

Aino Oksanen

*”Minkälainen tuo kansanopistovuoteni olikaan! Sitä on
vaikea pukea sanoiksi, niin suuri vaikutus sillä oli
elämääni”*

TARINAT KANSANOPISTO-OPISKELUN MERKITYSTEN
ILMENTÄJINÄ

Kasvatustieteen

pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2015

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Oksanen, Aino. *”Minkälainen tuo kansanopistovuoteni olikaan! Sitä on vaikea pukea sanoiksi, niin suuri vaikutus sillä oli elämäni”* TARINAT KANSANOPISTO-OPIKSELUN MERKITYSTEN ILMENTÄJINÄ. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos, 2015. 101 sivua, 2 liitettä. Julkaisematon.

Koulutuksen virallisen järjestelmän toiminta tunnetaan hyvin, mutta koulutuksen merkityksestä ihmisten arkielämässä tiedetään vähemmän. Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää, millaisia merkityksiä yksittäiset opiskelijat antavat kansanopisto-opiskelulle. Aihetta tarkastellaan tarinallisuuden kautta. Tutkimusjoukkona olivat kansanopistojen entiset opiskelijat, jotka ovat opiskelleen vuoden mittaisilla ns. pitkällä linjoilla. Aineisto kerättiin kirjoitelmien muodossa, jakamalla kirjoituspyyntöä eri kansanopistojen entisille opiskelijoille ympäri Suomen.

Tutkielman analyysimenetelmänä oli narratiivinen juonianalyysi. Analyysin perusteella kansanopisto-opintojen pariin hakeutumisen motiivi vaikuttaa suuresti opiskelulle annettavaan merkitykseen. Aineistosta muodostettiin neljä erilaista juonityyppiä opintoihin hakeutumisen syihin perustuen: selkeiden tavoitteiden tarinat, ajautumistarinat, elämänmuutostarinat ja harrastustarinat. Tarinoita tarkasteltiin aikajänteestä käsin tutkimuskysymyksiin nojautuen: mikä on motivoinut hakeutumaan opistoon, mitä asioita kirjoitelmissa tuodaan esille itse kansanopistoajasta sekä mitkä asiat on koettu merkityksellisiksi jälkeinpäin ajatellen.

Selkeiden tavoitteiden tarinoista muodostettiin tyyppitarina ”pettymyksen tai haaveen kautta tavoitteen saavuttamiseen”. Ajautumistarinoista muodostettiin tyyppitarina ”ajelehtimisesta suunnan löytämiseen”. Elämänmuutostarinoista muodostettiin tyyppitarina ”tyytymättömyydestä kohti muutosta” ja harrastustarinoista muodostettiin tyyppitarina ”harrastajasta luovaksi osaajaksi”. Aikajänteen lisäksi tarinoista löytyi erilaisia juonivaihteita, jotka syventävät opiskelulle annettavaa merkitystä.

Sivistyspedagogiikan mukainen sivistymisen prosessi ja ihmisenä kasvaminen ovat tärkeässä asemassa kansanopisto-opiskelun merkityksen muodostumisessa. Yhteistä kaikille juonityypeille on, etteivät kansanopisto-opiskelun merkitykset rajaudu vain tietyn alan osaamisen tai tietämyksen kehittymiseen. Juonityypeissä näkyy myös yksilön kasvun ja kehityksen näkökulma opiskelulle annettavaan merkitykseen. Eri ikä- ja elämänvaiheissa opiskelun merkityksessä painottuvat erilaiset näkökulmat. Yhteisöllisyyden merkitys nousi esille kaikissa neljässä juonityypissä ja kaikissa ikävaiheissa.

