminen arkielämän ympäristöissä. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Kasvatustieteen laitos. Jyväskylän yliopisto.
- Knowles, M. S. 1950. *Informal adult education. A guide for administrators, leaders and teachers.* New York: Association Press.
- Koro, J. 1996. Itseohjattu oppiminen - aikuiskoulutuksen tavoite vai väline. Teoksessa: A. Kajanto (toim.) Aikuisten oppimisen uudet muodot. Kohti aktiivista oppimista. Vapaan sivistystyön 34. Vuosikirja. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy, 21–48.
- Laitinen, M. & Nurmi, K. E. with the assistance of Angeria, K., Heikkinen E. & Khrol-Lappalainen, T. 2002a. Biographical observations on active citizenship learning in Finland. University of Helsinki, Department of Education, Research report 183.
- Laitinen, M. & Nurmi, K. E. 2002b. Focus group discussions in Finland: Toward intervention strategies for active citizenship and governance education. Teoksessa: M. Laitinen & K. E. Nurmi (toim.) Developing intervention strategies for active citizenship and governance education in Finland. University of Helsinki, Department of Education, Research report 184, 19–54.
- Larsson, S. 1996. Vardagslärande och vuxenstudier. Teoksessa: P.-E. Ellström, B. Gustavsson & S. Larsson (red.) *Livslångt lärande.* Stockholm: Studentlitteratur, 9–28.
- Lave, J. & Wenger, E. 1991. *Situated learning: Legitimate Peripheral Participation.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Lehtonen, T. K. 1999. Rahan vallassa. Ostoksilla käyminen ja markkinatalouden arki. Tutkijaliitto. Helsinki: Cosmoprint Oy.
- Lifelong Learning for All. 1996. *Lifelong Learning for All: Meeting of the Education Committee at Ministerial Level, 16-17 January 1996.* Paris: OECD Publications.
- Marsick, V. & Watkins, K. 1990. *Informal and incidental learning in the workplace.* London and New York: Routledge.
- Marsick, V. & Watkins, K. 1992. Towards a theory of informal and incidental learning in organizations. *International Journal of Lifelong Education* 11, 4, 287–300.
- Merriam, S. B. & Clark, C. 1993. Learning from life experience. What makes it significant? *International Journal of Lifelong Education* 12, 2, 129–138.

- Mezirow, J. 1995. Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä. Teoksessa: J. Mezirow (toim.) Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden Tutkimus- ja koulutuskeskus, 17–38.
- Moilanen, R. 2002. Peter Senge puolustaa luontoa ja luonnollista oppimista (haastattelu) Aikuiskasvatus 1, 4–9.
- Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa: K. Mäkelä (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Painokaari Oy, 42–61.
- Niemi, I. & Pääkkönen, H. 2001. Ajankäytön muutokset 1990-luvulla. Tilastokeskus. Kulttuuri ja viestintä 2001:6. Helsinki.
- Proctor, R. F. 1991. Metaphors of adult education: Beyond penance toward family. Adult Education Quarterly 41, 2, 63–74.
- Raijas, A. 2004. Kuka lukee kirjoja ja kuka surffaa verkoissa? Tarkastelussa perinteinen ja moderni tietointensiivinen kulutus. Teoksessa: K. Ahlqvist & A. Raijas (toim.) Ihanne ja todellisuus. Näkökulmia kulutuksen muutokseen. Tilastokeskus. Helsinki: Edita Prima Oy, 81–102.
- Sauri, T. 2000a. Introduction: The changing mass media scene in Finland. Teoksessa: Joukkoviestimet. Finnish Mass Media 2000. Tilastokeskus. Kulttuuri ja viestintä 2000:1. Helsinki: Hakapaino Oy, 7–15.
- Sauri, T. 2000b. Radio. Teoksessa: Joukkoviestimet. Finnish Mass Media 2000. Tilastokeskus. Kulttuuri ja viestintä 2000:1. Helsinki: Hakapaino Oy, 81–111.
- Suomen tilastollinen vuosikirja 2004. Tilastokeskus. Hämeenlinna: Karisto Oy
- Timonen, P. 2004. Kulutus nautintona – kuluttajien arkista järkeilyä tulevaisuuden keittäöstä. Teoksessa: K. Ahlqvist & A. Raijas, (toim.) Ihanne ja todellisuus. Näkökulmia kulutuksen muutokseen. Tilastokeskus. Helsinki: Edita Prima Oy, 63–78.
- Tuomisto, J. 1997. Työelämän uudet oppimisvaatimukset – lähtökohdat, haasteet ja ongelmat. Teoksessa: P. Sallila & J. Tuomisto (toim.) Työn muutos ja oppiminen. Aikuiskasvatuksen 38. Helsinki: BJT Kirjastopalvelu Oy, 11–55.
- Tuomisto, J. 1998. Arkipäiväoppiminen aikuiskasvatuksen ja elinikäisen oppimisen kontekstissa. Teoksessa: P. Sallila & T. Vaherva (toim.) Arkipäivän oppiminen. Aikuiskasvatuksen 39. Vuosikirja. Helsinki: BJT Kirjastopalvelu, 30–58.
- Vaherva, T. 1998a. Informaali ja satunnainen oppiminen työpaikalla. Teoksessa: P. Sallila & T. Vaherva (toim.) Arkipäivän oppiminen. Aikuiskasvatuksen 39. Vuosikirja. Helsinki: BJT Kirjastopalvelu, 156–177.

Vaherva, T. 1998b. Työ oppimisympäristönä. Teoksessa: L. Laurinen (toim.) *Koti kasvattajana, elämä opettajana. Kasvatus- ja oppimiskulttuurit tutkimuskohteina*. Juva: Atena Kustannus, 213–234.

LIITE 1: Teemahaastattelurunko

ARKIPÄIVÄN OPPIMINEN JA OPPIMISHISTORIAT

I Nykyinen elämäntilanne ja oppiminen

- kertoisitko lyhyesti kuka olet / miten kuvailisit itseäsi
- millainen on tavallinen arkipäiväsi / miten se on muotoutunut
- millaisia mahdollisuuksia ja pakkoja olet havainnut sisältyvän elämääsi
- mitkä asiat tuntuvat sinun elämässäsi tärkeiltä
- miten kuvaisit tärkeimpiä elämänalueitasi (koulutus, työ, mediat, vapaa-aika, kuluttaminen, perhe ja ystävät)
- miten oppiminen liittyy sinun elämääsi / millainen on sinun käsityksesi oppimisesta (aktiivinen / passiivinen)

II Oma elämänhistoria ja oppiminen

- miten kuvaisit omaa elämänkulkuasi ja sen tärkeimpiä päävaiheita (lapsuus, nuoruus, aikuisuus) / siirtymät, katkokset, käännekohtat, merkittävät elämäntapahtumat
- onko elämässäsi ollut sellaisia vaiheita, jotka ovat olleet muita merkityksellisempiä / mihin niiden merkitys perustuu
- mitä tähänastinen elämä on sinulle opettanut / liittykö elämäkulkuusi merkittäviä oppimiskokemuksia

=> Tämän jälkeen lähdetään haastattelemaan siinä järjestyksessä, mitä elämänalueita haastateltava pitää tärkeänä

III Perhe, ystävät ja oppiminen

- voiko perhettä ja ihmissuhteita ajatella oppimisen kannalta
- miten perhe- ja ystävyysuhteet ovat muuttuneet elämäkulkuusi aikana
- millainen lapsuuden perhe sinulla oli / mitä asioita siinä pidettiin tärkeänä
- millainen perhe sinulla on nyt
- mitä teet perheesi kanssa
- Voiko perheeltä oppia jotain (elämänhallinta, maailmankuva, tiedot, taidot)
- liittykö ystävien kanssa olemiseen joitain mahdollisuuksia oppia (elämänhallinta, maailmankuva, tiedot, taidot)
- millaisia merkittäviä elämäntapahtumia / oppimista on liittynyt perheesi ja ihmisten väliseen kanssakäymiseen

IV Koulu ja oppiminen

- mitä kouluja olet käynyt, millaisia kokemuksia niistä on jäänyt mieleen
- millaiset asiat ovat jääneet mieleen kouluopetuksesta / ammattikoulutuksesta / aikuiskoulutuksesta (opetus, lukeminen, kirjoittaminen, suhteet opettajiin, oppilasjärjestöt, työssäolo, matkustelu)
- onko koulutukseen hakeutuminen tapahtunut omasta tahdostasi vai kenties työtehtävien / työnantajan toiveista (itseohjautuvuus / ulkoahjautuvuus)
- onko muodollisesta koulutuksesta ollut sinulle hyötyä myöhemmässä elämässäsi / työtehtävissäsi (tiedot, taidot, toimintakompetenssit)
- liittykö koulu-aikaan / ammattikoulutukseen / aikuiskoulutukseen joitain merkittäviä oppimiskokemuksia