Avainsanat: kansanopisto-opiskelu, opiskelun merkitys, sivistyspedagogiikka, tarinallisuus

Sisältö

1. JOHDANTO	5
2. KOULUTUKSEN MERKITYS JA KOULUTUSVALINNAT	7
2.1 Tarinat identiteetin ja koulutuksen merkityksen rakentajina	7
2.2 Koulutusvalinnat	9
2.3 Identiteetti-ulottuvuus sivistyspedagogiikassa.....	12
2.4 Kansanopisto-opiskelun merkityksiä	14
2.5 Sukupolvet ja koulutuksen merkitys	16
3. SUOMALAINEN VAPAA SIVISTYSTYÖ	19
3.1 Toiminnan perusta.....	19
3.2 Vapaa sivistystyö 1800-luvulta 2000-luvulle.....	19
3.3 Vapaan sivistystyön vaikuttavuus	21
3.4 Vapauden ja sivistyksen käsitteet	22
3.5 Vapaan sivistystyön kriittinen ulottuvuus.....	24
3.6 Elinikäinen oppiminen ja aktiivinen kansalaisuus osana vapaata sivistystyötä....	25
4. KANSANOPISTOT SUOMESSA	28
4.1 Kansanopistojen pohjoismainen perusta ja N.F.S. Grundtvig	28
4.2 Kansanopistojen profiloituminen	30
5. TUTKIMUSTEHTÄVÄ	32
6. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	34
6.1 Tutkimuksen kohderyhmä ja mukana olevat kansanopistot	34
6.2 Aineiston hankinta ja kuvaus	36
6.3 Analyysimenetelmä.....	38
6.3.1 Narratiivisuus tutkimuksessa	39
6.3.2 Narratiivinen juonianalyysi.....	40
7. AINEISTON ANALYYSI	43
8. SELKEIDEN TAVOITTEIDEN TARINAT	46
8.1 Tyypitarina: Pettymyksen tai haaveen kautta tavoitteen saavuttamiseen	46
8.2 Tarinan rakentuminen ja eteneminen	47
8.2.1 Pettymyksen kautta tavoitteen saavuttamiseen	47
8.2.2 Haaveen toteutuminen.....	49
8.3 Juonivivahteet selkeiden tavoitteiden tarinoissa	51

9. AJAUTUMISTARINAT.....	57
9.1 Tyypitarina: Ajelehtimisestä suunnan löytämiseen	57
9.2 Tarinan rakentuminen ja eteneminen	58
9.3 Juonivivahteet ajautumistarinoissa	60
10. ELÄMÄNMUUTOSTARINAT	64
10.1 Tyypitarina: Tyytymättömyydestä kohti muutosta	64
10.2 Tarinan rakentuminen ja eteneminen	65
10.3 Juonivivahteet elämänmuutostarinoissa.....	67
11. HARRASTUSTARINAT	71
11.1 Tyypitarina: Harrastajasta luovaksi osajaksi	71
11.2 Tarinan rakentuminen ja eteneminen	72
11.3 Juonivivahteet harrastustarinoissa.....	73
12. KANSANOPISTO-OPISKELUN ERITYISPIIRTEET	78
12.1 Sivistyspedagoginen näkökulma.....	78
12.2 Yksilön kasvun ja kehityksen näkökulma.....	79
13. POHDINTA	81
13.1 Tulosten tarkastelua	81
13.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	85
13.3 Tutkimuksen yleistä arviointia ja jatkotutkimusehdotukset.....	87
LIITE 1: KIRJOITUSPYYNTÖ	98
LIITE 2: ESIMERKKITAUUKKO AINEISTON ANALYYSISTA	99

1. JOHDANTO

”Jos jotakin yhteiskuntaa voidaan pitää oppimisyhteiskuntana, niin opillista sivistystä arvostavaa ja pohjoismaisen vapaan sivistystyön pitkän perinteen omaavaa suomalaista yhteiskuntaa (Antikainen ja Huotelin 1996, 8)”.

Koulutus avaa ja sulkee ihmisten elämän uria. Yksilölliset polut sisältävät katkoksia, mutkia, ylä- ja alamäkiä. (Rinne ym. 2006, 13.) Kauppilan (2002, 29) mukaan tunnetaan hyvin, miten koulutuksen virallinen järjestelmä toimii, mutta vähemmän tiedetään siitä, mikä koulutuksen merkitys on ihmisen arkielämässä. Vapaa sivistystyö noudattaa elinikäisen oppimisen periaatetta. Sen tarkoitus kiteytyy kolmeen pääkohtaan, joita painotetaan eri aikoina eri tavoin: itsen, persoonallisuuden tai potentiaalien kehittämiseen, aktiiviseen kansalaisuuteen ja demokratiaan sekä yhteiskunnan eheyteen. Nämä kaikki liittyvät mm. työllistymiseen ja muutoksiin sopeutumiseen. Täten vapaalla sivistystyöllä on myös vahva yhteiskunnallinen merkitys. (Niemelä 2011, 67.)

Sivistyspedagogiikka on keskeisessä asemassa vapaassa sivistystyössä. Sivistyspedagogiikan keskeisiä käsitteitä ovat vapaus, sivistys, sivistystyö, omaehtoinen oppiminen sekä osallisuus ja yhteisöllisyys. (Niemelä 2013, 121.) Kansanopistot kuuluvat osaksi vapaata sivistystyötä. Omaleimaisen sisäoppilaitosperinteensä vuoksi kansanopistot luovat edellytyksiä kokonaisvaltaiselle oppimiselle ja sosiaaliselle turvaverkolle. Kansanopisto on aikuisoppilaitos, jonka opiskelijat ovat ohittaneet oppivelvollisuuden. Opiskelu perustuu vapaaehtoisuuteen ja opiskelijan omaan vastuuseen. Kansanopistoissa eri-ikäiset ja eri elämänvaiheessa olevat opiskelijat kohtaavat toisensa. Yhteisen opiskelun myötä eri-ikäisten opiskelijoiden ajatusmaailmat avartuvat. Nuorille kansanopistovuosi tarjoaa tilaisuuden kehittää opiskelunvalmiuksia yhdessä samanhenkisen ryhmän kanssa. Akateemisten opintojen rinnalla taideaineet tukevat jaksamista. (Aamurusko 2005, 53–54; 56–58; 62.) Jokainen ihminen pohtii joskus oman elämänsä suuntaa ja elämänsä tarkoitusta, erityisesti elämän rakennus- ja murrosvaiheissa. Vapaan sivistystyön opinnot voivat tukea yksilöä tässä prosessoinnissa. (Harju 2013, 32.)

Tässä pro gradu -tutkielmassa on tarkoituksena selvittää, mitä vapaan sivistystyön pitkä perinne, opillisen sivistyksen arvostaminen sekä oppimisyhteiskunnassa eläminen merkitsee yksilöiden kannalta. Millaisia tarinoita he kertovat kansanopistoajastaan? Mitä vapaan sivistystyön piirissä tapahtuva koulutus voi merkitä ihmisten koulutus- ja elämän urille? Mitä merkityksiä yksittäiset opiskelijat antavat vapaan sivistystyön parissa, tarkemmin rajattuna kansanopistokontekstissa, tapahtuneelle opiskelulle? Millaisina vapaus ja sivistys ilmentyvät yksilön näkökulmasta? Tässä tutkielmassa aihetta tarkastellaan narratiivisesti ja mielenkiinnon kohteena ovat kansanopisto-opiskelun merkityksiä ilmentävät tarinat.

2. KOULUTUKSEN MERKITYS JA KOULUTUSVALINNAT

2.1 Tarinat identiteetin ja koulutuksen merkityksen rakentajina

Elämäkerrallisen lähestymistavan mukaan me ihmiset rakennamme elämämme ja identiteettimme tarinoiden välityksellä, narratiivisesti, ja ymmärrämme itsemme kertomusten kautta (Heikkinen 2010; Syrjälä 2010). Kertoessaan tarinaansa elämästään henkilö ilmaisee ja selittää identiteettiään. Apuna hän käyttää tarjolla olevia kulttuurisia resursseja. Tieto sekä itsestä että maailmasta muotoutuu kertomusten kautta, kun tuotamme vastauksen kysymykseen ”kuka olen” joka päivä uudelleen. Se viittaa erilaisiin merkityksiin, joita ihmiset asettavat itselleen ja toisilleen. (Heikkinen 2010, 145; Houtsonen 1996, 199.) Kiinnostuksen kohteena on yksittäisen ihmisen ainutkertainen tapa kokea, ajatella ja toimia. Omaa elämäänsä pohtiessaan yksilö kertoo itselleen ja muille eri tilanteissa erilaisia tarinoita. Ne voivat avata uusia näkökulmia tai kätkeä entisiä. (Syrjälä 2010, 248.)