V Työpaikat ja oppiminen

- mitä työtä teet / olet tehnyt työurasi aikana
- miten työelämä on muuttunut työssäoloaikana
- mitkä asiat työssäsi tuottavat tyydytystä ja mitkä asiat ovat olleet hankalia
- missä / miten olet oppinut ne tiedot ja taidot, joita tarvitset työssäsi (koulutus, kokemus, vanhemman työntekijän opastus, yritys & erehdys)
- miten laajasti voit käyttää omaa osaamistasi nykyisessä työssäsi
- millaisia asioita olet oppinut työpaikallasi (työhön liittyvät taidot, projektien vetäminen, suunnittelu, ihmissuhdeosaaminen, satunnaiset oppimistilanteet)
- onko työpaikallasi "hiljaista tietoa ja osaamista" tai julkilausumattomia sääntöjä ja toimintanormeja, jotka on opittava tuntemaan ja hallitsemaan / miten ne välittyvät uusille työntekijöille
- millaisia merkittäviä oppimiskokemuksia olet saanut työssä / työpaikalla

VI Vapaa-aika ja oppiminen

- millainen merkitys vapaa-ajalla on sinulle tällä hetkellä ja millaisia muutoksia siinä on tapahtunut vuosien myötä
- mitä sinulla on tapana tehdä vapaa-aikana / kenen kanssa vietät vapaa-aikasi (perhe, harrastukset, lepo, opiskelu)
- millaisia vapaa-ajan harrastuksia sinulla on / mikä saa sinut harrastamaan
- osallistutko joidenkin kansalaisjärjestöjen, urheiluseurojen, puolueiden, vapaaehtoisjärjestöjen toimintaan / miten lähdit mukaan toimintaan
- Oletko osallistunut vapaa-aikanasi jollekin kansalais- tai työväenopiston kurssille (informaali- ja nonformaali oppiminen) / mikä saa opiskelemaan
- millaisia merkittäviä oppimiskokemuksia vapaa-ajan toiminnot ovat tuottaneet sinulle (taidot, tiedot, omat rajat, elämykset)

VII Tiedotusvälineet ja oppiminen

- mitä tiedotusvälineitä sinulla on tapana seurata (televisio, radio, tietokoneet, lehdet, kirjat)
- mitä tiedotusvälineitä sinä käytät / käytätkö eri tiedotusvälineitä erilaisiin tarkoituksiin (televisio, radio, lehdet, tietokoneet)
- mitä tiedotusvälineistä voi oppia (televisio, radio, lehdet, tietokoneet)
- millaisia merkittäviä oppimiskokemuksia tiedotusvälineet ovat tuottaneet

VIII Kuluttaminen ja oppiminen

- Millainen merkitys kuluttamisella on ihmisten elämässä (ennen - nyt) / entä sinulle itsellesi
- onko kuluttamisessasi tapahtunut muutoksia
- onko ostoksilla käynti sinulle mieluista puuhaa (ruoka, vaate-, erikoistavara-, atk-, tai huonekalu- tai autoliikkeissä)
- miten teet päivittäiset ostoksesi / voiko ostoksilla käynnistä oppia jotain
- hankitko elämyksiä kuluttamalla uusia tavaroita, kokemuksia tai palveluksia
- käytkö ostoskeskuksissa katselemissa uutuuksia / tilaatko uutuustavaroita postimyynnistä / viihdytkö punttisalilla / elokuvissa / konserteissa
- ovatko kuluttaminen ja shoppailu tuottaneet merkittäviä oppimiskokemuksia (elämys, valinnat, maku, vertailu)

IX Kansalaisuus ja oppiminen

- mitä sinusta on olla kansalainen nykypäivän Suomessa (instituutiot, oma elämä) / mitä kansalaisuus merkitsee sinulle
- mistä käsityksesi kansalaisuudesta on peräisin / missä ja miten olet oppinut kansalaisuuteen liittyviä asioita
- millaisia muutoksia kansalaisten asemassa on mielestäsi tapahtunut
- millainen on kansalaisten suhde yhteiskunnallisiin instituutioihin
- voisiko koulutuksella tukea kansalaisena olemista

X Yhteenvetoa oppimisesta

- mitä oppiminen merkitsee sinulle
- mitä olet viimeksi oppinut
- miten käsityksesi oppimisesta on muuttunut aikojen kuluessa
- millaisella metaforalla / kielikuvalla kuvaisit oppimista

LIITE 2: Haastattelujen tiivistelmät

	OPPIMINEN	KOULUTUS	TYÖELÄMÄ	IHMISSUHTEET	VAPAA-AIKA	MEDIAT	KULTTAMINEN	KANSALAISUUS
Nainen 38-vuotias maan- viljelijä	Tekemistä ja sitä kantuva tietoa. Käytännön kautta oppija, ei teoriaa. "Oppiminen on tekemistä ei lukemista ja pänttämissä"	Lukihiirä lapsena, vasta kotiteollisuuskoulussa tajusi ettei ole työssä. Askartelunohjaaja. Keski-ikäisillä naisilla osaamista, jota ei löydä kirjjoista. Käsvakustiteen appro: ei hyötävä, oppi käytään tietokoneita ja rohkaistui kirjoittajana.	Työllistetty työntö: kehitysvammaisten työnohjaaja. Oppi toimintaan keh.vam.kanssa, vaikka ei koulutusta. Lopettanut oman käsityöyrityksen - ei tarpeeksi hyvä. Surutyö. Työelämä raskeasta nyk.aik.	Asuu äidin ja sisikon kanssa. Ei ystäviä, kaikki nuoruuden ajoilta lähtenyt pois. Käipäsi enemmän juttukaveria. Yksinäisyys. Vastuuta vanhan äidin hoitosta. Ei ajatellut oppimisen kannalta. Sisikon kanssa tirsittöjia tilan hoitossu.	Kesäisin tanssiminen, joskus lukeminen. Ennen ompelukurssit ja politiikka (aktiivinen). Ei enää aikaa työntäki. Kuuntelee suomalaisista iskelmämusiikkia.	Radioa kuuntelee työn ohessa. Työ rajoittaa television katselua (sarjoja). Uutisia, että tietää mitä maailmalla tapahtuu. Lehtiä. Tietokoneet ei oppimiseen lähde.	Käytännön kultuttaja. Se mikä tulee se menee (ei paljoa). Ei merkitystä. Haluaisin kulluttaa enemmän. Suomi kultutus-yhteiskunta, mutta kivempaa olla köyhä. Kulluttamisestakin oppii, kippuruivaateista tekemään tikkukäkin.	Maanviljijöitä ei arvosteta. Vapaus. Luonnon arvostaminen. Kansalaisia ei kumella. Suomen luonto, sisukkuus ja jääpäisyys. Verot veloitettiin. Oikeus vapaasti tehdä ilman kirkollisia sääntöjä.
Nainen 40-vuotias työllistetty työtön	Tekemällä oppiminen. "On nimiku elämästä oppinu aika paljon tähän ikään mennessä". "Oppiminen on... sarmonen löku löytäminen".	Lukihiirä lapsena, vasta kotiteollisuuskoulussa tajusi ettei ole työssä. Askartelunohjaaja. Keski-ikäisillä naisilla osaamista, jota ei löydä kirjjoista. Käsvakustiteen appro: ei hyötävä, oppi käytään tietokoneita ja rohkaistui kirjoittajana.	Työllistetty työntö: kehitysvammaisten työnohjaaja. Oppi toimintaan keh.vam.kanssa, vaikka ei koulutusta. Lopettanut oman käsityöyrityksen - ei tarpeeksi hyvä. Surutyö. Työelämä raskeasta nyk.aik.	Asuu äidin ja sisikon kanssa. Ei ystäviä, kaikki nuoruuden ajoilta lähtenyt pois. Käipäsi enemmän juttukaveria. Yksinäisyys. Vastuuta vanhan äidin hoitosta. Ei ajatellut oppimisen kannalta. Sisikon kanssa tirsittöjia tilan hoitossu.	Kesäisin tanssiminen, joskus lukeminen. Ennen ompelukurssit ja politiikka (aktiivinen). Ei enää aikaa työntäki. Kuuntelee suomalaisista iskelmämusiikkia.	Radioa kuuntelee työn ohessa. Työ rajoittaa television katselua (sarjoja). Uutisia, että tietää mitä maailmalla tapahtuu. Lehtiä. Tietokoneet ei oppimiseen lähde.	Käytännön kultuttaja. Se mikä tulee se menee (ei paljoa). Ei merkitystä. Haluaisin kulluttaa enemmän. Suomi kultutus-yhteiskunta, mutta kivempaa olla köyhä. Kulluttamisestakin oppii, kippuruivaateista tekemään tikkukäkin.	Maanviljijöitä ei arvosteta. Vapaus. Luonnon arvostaminen. Kansalaisia ei kumella. Suomen luonto, sisukkuus ja jääpäisyys. Verot veloitettiin. Oikeus vapaasti tehdä ilman kirkollisia sääntöjä.
Mies 35-vuotias projekti- vetäjä	Oppii vuorovaikutuksessa muiden kanssa työssä. Arkipäivän oppiminen tulee monelta taholta: vuorovaikutus, mediat...	Lukihatut löytyi vasta armeijan ja työntöön jälkeen. Valmistunut agrokologi. Antoi hyvät perustiedot toimia ammattissa "Elämässä ei pitäjä ilman koulutusta"	Työelämässä pidettävä valmiuksia oppia. Käynty täydennyskoulutuksia. Kaikkia ei koulussa oppinut, työkaveri opastanut. Työ tuottaa tyydytystä, kun saa asiakkaan tyytyväiseksi.	Vaimo ja pian 3 lasta. Luottamustoimet ja työ vieny aikaa perheellä. Ymmärsi, että lapset tarvitsee häntä. Ystäväperheitä ja onia ystäviä työn puolesta. Oppinut asennemuutosta perheistä, keskustelusta ja vuoro-vaikutuksesta perheen kanssa.	Mukaan kunnan luottamustehtävissä. Luonto lätkä: metsästä, kalastaa kavereiden kanssa. Liikunta. Perheen kanssa tai sivuissa. Hoitaa kotitilaa.	Radioista uutiset ja ajan-kohti ohj. Lehdet lukee tarkasti että tietää mitä maailmalla tapahtuu. Myös viihdetöki. Opetelava. Ei usko tietok. syyttävään lehtiä. Lu- mään. Tyytyväinen vain että kee erälehteä. Mediolista op.	Käytännön kultuttaja, ei kerskakultuttaja. Säästäväl- siä. Enemmän lapsille. Tykkää shoppailta yksin. Toiset kulluttaa ilkaa, toisil- la ei varaa. Pysäyttää mietti- mään. Tyytyväinen vain että on töitä ja saa palkan.	Annettavaa omalle kumalle, kunnanvaltuustossa. Pystyy vaikuttamaan asioihin. Oikeus työhön, työttömyys ongelma. Yht.kunt. ei kannusta töihin.
Mies 39-vuotias toimisto- sihteeri	"Tervanjoulia", koulussa 95% huudotyöntöä.	Lukio, yliopisto tärkeä työpaikan saannille. Lukio meni hyvin. Vanhemmat kannusti. Kauppaoppiston, koska helppo päästä. Iyhty eikä toivemattia. Työssä. Oppi vain kirjjoista. Käynty hyödyntämää työllisyyskoulutuksia (antavat aktiivisen kuvan). Koulutuksesta otitava hyötävä (ikä ja perhe).	Tehnyt vain määräämää töitä. Ongelmallisen elämänaikau Nk. Yhteisissä ihmisuudet hyvä, viinity, isenäistä. Tarvitsee ihmisuude- taitoja, hallitsee opintorekisterin ja taulukot. Oppinut aik-taidot käytännön töissä tai joku neuvoanut, ei koulutuksessa. Stressaavaa vaihtaa taas työpaikkaa, juuri oppinut tehtävät ja tutustunut ihmisiin. Työelämä raskaampaa, töitä lisääty henkilökkuntaa vähennetty.	Mukaan kunnan luottamustehtävissä. Luonto lätkä: metsästä, kalastaa kavereiden kanssa. Liikunta. Perheen kanssa tai sivuissa. Hoitaa kotitilaa.	Radioista uutiset ja ajan-kohti ohj. Lehdet lukee tarkasti että tietää mitä maailmalla tapahtuu. Myös viihdetöki. Opetelava. Ei usko tietok. syyttävään lehtiä. Lu- mään. Tyytyväinen vain että kee erälehteä. Mediolista op.	Käytännön kultuttaja, ei kerskakultuttaja. Säästäväl- siä. Enemmän lapsille. Tykkää shoppailta yksin. Toiset kulluttaa ilkaa, toisil- la ei varaa. Pysäyttää mietti- mään. Tyytyväinen vain että on töitä ja saa palkan.	Annettavaa omalle kumalle, kunnanvaltuustossa. Pystyy vaikuttamaan asioihin. Oikeus työhön, työttömyys ongelma. Yht.kunt. ei kannusta töihin.	