Muisti on elämäkerran tuottamisen keskeinen edellytys. Muistojen ja todella eletyn menneisyyden keskinäinen vastaavuus onkin yksi keskeisimpiä kysymyksiä omaelämäkerralliseen muistiin liittyvissä tutkimuksissa. Tätä muistia voidaan lähestyä useasta eri teoreettisesta näkökulmasta. Muistin kopioteorioissa muistojen ajatellaan olevan suoria kopioita menneistä tapahtumista. Muistin rekonstruktio teoriassa muisti tulkitsee, organisoi, muokkaa ja valikoi menneisyyden tapahtumia. Muistia ei siis nähdä menneisyyden tarkkana tallentajana. Osittaisessa rekonstruktio teoriassa muistojen ei ajatella sellaisenaan vastaavan koettua menneisyyttä, vaan ne olisivat pikemminkin elämyksellisesti sopusoinnussa niiden edustamien minäkäsitysten kanssa. Tästä näkökulmasta elämäkertomuksia voisi luonnehtia epätarkoiksi yksityiskohdiltaan. Rehellisiä ja totuudenmukaisia niiden ajatellaan olevan siinä mielessä, että niissä viitataan ihmisten kokemuksille antamiin merkityksiin. Kollektiivisella tai sosiaalisella muistilla viitataan siihen, ettei itse koetuiksi luultuja asioita ja mielikuvia menneestä ole koettu henkilökohtaisesti, vaan kyseessä ovat toisen käden vaikutelmat. Kun puhutaan muistista sosiaalisen todellisuuden konstruoijana, muistojen ei ajatella olevan pysyviä,

jähmeitä ja selvärajaista, vaan pikemminkin jatkuvassa muutoksen tilassa ja alttiina uudelleen tulkittaviksi. (Huotelin 1996, 26–28.)

Antikainen ja Harinen (2002) tulkitsevat kulttuurisen ja persoonallisen identiteetin kehyksessä kaikkein merkityksellisimmät oppimiskokemukset selviytymisen ja suoriutumisen kertomuksina, joissa kuvataan tietoja ja taitoja, joita on käytetty elämässä selviytymiseen. Heidän mukaansa koulutuksen ja oppimisen merkityksestä löytyy selviytymisen ja suoriutumisen kertomus (narrative) paitsi kansallisen identiteetin tasolla, myös yksilöllisen identiteetin tasolla. Kummallakaan tasolla kertomus ei kuitenkaan ole vain sankareista, vaan myös uhreista ja häviäjistä, mutta jälkimmäiset eivät kykene tai halua kertoa omaa tarinaansa. Huotelin (1996) näkee narratiivisen identiteetin dynaamisena, osittaisena, hajaantuneena ja kontekstisidonnaisena. Muotoutamme kertomustamme elämästä jatkuvasti uusien tapahtumien myötä. Identiteetistä tulee epävaka, koska samoista tapahtumista voidaan kertoa monenlaisia kertomuksia ja niissä tapahtuu vaihtelua suhteessa monenlaisiin tekijöihin. Huotelin toteaa, että merkitysten muotoileminen tapahtuu suhteessa moniulotteiseen kulttuuriseen taustaan ja elettyihin elämäkokemuksiin pohjautuen. Jotkut merkityksistä ovat suoraan ilmaistavissa kielellä, mutta kaikkea emme pysty ilmaisemaan sanoin, koska elämässä on myös tiedostamattomia elementtejä. (Huotelin 1996, 25; 28.)