Nainen 35-vuotias kirjasto- sihteeri	Oppiminen työn ja tekemisen kautta mielekästä. Oppiminen on... jotain kuvaa... uusien asioiden oivattamista vanhojen asioiden luona tai niiden syventämistä. Aikuisenakin voi oppia, ei pitäisi lopettaa oppimista.	Kouluissa oppinut suomen kansalaisesta. Lukion jälkeen kauppooppiston kirjastoilija (kun ei muuta keksinyt), josta yliopistoon kirjallisuutta lukemaan. Hyvä käytännön ja teoreettisemmän koulutuksen yhdistäminen + työkokemus. Työedensi toisinaan. Yliopistossa oppinut "liian hienoksi". Vanhemmat halusii hänestä opettajan. Menossa työpaikan järjestämään aik-koulutukseen.	Juuri aloittanut uuden työn kirjastoissa. Hyvin isenäistä ja yksinäistä työtä, haasteellista juuri valmistuvalle. Tydyttyä, kun voi auttaa asiakasta. Virka tuo vastuuta ja vaatii pitkäjäin- teisyttä. Vaatii kiinnostusta asioista ja yleissivistystä.	Maahanmuuttajia väimö, 2 poikaa. Paljon lapsuuden ystäviä/tuttuja, lasten kautta pari perheuttua. Parasta elämässä hyvä koti, luona oppinut matem- tiikkaa ja ennen koulun kinnostukset. Ei surffaille töissä olisi mahd. Ei kotitekoonetta. Tietotek- nologia vähentänyt oman alan työpaikkoja (hallinto- toimistotyöt). Oma työ tietokoneen varassa.	Ostaa vain ruokaa ja vaatteita. Ei ole autoa, kännyyttä. Innoha shoppailu. Ei voi oppia. Jotku kulluttaa, että saa näyttää muille. Velvollisuudet: noudattaa lakeja, maanpuolustus. Oppinut kotoa, koulusta, urheilusta. Innoha me-muut asennetta, nationalismia.	Liikaa kullutettu, kun on liikaa tavaraa. Ympäristö- ystävällisyys, kasvisyöjä. Ei nauti shoppailusta. Maapallon tilanne huolestuttaa. Ei opi yhtään mitään kulluttamisesta, voisi oppia ehkä vastuullisem- maksi kulluttajaksi.	Yhteiskunta ei puutu ulkomaa- llyntään. Erot suomalais- ja kulltuureissa. Suomalaisuus ei lätkä, vain virallinen juttu. Ei voi vaikuttaa yhk.kunnassa. Peruskolette: sosiaaliturva, terv.hoitto, koulutus. Velvollisuudet: noudattaa lakeja, maanpuolustus. Oppinut kotoa, koulusta, urheilusta. Innoha me-muut asennetta, nationalismia.	Yhteiskunta ei ota tarpeeksi huomioon ympäristöasioita, tulisi olla huoliinsa. Suomen keii lätkä osa suomalaista. Eri asia kuin kansalaisuus, josta tulee mieleen velvollisuudet. Verovollisuus. Suomalaisuus osa kulltuuriperintöä. Luonto kasvatanut, sosiaalistunut kou- lun kautta -opettaja toi opetukseseen suo- mal. perinteitä (Kalevala). Suomalainen luonne, verrattuna muun maailmaan. Kristinusko muovannut suomalaiskultuu- ria - kastaminen liittää lapsen kulltuuriin. Lapsen kansalaisuusoppi vanhempien arvostuksista kinni.
Nainen 50-vuotias kone- piirtäjä	Oppiminen... Se on sellaista elämää ja kasvamista ja joskus erehtymistäkin.	Kansakoulu, konttoripisto ja kone- piirustuskurssi. Loput oppinut työssä. Kurssi antoi perusvalmiedet, jota ilman ei ois voinut mennä työhön. Nykyään koulutus vapaampaa, enemmän valinnaisuutta, mutta myös vaativampaa. Liikaa asiaa, keskiyrittävä sosiaalisin taitoihin ym. Koulukaikua ihmisenä kasvu tärkeää.	Ollut 22-vuotta samassa työpai- kassa, alotti piirtäjäharjoittelijana, nyt suunnittelija. Oppinut paljon työn kautta. Ainut nainen. Mahdol- lisuus koulututtaa. Aik muuttanut työnpuuvaa, käsinpiirtämistä ko- neelle, vaati uutta suhtautumista. Teknisiä taitoja, avaruudellisia ajattelu - jonkun verran voi oppia työssä. Työilmapiiri hyvä, porukka nuorentunut. Työn omistaminen tuotydytystä. Kire ja uudet aik- jutut haittaa työtä. Vaatimukset kasvanut. Työntek. olot parantu- nut, työ isenäistynyt, hierarkia madalluttanut.	Maahanmuuttajia väimö, 2 poikaa. Paljon lapsuuden ystäviä/tuttuja, lasten kautta pari perheuttua. Parasta elämässä hyvä koti, luona oppinut matem- tiikkaa ja ennen koulun kinnostukset. Ei surffaille töissä olisi mahd. Ei kotitekoonetta. Tietotek- nologia vähentänyt oman alan työpaikkoja (hallinto- toimistotyöt). Oma työ tietokoneen varassa.	Ostaa vain ruokaa ja vaatteita. Ei ole autoa, kännyyttä. Innoha shoppailu. Ei voi oppia. Jotku kulluttaa, että saa näyttää muille. Velvollisuudet: noudattaa lakeja, maanpuolustus. Oppinut kotoa, koulusta, urheilusta. Innoha me-muut asennetta, nationalismia.	Liikaa kullutettu, kun on liikaa tavaraa. Ympäristö- ystävällisyys, kasvisyöjä. Ei nauti shoppailusta. Maapallon tilanne huolestuttaa. Ei opi yhtään mitään kulluttamisesta, voisi oppia ehkä vastuullisem- maksi kulluttajaksi.	Yhteiskunta ei puutu ulkomaa- llyntään. Erot suomalais- ja kulltuureissa. Suomalaisuus ei lätkä, vain virallinen juttu. Ei voi vaikuttaa yhk.kunnassa. Peruskolette: sosiaaliturva, terv.hoitto, koulutus. Velvollisuudet: noudattaa lakeja, maanpuolustus. Oppinut kotoa, koulusta, urheilusta. Innoha me-muut asennetta, nationalismia.	Yhteiskunta ei ota tarpeeksi huomioon ympäristöasioita, tulisi olla huoliinsa. Suomen keii lätkä osa suomalaista. Eri asia kuin kansalaisuus, josta tulee mieleen velvollisuudet. Verovollisuus. Suomalaisuus osa kulltuuriperintöä. Luonto kasvatanut, sosiaalistunut kou- lun kautta -opettaja toi opetukseseen suo- mal. perinteitä (Kalevala). Suomalainen luonne, verrattuna muun maailmaan. Kristinusko muovannut suomalaiskultuu- ria - kastaminen liittää lapsen kulltuuriin. Lapsen kansalaisuusoppi vanhempien arvostuksista kinni.