Merkitykset ovat luonteeltaan osittain tiedostettuja ja osittain piileviä. Piilevyys tekee merkityksistä varteenotettavan tutkimuskohteen. Merkitykset ovat kontekstiherkkä tutkimuskohde, ja merkitysten tulkinta edellyttää herkkyyttä havaita vivahteita. Lisäksi tulkinnassa ei ole kyse vain yksittäisen merkityksenannon selvittämisestä. Asiat saavat merkityksensä suhteessa toisiinsa. Merkitysten tulkinnassa tulisikin hahmottaa merkitysrakenteet ja yksittäisistä merkityksistä muodostuva merkitysten verkko. (Moilanen & Rähä 2010, 46–47.) Elämäkertoja on käytetty tutkimuksessa jo kauan. Innostus elämäntarinoiden ja muiden kertomusten käyttöön eri tieteenalojen tutkimuksessa on kuitenkin voimistunut niin paljon, että voidaan puhua narratiivisesta tai jopa elämäkerrallisesta käännteestä sosiaalitieteissä. Tämä tietämisen kulttuurin muutos ei vaikuta vain eri tieteenalojen suuntautumiseen, vaan myös niiden välisiin suhteisiin. Kyseessä on paradigman vaihtuminen. Tässä subjektiivisessa tai kulttuurisessa käännteessä henkilökohtaiset tai sosiaaliset merkitykset saavat entistä huomattavamman aseman toiminnan perustana. Tarinoista ja elämäkertoista sekä niiden

kirjoittamisesta ja kokoamisesta keskustellaan vilkkaasti niin kansallisesti kuin kansainvälisestikin. (Syrjälä 2010, 247.)

2.2 Koulutusvalinnat

Koulutukseen liittyvät valinnat luovat elämäämme tapahtumia, joiden kautta muotoutamme kertomusta elämästämme ja itsestämme. Houtsosen (2000) mukaan koulutuksen ja identiteetin välinen suhde on vuorovaikutuksellinen prosessi, joka jatkuu läpi ihmisen elämänsä. Kun koulutusjärjestelmää tarkastellaan identiteetin ja kulttuurin käsitteiden kautta, muodostuu kuva symbolisesta järjestyksestä, joka koostuu kaikista niistä virallisista ja epävirallisista merkityksistä, joilla ihmiset voivat kuvailla ja arvioida itseään ja toisiaan. Houtsosen toteaa, ettei identiteetti ole vain pysyvä nykyisyyden tosiasiallinen kuva itsestä, vaan se voi sisältää myös aineksia tulevaisuuden ihannekuvasta. Ihminen tekee koulutusvalintoja sekä tosiasiallisen että ihanneminän varassa, kysyen itseltään kuka minä olen, millaiseksi haluan tulla ja minkälainen koulutus sopii minunlaiselleni ihmiselle. (Houtsosen 2000, 22–23.)

Antikainen ym. (2000) kuvailevat, kuinka identiteetti ohjaa ihmisen koulutusresurssien käyttöä. Koulutus tuottaa tietynlaisen identiteetin, joka taas suuntaa tulevaisuudessa tapahtuvaa oppimista ja koulutukseen hakeutumista. Koulutusjärjestelmä voidaan nähdä kenttänä, joka pitää sisällään eri koulutusaloja ja -tasoja. Tämä kenttä tarjoaa erilaisia tyypillisiä identiteettimalleja, eli käsityksiä siitä kuka minä olen, mitä minä osaan ja miten minä opin. Näitä käsityksiä ihmiset käyttävät oman identiteettinsä ja elämänsä rakentamiseen. Ihmiset kohtaavat elämässään erilaisia sisäisiä haasteita ja ennalta-arvaamattomia tilanteita, jotka saavat ihmisen pohtimaan sitä, kuka hän on, mistä hän tulee ja mihin hän on menossa. Kun ihminen tulee tietoisemmaksi itsestään ja elämästään, tulee hän myös tietoisemmaksi käytettävissä olevista kulttuurisista resursseista. Koulutus on yksi tällainen resurssi, jolla elämänsä ja identiteettiä voidaan rakentaa. Näin ihmisen mahdollinen kouluttautumisen ja oppimisen ala laajenee. (Antikainen ym. 2000, 242.)

Koulutusvalinnat ja niihin liittyvät vaihtoehdot tulevat esille peruskoulutuksen jälkeisessä koulutuksessa. Valinnat koskevat niin koulutustasoa, -alaa kuin koulutuksen kestoakin. Toimijaa ei nähdä niinkään rationaalisena valitsijana, vaan koulutusvalintoja voidaan ymmärtää paremmin sopivuuden logiikasta käsin. Valintaa ohjaavat kysymykset: mikä tämä tilanne on, kuka minä olen, mitä minunlaiseni ihminen tekee tässä tilanteessa. Valitsija toimii sen perusteella, millaisen määritelmän on tilanteelle antanut näiden kysymysten kautta. Koulutusvalintoja ohjaavat myös monet objektiiviset pakot, kuten pääsykokeet, jotka karsivat osan halukkaista pois, sekä aikaisemmat tutkinnot ja arvosanat. Monet näistä pakoista ovat kehittyneet aikaisemmin elämänsä aikana koulujen symbolisen järjestelmän ja opiskelijan identiteetin välisen vuorovaikutuksen tuloksena. Tämä voi näkyä esimerkiksi siinä, että ”käytännöllisen” identiteetin omaksunut opiskelija ei panosta ”akateemisiin” aineisiin eikä siten saa tarpeeksi pisteitä jatkokoulutukseen pyrkimisessä. Identiteetti ja symbolinen järjestys ovat sosiaalisesti rakennettuja. Siksi ulkoisesta pakosta täysin vapaaksi koetut koulutusvalinnat sisältävät aina jossain määrin yhteiskunnallista pakkoa, vaikka toimijat eivät sitä havaitse. Identiteetti voi myös asettaa oletettuja pakkoja, jotka eivät ole todellisia, ja joita koskeva tieto perustuu enemmän ominaisuuksien koettelemisen välttämiseen kuin niiden testaamiseen. Myös nämä pakot ohjaavat koulutusvalintoja ja ne voivat muodostua kaksinkertaisiksi: henkilö voi kuvitella väärin, että koulutusala ja ammatti vaativat tiettyjä ominaisuuksia, tai ettei hänellä itsellään ole tiettyjä ominaisuuksia, joita koulutusala ja ammatti vaativat. Tällöin henkilön koulutusvalinta perustuu koulutusjärjestelmästä ja identiteetistä luotuun mielikuvaan, jonka hän olettaa todelliseksi. (Houtsonen 2000, 38–40.)

Koulutukseen hakeutuminen voi olla ennakoitu, esimerkiksi tiettyyn ikä- tai elämänvaiheeseen liittyvä tapahtuma, tai se voi olla ennakoimatonta, jolloin sen laittaa liikkeelle esimerkiksi ihmisen sisäinen haaste tai ulkoinen pakko. Usein ihmiset hakeutuvat koulutukseen, joka on jollain tavalla tuttua ja arvokasta aikaisempien elämäkokemusten perusteella. Koulun ulkopuoliset elämäkokemukset, kuten harrastukset, elämäntavat ja arvot, näyttävät suuntaavan tiettyä opiskelualaa kohti. Ihmisen koulutusidentiteetti muodostuu koulun ulkopuolella koetun elämän ja koulussa koetun elämän vuorovaikutuksessa. Koulutusidentiteetti voi muuttua sisäisten haasteiden tai ulkoisten pakkojen sekä niihin kietoutuvien koulutuskokemusten tuloksena, eikä se siis ole mikään lopullinen tuomio. (Houtsonen 2000, 40–45.)