Mies 55-vuotias projekti- työntekijä	Pitkäniemi olittu monessa ammattissa ja koulu- tuksessa. Oikeassa oppimisessa tapahtuu "suhteellisen pysyvää käytyä/työ- sen muutos". Pelkkä tiedon lisääntyminen ei ole oppimista.	Koulutusta maanviljelyyn, kansanopisto, maamieskoulun, maatalous normaalkoulussa, nuorisoharjoittelukoulutus. Aikuiskasvatuksen appro. Pääää koulutusta tärkeänä, nauttii opiskelusta, mutta yhtä paljon oppinut työn kautta. Nykyään katoetaan paljon muodollista koulutusta, joka puuttuu. Ikäpolvea, jolla tietotaidossa puutteita (kielitaito)!	Vanhemmat kannustanut ja arvostanut koulutusta. Ylioppilaaksi pääseminen käännekohta, historia kinnosti ja sai miettimään, ahaa elämys-Nyk. Peruskoulun ongelmat huoleltiin. Opettajan merkitys! Ei ole itse tykännyt koulunkäynnistä. Vuoro- litsaasi. Valinnaisuus lukossa ongelma, jos vanhemmat ei puutu. Voi sulkea tenä. Opiskelut historiaa ja kasvatustiedettä yliopistossa (Humk). Sen jälkeen käynyt vain uintikursseja.	Vaino ja kolme lasta. Ystävät kanssuri pois, eikä kaipaakaan. Ei kaippaa vaimon ja perheen lisäksi tuulta, kiinteä perhe. Lasten tulevaisuus huolettua, aateellisesti kasvatettu. Lapsat opettanut että elämässä muutakin kun työ. "punainen lanka" kristillinen aatteellinen pohja, ihmistien kanssa toimiminen.	Lentolupakirja. Luonto kalasta, metsästä ja kalasta, hiihtäminen, Luonto paikka ajatella, pidettävä kunnosta huolta.	Tied.väl. tärkeitä, maailman- kuva rakennuu ja muuttuu. Tvstä ja terdistä uutiset ja ajankoht. ohj. ikäpolvea, jolle tietotekniikka vieraampaa, lasten kautta tutustunut. Tekninen kehitys muuttanut ammattaja, tiedonkulun nopeus.	Vihaa kultuuryhteiskuntaa. Perinteinen kultureja ei kitaata rahanasa johonkin. Inhoaa kaupassa käyntiä. Kultuuri yht.kunnall. trendi - globaali ongelma. Markan poittaminen.	Haluaisi vaikuttaa työttömien tianteesen ja koulutukseen. Suomen kansalaista: kullatien kultureja ja veronmaksaja. Antaa panoksensa markan poittamiseen. Yhteisön arvot opettaa kansalaiseksi, merkittävien yhteisö lapsille opiskeluyht. Suomi maailman vapampia maita, heppous.
Nainen 45-vuotias uima- opettaja	Oppiminen on osa elämää. Etä kun noisest miin siinä oppi koko ajan. Elämän kaikissa tilanteissa oppii. "Ilellä vanha muuri, että ottaa enää tietynlaisia tietoa" vällä havahtuu.	Vanhemmat kannustanut ja arvostanut koulutusta. Ylioppilaaksi pääseminen käännekohta, historia kinnosti ja sai miettimään, ahaa elämys-Nyk. Peruskoulun ongelmat huoleltiin. Opettajan merkitys! Ei ole itse tykännyt koulunkäynnistä. Vuoro- litsaasi. Valinnaisuus lukossa ongelma, jos vanhemmat ei puutu. Voi sulkea tenä. Opiskelut historiaa ja kasvatustiedettä yliopistossa (Humk). Sen jälkeen käynyt vain uintikursseja.	Perhe tärkein, että tulee pojan (17v) kanssa hyvin toimeen. Enonut sopuisesti miehestään. Pojan synnyä käännekohta. Lapsi muutti elämänsä läysin, muuttui pehmeämmäksi ja sosiaalisem- maksi, mielti tulevaisuutta enemmän. Tärkeitä etä itse ja sukulaiset pysyivät terveinä. Työssä ihmistuutei ja sosiaaliset taidot tärkeitä. Muutti takaisin X ystävien ja sukulaisten takia. Kaaksi läheistä ystäviä, jotka asuu muualla. Muut työn kautta. Juttelea oppii, tulee uutta, ammattilaisestikin.	Harraasta paljon: lukeminen (dekkarit) uinti ajankohd.ohj. Lohdat tärkein: urheilu, maailman tapahummat, kulttuuri jos akkaa. On kotitietokone, mut ei osaa juurikaan käyttää. Tallinassa. Inhoaa kaupassa käyntiä. Pojan elintaso korkeampi, kuin äidin.	Lukee sanomalehtiä ja televiestistä uutiset ja ajankohd.ohj. Lohdat tärkein: urheilu, maailman tapahummat, kulttuuri jos akkaa. On kotitietokone, mut ei osaa juurikaan käyttää. Tallinassa. Inhoaa kaupassa käyntiä. Pojan elintaso korkeampi, kuin äidin.	Ostanut juuri asunnon, taloussasiat tärkeitä, että saa lainansa maksettua ja on varaa harrastaa. Lainan ja pojan kuluksien takia tekee tuikeaa, ostaa vain ruokaa. Ei tarvitse työvaatteita, verkkarit. Kävi Tallinassa. Inhoaa kaupassa käyntiä. Pojan elintaso korkeampi, kuin äidin.	Yhteiskunta muuttumassa, lasten "heilteillejäntö" huolettua. Peruskoululla Koulutuksen avulla pysyy yhteiskunnas- sa eikä joudu ukopuolelle. Kansalaista: "turvallisuutta, kuuluu pienempään ryhmään jolla on yhteinen tausia ja ajatellaan suunnitella samalla tavalla." Oikeus koulutukseen ja tunaan. Velvollisuus hoitaa oma itensä, lähipi- rinsä, ottaa vastuuta muista, hoitaa muuttaa yhti.kuntaa. Yht.kunn. luokkai- tuminen, lapsat jo tippuu kyydistä. Yht.kunn. rakentisiin ei voi vaikuttaa, mutta lapsin ja nuorin voi. -vastuuntun- neta. Koulu voi kasvatata kansalaiseksi, mutta ei tavoita enää kaikkia.	
Mies 46-vuotias postin- kantaja	Oppiminen on kuin musiikkia. Antaa tiettyä tydytyvästä. Oppiminen laajempi kun koulu, koska oppi muuallakin: elämässä, työssä, kotona. Koulu antaa perustat.	Nyk. vaaditaan ilikaa koulutusta ja onistumista, maailma muuttunu ilian kovaksi. Kauppakoulu pohjakkoulutus, ei hyötyä työhön. Alkuaikoina työssä koulutuksia, supistettu säästön takia. Oppinut työn toissa. Peruskoulu parempi kuin kansakoulu, tasapuo- lisempi. Kansakoulusta oppi tarpeelliset tiedot ja taidot. Kauppakoulu yleissivistävä, oppi kirjanpitoa ja kieltä, mut ei apua työhön. Ois ehkä voinut jatkaa pitempään kauppakoulussa, mutta kyllysty koulunkäyntiin.	Kolmilapsisen perheen isä Tärkeä elämänaalue. lapsipsykologiaa, oppinut sitä rittävästi elämästä ja tilanteista. Kun lapsi syntyi, enemmän vastuuta. Muutama perheystävä, ei ystäviä töistä. Erottaa vapaa- ajan ja työn. Perheen kanssa yhteisäoloa tuottaa tydytyvästä. Kaippaa hienan omaa aikaa. Lasten hoto ja korityöt puoliiksi vaimon kanssa, aina ollut niin.	Katsoo televisioista jännytsilmiöjä, "kauhufrikki", ehkä myös uutisia. Ei pidä suomalais- luisia tai kattois TV:tä nykyistä enemmän. Pyöräilee. Mökkeily renouuttua, pääsee pois kaupungista, ongella poikien kans.lukee.	3. tärkein elämänaalue. Keskivero kuluttajia. auto(3-4 vuoden välein). reissaaminen, mökkeily, Pakko käydä kaupassa, ei nauti. Oppii rahankäsitelyä ja siitä oppii mitä ostaa. Valikkavia kuluttajia, ei kultaa ilikaa. Ostaa esim. kodinkoneissa kallimman ja kotimaisen, säästämistä. Ei voi puhua kultuuryhteis- kunnasta.	Tärkeä elämänaalue. Keskivero kuluttajia. auto(3-4 vuoden välein). reissaaminen, mökkeily, Pakko käydä kaupassa, ei nauti. Oppii rahankäsitelyä ja siitä oppii mitä ostaa. Valikkavia kuluttajia, ei kultaa ilikaa. Ostaa esim. kodinkoneissa kallimman ja kotimaisen, säästämistä. Ei voi puhua kultuuryhteis- kunnasta.	Yht.kunta muuttunu vapaammaksi, mutta vaativammaksi (vaaditaan koulutusta ja onistumista). Kansalaista oia tietyn valtion jäsen, kansalainen. Saada oikeuksia (vaikuttaa äänestämällä) ja velvollisuuksia (verot) Suomalaista suomen kieli, kulttuuria. Koska EU:ssa, kansalaista ja suomalaista eri asia, Eussa huono kansojen sekoittuminen, pienet valitot vaarassa häviää. Huoli suo- malaisen identiteetin häviämisestä. Am- mattiyhdistyksiä tullaan tarvitse- maan EU:n takia (tavoitteet, vapaus, tasavero, veljyys). Liitto takaa jatkuvuus- den. -Varalautaruumies ja työsuojelu- asiamies, joihin ollut koulutusta. Ei perheen takia aikaa. Luottamustehtävis- sä tarvi ihmishuuhdettoja ja ammatti- koulutuspolia. Vaikutanut työpaikalla.	
Nainen 45-vuotias psykologi	Oppiminen liittyy koko elämään. "Tämä koko elämä vois olla oppimista". Elämän vaikeudet ja kokemukset opettaa.	Terveystieteiden psykologi 22v. Enkäisevää mielenterveysystöitä ja koululaisten kanssa työskentelevä. Monipuolista ja vaihtelevaa. Oppinut työhön koulusta, työstä, yhteistyöllä, perheeltä. Työssä joutuu itse vaaramaan koulutusta, tällä hetkellä kahdessa koulutuksessa. Toimii myös itse kouluttajana, työssä oppimista, toisten kokemuksista ja työstä. Työhön tukea työkaavereilla. Miettinyt alan vaihtoa.	Perhe tärkein elämässä. Mies ja kaksi lasta. Toiden jälkeen yhteisä perheen kanssa. Työssä ihmissuhteet tärkeitä. Perheeltä oppi nuorten ajattelutapoja (lapsat 18v. & 14v.)	On tarpeeksi omaa aikaa, kun lapsat kasvanut. Käy perheen kanssa teatterissa, pesäpallo-otteluissa, kon- serteissa ja Porijazzissa. Asuu maalla, nauttii pienistä asioista: puuden piikkurien, soulelu, okkiminen, perheen yhdessä eläminen. Yrittää mutta ei tärkeitä elämässä, tietoa muuallakin kuin koneissa.	Tiedotusvälineet ei tärkeitä. TV ja radiota ei tule juuri- kun seurattua (nauttii hiihtausuudesta). Lukee lehdet. Mies katsoo enem- män uutisia ja kertoo tärkei- ät tapahtumat. Pari vuotta sitien ynnärsi, että opitta- va tietokoneet. Tarvi toissa, mutta ei tärkeitä elämässä, tietoa muuallakin kuin koneissa.	Kulttuuritapahtumia. Kulttuuritapahtumia korostetaan nyk. paljon. Kuluttaminen ei tärkeää. Et tykkää rauhallisessa elämäntapaisissa. Luonto ja rauhallinen elämäntapa tärkeä osa Suomea. Tilaa myös ulko- maalaisille, jotka voivat pitää oman kulttuurinsa. Kansalaista/suomalaista ei niin olennaisia.		

Nainen 45-vuotias pääkirjanpitiäjä	Oppiminen tapahtunut koulupöydän kautta, vuosien kautta. Elinikäistä hommaa, koko ajan oppii jos haluaa, jatkuvaa erityyppistä ja opetelemistä ja tutkimista ja mielenkiintoista.	Ylioppilas ja ylioppilas-merkkoniemi työn ohessa suorittanut kursesja Merkkoniemi jatkokoulutuskeskussa. Olavaja pohjakoulutus, että pääsee töihin(es, aik-ala)Mutta myös työkokemus tärkeä töihin pääsylle!	Työ tärkein elämäntapa, ollut saman työnantajan palveluksessa 20-vuotta, mutta ei asu yhdessä. Voi matkustaa kun ei lapsia ja veljettöitä. Lapsen kasvattaa naisyksi, lapset opettavat toimimaan muidenkin ihmisten kanssa.Ei omia lapsia,miinus. Ystäviä/työtovereja, kun keuhkokuume ongelmista. Saa viinkejä omaan parisuhteeseen, työhön.	Naimaton, ei lapsia. Seurustellut 20-vuotta, mutta ei asu yhdessä. Voi matkustaa kun ei lapsia ja veljettöitä. Lapsen kasvattaa naisyksi, lapset opettavat toimimaan muidenkin ihmisten kanssa.Ei omia lapsia,miinus. Ystäviä/työtovereja, kun keuhkokuume ongelmista. Saa viinkejä omaan parisuhteeseen, työhön.	Kesällä ulkoilu mökällä: veneily, marjastus, sienestys, puutarhatyöt. Kävely, pyöräily, Talvella käy jumppaa, hiihtää, voimistelee. Tapaasi siskon ja veljen lapset, lapset opettavat toimimaan muidenkin ihmisten kanssa.Ei omia lapsia,miinus. Ystäviä/työtovereja, kun keuhkokuume ongelmista. Saa viinkejä omaan parisuhteeseen, työhön.	Kesällä katsoo vain lyhyet uutiset, mutta tavella seuraa enemmän uutisia TVstä ja lehdistä sekä katsoo ajankohtai, elokuvia ja sarjoja. Suomi tiettyht kunta, paljon turhua onsa elämästä ei tarwise tietää kaikkia maailman tapahtumia.Atk hallittava töissä, mutta ei juurikaan käytä kotona,vaikka on tietokone.	Voidaan puhua ihmisille luodaan tarpeita, tuottaa. "huono kulttuurista". Ei ymmärrä kulttuurivimmasta, ostaa vaatteita vain kun pakko, suunnittelee. itse kuluttaa vaan matkustamiseen, jonka näkee enemmän harrastuksena ja elämäntapauna. Matkustanut paljon monissa maissa.	Suomi erillinen eri puolella. Suomalaisilla yhteinen historia, sodat, luonto, kieli. Suomen kansalaisuuden voi saada, mutta ei ole suomalainen. Oppinut vanhemmilta ja isovanhemmilta. Luonnosta, matkustelusta (kun näkee eriäistä elämästä). Suomi menossa Eurooppaan. Lapsen nyk-avoinempia ja matkustaa. Työ määrää nyt, elämäni Maailma tulee pienemmäksi, jostaakin tulee maailman kansalaisia. Itselle suomalaisuus sitä että pysyy Suomessa. Velvollisuus äänestää, armeija, oppivelvollisuus.
Nainen 39-vuotias aikuisopiskelija	Oloittu keskiopissa, joka vaihtui peruskouluksi. Nyk, oppikirjat mielenkiintoisempia, valinnaisuutta. Vain vuosi lukiota ja töihin. Kävi toimipaikkatoukaokkurssin. Opiskelu tärkeää elämässä, juri lähihoitajaksi ja aloittamassa diakonissaammattikorkeakoulussa. Kimmoke opiskelun perheellämästä, olavaja koulusta että pääsee työelämään. Aikuisopiskelu rikasta aikaa, opiskelukaverit pojan ikäisiä, toisten erilaisia mielipiteistä oppi. Opiskelu mielekkäämpää aikuisiällä. Kaikista koulutuksesta on ollut hyötyä.	Perhe ja ihmisuhteet tärkeintä elämässä. Halusi jäädä kotiin kun lapset syntyi.3 koulukäistä lasta+miehen poika muutanut pois.Pitää huolta äidistä ja vanhemmista sisuksista.Perhe opettanut työssä tarvittavia taitoja. Ei suunnittele elämää pitkälle, päiväkerailaan.Perhe (ja ystävät) kannustivat opiskeluun, vaikka vei aikaa perheellä. Laaja ystäväpiiri, käy kävelyllä, soittoteleee.kyälitee.Oppii kun on tekemisissä erilaisten ihmisten kanssa.Perhe opettaa järjestelykykyä,kun on päivä rakentaa. Koto-naolo pohjakoulutus eteenpäin. Kun perheasiat kunnossa, aikaa muullekin.Kun opiskelee, enemmän vastuuta perheestä miehelle. Ei ajattele perhettä oppimiskokemuksena, vaan olotilana.	Perhe ja ihmisuhteet tärkeintä elämässä. Halusi jäädä kotiin kun lapset syntyi.3 koulukäistä lasta+miehen poika muutanut pois.Pitää huolta äidistä ja vanhemmista sisuksista.Perhe opettanut työssä tarvittavia taitoja. Ei suunnittele elämää pitkälle, päiväkerailaan.Perhe (ja ystävät) kannustivat opiskeluun, vaikka vei aikaa perheellä. Laaja ystäväpiiri, käy kävelyllä, soittoteleee.kyälitee.Oppii kun on tekemisissä erilaisten ihmisten kanssa.Perhe opettaa järjestelykykyä,kun on päivä rakentaa. Koto-naolo pohjakoulutus eteenpäin. Kun perheasiat kunnossa, aikaa muullekin.Kun opiskelee, enemmän vastuuta perheestä miehelle. Ei ajattele perhettä oppimiskokemuksena, vaan olotilana.	Vapaa-aikana täytyy ladata itseä. Maailaa olivätreillä (kurssilla, ollut aina kiinnostunut, käy myös näyteläisissä), lukee (työhön liittyviä kirjoja), seurustelee kavereiden kanssa, käy lenkillä. Perheen kanssa mökillä, pyöräretkeillä, viettää aikaa yhdessä.	Ei katso televisiota, uutiset on lapsia. Kuluttaa eniten ruokaa. Käy teatterissa, tykkää käydä, kun on enemmän rahaa. Eduullisuus tärkeää perheelle, alennusmyynti.	Hyvää maa verrattuna muihin. Oikeudet: saa toteuttaa itseään (opiskelu), sananvapaus, tuiet, Tuntee olevansa suomalainen. Kiinnostunut sukuluure, arvostaa sosiaalisuutta. Velvollisuus maksaa verot. Perhe kasvattaa kansalaisiksi.	Ei ole rahaa shoppailla, kun on lapsia. Kuluttaa eniten ruokaa. Käy teatterissa, tykkää käydä, kun on enemmän rahaa. Eduullisuus tärkeää perheelle, alennusmyynti.	Kun ei ole töissä ja hyvä eläke, niin vapaa-aika tärkeä. Kalastaminen (ollu ammattikalastajana pari vuotta), oppinut jo lapsena kalastustaidot, luonnossa liikkuminen, lukeminen (romaneja, elämäntietoja, kalastus, eräkirjat).Olit ana Kirjaston asiakas.isä opettanut eläin- ja kasvilaji Kirjaston. Pajon eläimiä lapsuuden kodissa. Tykkää musiikkia.Käynyt vakkakurssein,tehnyt veneitä, kehittänyt itseänsä ja kädentaitoja, oppinut.
Mies 52-vuotias sairas-eläkkeellä	Kansakoulu, keskiopisto ja ammattikoulu. Keskiopistossa, koulutusparvat, viiden vuoden välein terti junaturvallisuuksaamaisia. Aik-käyttöön koulutukset.	Sairaseläkkeellä junansuoritajan työstä, menetti muistin, jota vaaditaan työssä.Aloitti harjoittelijana (sai suhteilla paikan) ja teki asemapäällikön tutkinon, josta asemameheksi:Tehtini Psyko koe, soveltuuko työhön. Toimisto töissä, toimistokurssi (ammatinvalmistava),päättökurssi, töihin junan lähtökassa töissä loppu unan. Junaohjaaja (22v.), pitää sisällään kaikki mitä ratapuhalla tapahtuu, kiireistä työtä, stressiä. Mutta töitä ei tarvinnut viedä kotiin. Oppinut töissä ihmisuhteellaitoja ja ymmärtämään miten Suomea ja raatatelaitosia hallitaan. Töitä, jolla taataan turvallisuus ja liikenteen sujuvuus. Päivän koulutus sisäiseen atk-järjestelmään. Ennen olit postimies, rakentanut, käynyt merillä, autonkuljettajana, tehnyt metsäsavottoa. Verenkentähäiriö katkaisi työuran	Sairaseläkkeellä junansuoritajan työstä, menetti muistin, jota vaaditaan työssä.Aloitti harjoittelijana (sai suhteilla paikan) ja teki asemapäällikön tutkinon, josta asemameheksi:Tehtini Psyko koe, soveltuuko työhön. Toimisto töissä, toimistokurssi (ammatinvalmistava),päättökurssi, töihin junan lähtökassa töissä loppu unan. Junaohjaaja (22v.), pitää sisällään kaikki mitä ratapuhalla tapahtuu, kiireistä työtä, stressiä. Mutta töitä ei tarvinnut viedä kotiin. Oppinut töissä ihmisuhteellaitoja ja ymmärtämään miten Suomea ja raatatelaitosia hallitaan. Töitä, jolla taataan turvallisuus ja liikenteen sujuvuus. Päivän koulutus sisäiseen atk-järjestelmään. Ennen olit postimies, rakentanut, käynyt merillä, autonkuljettajana, tehnyt metsäsavottoa. Verenkentähäiriö katkaisi työuran	Kun ei ole töissä ja hyvä eläke, niin vapaa-aika tärkeä. Kalastaminen (ollu ammattikalastajana pari vuotta), oppinut jo lapsena kalastustaidot, luonnossa liikkuminen, lukeminen (romaneja, elämäntietoja, kalastus, eräkirjat).Olit ana Kirjaston asiakas.isä opettanut eläin- ja kasvilaji Kirjaston. Pajon eläimiä lapsuuden kodissa. Tykkää musiikkia.Käynyt vakkakurssein,tehnyt veneitä, kehittänyt itseänsä ja kädentaitoja, oppinut.	Kun ei ole töissä ja hyvä eläke, niin vapaa-aika tärkeä. Kalastaminen (ollu ammattikalastajana pari vuotta), oppinut jo lapsena kalastustaidot, luonnossa liikkuminen, lukeminen (romaneja, elämäntietoja, kalastus, eräkirjat).Olit ana Kirjaston asiakas.isä opettanut eläin- ja kasvilaji Kirjaston. Pajon eläimiä lapsuuden kodissa. Tykkää musiikkia.Käynyt vakkakurssein,tehnyt veneitä, kehittänyt itseänsä ja kädentaitoja, oppinut.	Seuraa urheilua, ajankohtai, uutiset ja sää televisiossa. Ei seuraa sarjoja. Lukee lehtiä joka päivä. "Kyllähän sitä värsyn päivästä väisastuu, mutta en mie nyt oppiakseri erityisesti kato." Toissääkäytät tietokoneita, pelaa paranssaa.	Seuraa urheilua, ajankohtai, uutiset ja sää televisiossa. Ei seuraa sarjoja. Lukee lehtiä joka päivä. "Kyllähän sitä värsyn päivästä väisastuu, mutta en mie nyt oppiakseri erityisesti kato." Toissääkäytät tietokoneita, pelaa paranssaa.	

Mies 43-vuotias työtön puualan artesaani	Tekemällä oppija. Lapsuuden kodissa ei juuri elämän- hallintaa oppinut, kantapään kautta vain.	Talotteollisessa kaksi vuotta artesaaniksi. Vähän liian koulumaista akuisopiskelija, moni jätti kesken, päntäämistä. Toivois enemmän käytäntää ja vähemmän teoriaa. Vuoden oppisopimuskoulutus, vei paljon aikaa, koska ei paikkeku- nalla. Iseänistä työtä. Tietotekniikka tulisi painottaa enemmän. Aik-taidot merkitään anti koulutuksesta. Autoalan koulutus oli ollut vanhaa, olisi pitänyt koulutustaitua ja olla ajan tasalla. Tekniikka muuttunut. Merkkikursseja järjestettiin, olisi kaivannut enemmän.	Ollut autoasentajana 24-v, mutta huonon satian takia uudelleen- koulutautui puualalle. Ny työttö- mänä ei ole vielä eesinyt alan töitä. Työ tärkeä, nim kauan kuin vain jaksaa tehdä. Olsi ehkä jatkaa autoalalla eläkkeelle asti, jos selkä ei olisi pettänyt, oli mielenkiintoista työtä. Kirje lisärätynyt viim. 70v. aikana joka alalla, varottava ettei työntekijät pala loppuun. Supistetaan liikaa, töitä pitäis jaksaa tasaisemmin, ettei toiset työttömä, toisilla liika töitä. Ei pitäisi turhaan kouluttaa	Terveys ja perhe tärkeimpiä elämässä. Aina tehnyt kotihommia. Toista kertaa naimisissa, asu yksiin pojan kanssa. Ny 15-vuotta naimisissa ja yhteisiä apsia. Ero kasvatti tulit sisu, joutui aloittaan työjättä. Myös uusi perhe kasvatata. Vanhin poika mieluummin maalla, jossa voisi rentoutua talon ja johon saisi oman pajan, perhe myös. Ei ehdi perheen ja työn takia työväenopiston kursseille. Käy tanssissa, kun lapset jo vanhempiä. Vapaa-aika työn vastapaino, akkujen lataamista.	Huono rahatilanne rajoittaa harrastuksia. Moottori- pyörä, hiittaminen, ulkoilu. Pysyy sekä kunnossa. Käsillä tekeminen tärkeää. Ostella vanhoja huonekas- teja, joita entisiä kiinnostais sellainen nomma. Asuksi mieluummin maalla, jossa voisi rentoutua talon ja johon saisi oman pajan, perhe myös. Ei ehdi perheen ja työn takia työväenopiston kursseille. Käy tanssissa, kun lapset jo vanhempiä. Vapaa-aika työn vastapaino, akkujen lataamista.	Joukkiedotus kaukaisin eläluu. Katso uutiset lehdessä ja televisiossa, mitä maailmalla tapahtuu. Elokuvia, luonto-ohjelmia. Ei kesällä katsota tv:ä vie paljon aikaa ihmisiltä. Nyk. tieto- teknikka tärkeää. Oma kone, jota osaa koulutuksen ansiossa käyttää (kirjoitus- koneeseen verrattuna hyvä, kun voi kirjoita virheet). Voisi mennä aik- allekursseille, mutta ei työkseen haluaisi tuljottaa näyttöä.	Matkusteleen niin paljon kuin varat ja aika antaa myöte, mutta ei näe sitä kuluhtami- sena. Hintatietoinen kulut- taju, ristö mennä muuhun kuin ruokakauppaan. Erehdyksen kautta voisi oppia jotain, mutta ei näe kulluttamista oppimisen lähteenä.	Matkusteleen niin paljon kuin varat ja aika antaa myöte, mutta ei näe sitä kuluhtami- sena. Hintatietoinen kulut- taju, ristö mennä muuhun kuin ruokakauppaan. Erehdyksen kautta voisi oppia jotain, mutta ei näe kulluttamista oppimisen lähteenä.	Ona kouluaika isänmaallista henkeä, opeteltiin ukko isänmaan mairseja ja lauluja, politiikka. Ei nykyään. Yht.kunn. kehitys muutanut koulumaailmaa. Ikärastimia työelämässä 40v jälkeen. Sauna ja sisu suomalaisuutta, mutta löytyy muualtakin. Kriitsoi Venäjä vastai- suutta, lännen haminoita. Haluau lapsi- le opettaa rehellisyyttä ja oikeudenmukai- suutta, ottaa heikompisaiset huomi- oon. Äänestämisellä vaikuttaa, mutta vain ne joilla menee hyvin äänestää. Maapal- lon säilyminen tärkeää, homettien osiot harmittaa. Kriitsoi yht.kunn. asioita työttömyyso, lasten asema.	Hyvä olla kansalainen Suomessa veerrattuna muualle. Ei sotaa, eikä näilähätä. Eriarvoisuus lisääntynyt yht.kunnassa, köyhät köyhyty, rikkaat rikastuu. Oikeus olla vapaa, mahdollisuus toimeentuloon. Oikeus ja velvollisuus työhön. Kansalaisiksi oppii kotona ja koulussa, koulutuksella voi tukea.	Pienellä paikkakunnalla helppo vaikuttaa asioihin, itsestä kiinni. Kun on esim. sosiaalisia oikeuksia, on myös velvollisuuksia - laki ja järjestys. Velvollisuus osallistua aktiivisesti oman paikan löyrymiseen, kouluttautumiseen ja työn tekemiseen.
Mies 42-vuotias vahti- mestari	"Oppiminen on kuin vierä kivi tar valuva vesi" - Oppiminen pitää virkeänä.	Työ ykskönön elämässä. Ennen kauppaopistoa varasto kassamiehenä. Lyhyempiä aikoja vakaina ja viim. 12-13 vuotta työelämässä. Työssä sosiaalisia taitoja: "samastuu asiakkaisiin". Käyttää venäjää maahanmuut- tajien kanssa. Hakenut venäjän kauppa töihin. Työ vain toimeentulo, muuten tukisi vain venäjää tai matkustelisi.	Perhehuuteiden säilyminen ja terveys työn kanssa tärkeää. Kaksi lasta, vaimo. "Omni/leisti/ naimisissa". Työssä sosiaalisia taitoja: "samastuu asiakkaisiin". Harrastaa perheen kanssa. Perheellä oppii paljon taitoja ja jaljalpaloa. Matkustelu- opinut muista kulluttu- reista ja ihmisistä, nähkö elämä ja ihmisiä. Motivoitunut kielen opiskeluun.	Kaikki mediat tärkeitä. Töissä radio, ilaisin tele- visio. Uutiset, ajankoht ohj, urheilu. Lehdet lukee aamuisin. Seuraa maailman menoa, ei rentoutumisen väline. Erehdyksen kautta voisi oppia jotain, mutta ei näe kulluttamista oppimisen lähteenä.	Matkusteleen niin paljon kuin varat ja aika antaa myöte, mutta ei näe sitä kuluhtami- sena. Hintatietoinen kulut- taju, ristö mennä muuhun kuin ruokakauppaan. Erehdyksen kautta voisi oppia jotain, mutta ei näe kulluttamista oppimisen lähteenä.	Ona kouluaika isänmaallista henkeä, opeteltiin ukko isänmaan mairseja ja lauluja, politiikka. Ei nykyään. Yht.kunn. kehitys muutanut koulumaailmaa. Ikärastimia työelämässä 40v jälkeen. Sauna ja sisu suomalaisuutta, mutta löytyy muualtakin. Kriitsoi Venäjä vastai- suutta, lännen haminoita. Haluau lapsi- le opettaa rehellisyyttä ja oikeudenmukai- suutta, ottaa heikompisaiset huomi- oon. Äänestämisellä vaikuttaa, mutta vain ne joilla menee hyvin äänestää. Maapal- lon säilyminen tärkeää, homettien osiot harmittaa. Kriitsoi yht.kunn. asioita työttömyyso, lasten asema.	Hyvä olla kansalainen Suomessa veerrattuna muualle. Ei sotaa, eikä näilähätä. Eriarvoisuus lisääntynyt yht.kunnassa, köyhät köyhyty, rikkaat rikastuu. Oikeus olla vapaa, mahdollisuus toimeentuloon. Oikeus ja velvollisuus työhön. Kansalaisiksi oppii kotona ja koulussa, koulutuksella voi tukea.	Pienellä paikkakunnalla helppo vaikuttaa asioihin, itsestä kiinni. Kun on esim. sosiaalisia oikeuksia, on myös velvollisuuksia - laki ja järjestys. Velvollisuus osallistua aktiivisesti oman paikan löyrymiseen, kouluttautumiseen ja työn tekemiseen.			
Nainen 44-vuotias pankktoi- mihenkilö	Oppiminen on tiedonhalua, työpaikkaan liittyvää.	Töissä pankissa erilaisissa tehtävissä, työhön liityen monipuolisuuksiloukuksesta ja muutenkin koulutautunut, kun tulee uutta. Työpaikka kannustaa kouluttautumaan. Hoitoala olisi enemmän oma ala. Työpaikneet ja talouselliset asiat painaa, työilmapiiri kiristynyt. Aik-oppinut töissä käyttää. Töissä irtsanomisia, kireä ilmapiiri.	Enniten kauppaopistoa varasto kassamiehenä. Lyhyempiä aikoja vakaina ja viim. 12-13 vuotta työelämässä. Työssä sosiaalisia taitoja: "samastuu asiakkaisiin". Käyttää venäjää maahanmuut- tajien kanssa. Hakenut venäjän kauppa töihin. Työ vain toimeentulo, muuten tukisi vain venäjää tai matkustelisi.	Perhehuuteiden säilyminen ja terveys työn kanssa tärkeää. Kaksi lasta, vaimo. "Omni/leisti/ naimisissa". Työssä sosiaalisia taitoja: "samastuu asiakkaisiin". Harrastaa perheen kanssa. Perheellä oppii paljon taitoja ja jaljalpaloa. Matkustelu- opinut muista kulluttu- reista ja ihmisistä, nähkö elämä ja ihmisiä. Motivoitunut kielen opiskeluun.	Kaikki mediat tärkeitä. Töissä radio, ilaisin tele- visio. Uutiset, ajankoht ohj, urheilu. Lehdet lukee aamuisin. Seuraa maailman menoa, ei rentoutumisen väline. Erehdyksen kautta voisi oppia jotain, mutta ei näe kulluttamista oppimisen lähteenä.	Ona kouluaika isänmaallista henkeä, opeteltiin ukko isänmaan mairseja ja lauluja, politiikka. Ei nykyään. Yht.kunn. kehitys muutanut koulumaailmaa. Ikärastimia työelämässä 40v jälkeen. Sauna ja sisu suomalaisuutta, mutta löytyy muualtakin. Kriitsoi Venäjä vastai- suutta, lännen haminoita. Haluau lapsi- le opettaa rehellisyyttä ja oikeudenmukai- suutta, ottaa heikompisaiset huomi- oon. Äänestämisellä vaikuttaa, mutta vain ne joilla menee hyvin äänestää. Maapal- lon säilyminen tärkeää, homettien osiot harmittaa. Kriitsoi yht.kunn. asioita työttömyyso, lasten asema.	Hyvä olla kansalainen Suomessa veerrattuna muualle. Ei sotaa, eikä näilähätä. Eriarvoisuus lisääntynyt yht.kunnassa, köyhät köyhyty, rikkaat rikastuu. Oikeus olla vapaa, mahdollisuus toimeentuloon. Oikeus ja velvollisuus työhön. Kansalaisiksi oppii kotona ja koulussa, koulutuksella voi tukea.	Pienellä paikkakunnalla helppo vaikuttaa asioihin, itsestä kiinni. Kun on esim. sosiaalisia oikeuksia, on myös velvollisuuksia - laki ja järjestys. Velvollisuus osallistua aktiivisesti oman paikan löyrymiseen, kouluttautumiseen ja työn tekemiseen.			
Nainen 40-vuotias yksityis- yrittäjä	Etä kun pääsisi opiskelemaan. Tekemällä oppiminen luontaista. Joka paikassa voi oppia, siitä tapahtuu koko ajan. Oppiminen on elämää. Ihanaa nykyiset oppimis- marccolisuudet akuisille, mutta varottava ettei hajoa käsiin liika vapaus.	Opiskelemaan lähtö merkittävä kokemus. Valinnut ammatin koulutuk- sen myötä. Akuisopiskelutuksessa suunnitelti yritystä. Koulutus toteili- ja ravintola-alan opettaja. Keittiöalan koulutus, jota täydentänyt. Käynyt perukoulun, vanhemmat eivät juuri kannustaneet, nykyään tosin ylipettä. Mieleen jäänyt lannistava opettaja peruskoulusta. Talouskoulu. Pti itse- ään yrittämänä kurnes opiskeli aikuise- na. Karhvia-toimipaikka-ruokala kokin kurssi merkittävin, kannustava - oppi, matematiikan opisk (nuomasi ettei ole tyhmä, merkittävä) ikää ei otettu huo- miioon. Koulutusopettajapaisto mah- tava kokemus, ravitsemus-tekniikkosi. Koulutuksissa oppinut tietokoneista. Luki opettajaksi, opiskelijalle vastuu- ta. HOPS. Opiskelu nosti itsetuntoa, ero aviomiehesestä Koulutus opettanut elämänhallintaa, itsetunto!	Työura ja työpaikat tärkein elämässä, koska uusi yritys. Yksityisyrittäjä, juhla- ja koulutuspalvelui, karhvia. Opettaa myös. Yhden työteok, lisäksi sukulaisia töissä. Yrittäjäksi nuoruuden työtälanteen takia. Ennen kouluttamista keittiöalalla ja työtön. Oppinut paljon työn kautta. Äiti ollut keittäjä, sisiko ravintola-alan yrittäjä, karhki sisarusket yrittäjä. Parasta elämässä kun sai maksettua ensimmäisen lammaiden. Aloittanut työt 16-vuotiaana. Yrityksen perustaminen vaati formaattia koulutusta kuin myös työkokemusta.	Enniten kauppaopistoa varasto kassamiehenä. Lyhyempiä aikoja vakaina ja viim. 12-13 vuotta työelämässä. Työssä sosiaalisia taitoja: "samastuu asiakkaisiin". Käyttää venäjää maahanmuut- tajien kanssa. Hakenut venäjän kauppa töihin. Työ vain toimeentulo, muuten tukisi vain venäjää tai matkustelisi.	Perhehuuteiden säilyminen ja terveys työn kanssa tärkeää. Kaksi lasta, vaimo. "Omni/leisti/ naimisissa". Työssä sosiaalisia taitoja: "samastuu asiakkaisiin". Harrastaa perheen kanssa. Perheellä oppii paljon taitoja ja jaljalpaloa. Matkustelu- opinut muista kulluttu- reista ja ihmisistä, nähkö elämä ja ihmisiä. Motivoitunut kielen opiskeluun.	Kaikki mediat tärkeitä. Töissä radio, ilaisin tele- visio. Uutiset, ajankoht ohj, urheilu. Lehdet lukee aamuisin. Seuraa maailman menoa, ei rentoutumisen väline. Erehdyksen kautta voisi oppia jotain, mutta ei näe kulluttamista oppimisen lähteenä.	Ona kouluaika isänmaallista henkeä, opeteltiin ukko isänmaan mairseja ja lauluja, politiikka. Ei nykyään. Yht.kunn. kehitys muutanut koulumaailmaa. Ikärastimia työelämässä 40v jälkeen. Sauna ja sisu suomalaisuutta, mutta löytyy muualtakin. Kriitsoi Venäjä vastai- suutta, lännen haminoita. Haluau lapsi- le opettaa rehellisyyttä ja oikeudenmukai- suutta, ottaa heikompisaiset huomi- oon. Äänestämisellä vaikuttaa, mutta vain ne joilla menee hyvin äänestää. Maapal- lon säilyminen tärkeää, homettien osiot harmittaa. Kriitsoi yht.kunn. asioita työttömyyso, lasten asema.	Hyvä olla kansalainen Suomessa veerrattuna muualle. Ei sotaa, eikä näilähätä. Eriarvoisuus lisääntynyt yht.kunnassa, köyhät köyhyty, rikkaat rikastuu. Oikeus olla vapaa, mahdollisuus toimeentuloon. Oikeus ja velvollisuus työhön. Kansalaisiksi oppii kotona ja koulussa, koulutuksella voi tukea.	Pienellä paikkakunnalla helppo vaikuttaa asioihin, itsestä kiinni. Kun on esim. sosiaalisia oikeuksia, on myös velvollisuuksia - laki ja järjestys. Velvollisuus osallistua aktiivisesti oman paikan löyrymiseen, kouluttautumiseen ja työn tekemiseen.		
Nainen 40-vuotias yksityis- yrittäjä	Etä kun pääsisi opiskelemaan. Tekemällä oppiminen luontaista. Joka paikassa voi oppia, siitä tapahtuu koko ajan. Oppiminen on elämää. Ihanaa nykyiset oppimis- marccolisuudet akuisille, mutta varottava ettei hajoa käsiin liika vapaus.	Opiskelemaan lähtö merkittävä kokemus. Valinnut ammatin koulutuk- sen myötä. Akuisopiskelutuksessa suunnitelti yritystä. Koulutus toteili- ja ravintola-alan opettaja. Keittiöalan koulutus, jota täydentänyt. Käynyt perukoulun, vanhemmat eivät juuri kannustaneet, nykyään tosin ylipettä. Mieleen jäänyt lannistava opettaja peruskoulusta. Talouskoulu. Pti itse- ään yrittämänä kurnes opiskeli aikuise- na. Karhvia-toimipaikka-ruokala kokin kurssi merkittävin, kannustava - oppi, matematiikan opisk (nuomasi ettei ole tyhmä, merkittävä) ikää ei otettu huo- miioon. Koulutusopettajapaisto mah- tava kokemus, ravitsemus-tekniikkosi. Koulutuksissa oppinut tietokoneista. Luki opettajaksi, opiskelijalle vastuu- ta. HOPS. Opiskelu nosti itsetuntoa, ero aviomiehesestä Koulutus opettanut elämänhallintaa, itsetunto!	Työura ja työpaikat tärkein elämässä, koska uusi yritys. Yksityisyrittäjä, juhla- ja koulutuspalvelui, karhvia. Opettaa myös. Yhden työteok, lisäksi sukulaisia töissä. Yrittäjäksi nuoruuden työtälanteen takia. Ennen kouluttamista keittiöalalla ja työtön. Oppinut paljon työn kautta. Äiti ollut keittäjä, sisiko ravintola-alan yrittäjä, karhki sisarusket yrittäjä. Parasta elämässä kun sai maksettua ensimmäisen lammaiden. Aloittanut työt 16-vuotiaana. Yrityksen perustaminen vaati formaattia koulutusta kuin myös työkokemusta.	Enniten kauppaopistoa varasto kassamiehenä. Lyhyempiä aikoja vakaina ja viim. 12-13 vuotta työelämässä. Työssä sosiaalisia taitoja: "samastuu asiakkaisiin". Käyttää venäjää maahanmuut- tajien kanssa. Hakenut venäjän kauppa töihin. Työ vain toimeentulo, muuten tukisi vain venäjää tai matkustelisi.	Perhehuuteiden säilyminen ja terveys työn kanssa tärkeää. Kaksi lasta, vaimo. "Omni/leisti/ naimisissa". Työssä sosiaalisia taitoja: "samastuu asiakkaisiin". Harrastaa perheen kanssa. Perheellä oppii paljon taitoja ja jaljalpaloa. Matkustelu- opinut muista kulluttu- reista ja ihmisistä, nähkö elämä ja ihmisiä. Motivoitunut kielen opiskeluun.	Kaikki mediat tärkeitä. Töissä radio, ilaisin tele- visio. Uutiset, ajankoht ohj, urheilu. Lehdet lukee aamuisin. Seuraa maailman menoa, ei rentoutumisen väline. Erehdyksen kautta voisi oppia jotain, mutta ei näe kulluttamista oppimisen lähteenä.	Ona kouluaika isänmaallista henkeä, opeteltiin ukko isänmaan mairseja ja lauluja, politiikka. Ei nykyään. Yht.kunn. kehitys muutanut koulumaailmaa. Ikärastimia työelämässä 40v jälkeen. Sauna ja sisu suomalaisuutta, mutta löytyy muualtakin. Kriitsoi Venäjä vastai- suutta, lännen haminoita. Haluau lapsi- le opettaa rehellisyyttä ja oikeudenmukai- suutta, ottaa heikompisaiset huomi- oon. Äänestämisellä vaikuttaa, mutta vain ne joilla menee hyvin äänestää. Maapal- lon säilyminen tärkeää, homettien osiot harmittaa. Kriitsoi yht.kunn. asioita työttömyyso, lasten asema.	Hyvä olla kansalainen Suomessa veerrattuna muualle. Ei sotaa, eikä näilähätä. Eriarvoisuus lisääntynyt yht.kunnassa, köyhät köyhyty, rikkaat rikastuu. Oikeus olla vapaa, mahdollisuus toimeentuloon. Oikeus ja velvollisuus työhön. Kansalaisiksi oppii kotona ja koulussa, koulutuksella voi tukea.	Pienellä paikkakunnalla helppo vaikuttaa asioihin, itsestä kiinni. Kun on esim. sosiaalisia oikeuksia, on myös velvollisuuksia - laki ja järjestys. Velvollisuus osallistua aktiivisesti oman paikan löyrymiseen, kouluttautumiseen ja työn tekemiseen.		