Mannisen (2004) mukaan koulutusjärjestelmä tarjoaa entistä enemmän vaihtoehtoja, mutta samalla koulutuksesta on tullut varsin abstrakti hyödyke kulutusmarkkinoille. Näillä markkinoilla mielikuvat ja tuotteen mukana tulevat elämykset vaikuttavat merkittävästi kulutuspäätökseen. Koulutusvalinnoissa elämyksien etsiminen on noussut merkittäväksi tekijäksi laatu- ja tarvekriteerien rinnalle. Opiskelijat nähdäänkin entistä enemmän kuluttajina ja koulutuksia markkinoidaan mielikuvamarkkinoinnin keinoin. Alatalo ja Ilén (2005) toteavat, että kehuttu suomalainen koulujärjestelmä antaa useimmille nuorille hyvät puitteet henkiselle kasvulle, välineitä identiteetin rakentamiseen sekä ihmisen persoonallisuuden kokonaisvaltaiseen kehittymiseen. Löytyy kuitenkin myös niitä henkilöitä, jotka eivät läpäise koulutusputkea samassa tahdissa kuin muut. Kansanopistot kuuluvat vapaan sivistystyön oppilaitoksiin, ja niiden tehtävänä onkin toimia vastavirtaan ja tarjota pedagogisia vaihtoehtoja. (Alatalo & Ilén 2005, 109.)

Räihä (2001, 8-9) tuo esille esimerkin kulttuurisesti rakentuneesta opettajan ammattikuvasta. Siihen liittyvät mielikuvat, jotka ovat enemmän tai vähemmän totta, vaikuttavat opiskeluvalintoihin. Ammattiin liittyvät sitkeät stereotypiat myös toteuttavat itseään. Jyväskylän opettajankoulutuksen valinnoissa onkin Räihän mukaan pyritty valitsemaan koulutukseen ns. valveutuneita pyrkijöitä, jotka ovat harkinneet ammatinvalintaansa syvällisesti ja kriittisesti, ja ovat harkinneet myös muita ammattivaihtoehtoja. Hartikaisen & Hartikaisen (2001, 42) tutkimuksen mukaan ei ole samantekevää, minkä tyyppisiä opiskelijoita opettajankoulutukseen valitaan: valveutuneen ammatinvalintapäätöksen tehneet opettajat ovat valmiimpia sitoutumaan työhönsä, kuin mitä valveutumattoman ammatinvalintapäätöksen tehneet ovat. Räihä (2001, 89; 92) esittää, kuinka myytit oikeuttavat tietynlaista käyttäytymistä: esimerkiksi koulutuksessa tietyt valinnat ovat hyväksyttävämpiä kuin toiset. Sekä opiskelijavalintoja että koulutuksen aikaisia opintovalintoja ohjaa kollektiivinen subjekti.

2.3 Identiteetti-ulottuvuus sivistyspedagogiikassa

Persoonallisuuden ja identiteetin kysymykset toimivat sivistystyön motiiveina. Persoonallisuuden toteuttamista ja yksilöllisen identiteetin rakentumista voi perustella sekä ongelmien ennaltaehkäisyllä että kukoistavan elämän tavoittelemisella. (Niemelä 2011, 236.) Fadjukoff (2009) kuvaa identiteetin olevan persoonallisuuden kokoava rakenne, jonka pohdinnasta on tullut jokaiselle välttämätön tehtävä. Eriksonin (1980, 109) mukaan identiteetti-termi kuvaa vastavuoroista suhdetta, joka viittaa sekä pysyvään samaistumiseen itsensä kanssa että jonkinlaisen hyvin perustavanlaatuisen luonteen pysyvään jakamiseen muiden kanssa. Mahdollisuudet oman tien etsimiseen ovat avoimina, mutta vaativat myös vastausta kysymyksiin: kuka minä olen? Mikä on paikkani ja merkitykseni yhteisössäni? Identiteetti yhteisöllisenä kysymyksenä vastaa Niemelän (2011, 239) mukaan kysymykseen: keihin minä kuulun? Koulutus on vahva identiteetin tuottaja ja vaihtoehtoisia näkemyksiä tarjoavat ympäristöt, kuten opiskeluympäristöt, tukevat identiteetin pohdintaa ja saavuttamista ”institutionalisena etsintävaiheena”. (Antikainen & Harinen 2002; Fadjukoff 2009, 190).

Yksi näkökulma lähestyä sivistystyön persoonallisuutta toteuttavia ja yksilöllisesti sivistäviä tavoitteita ovat potentiaalit, niiden herättäminen ja kehittäminen. Kansansivistyksen perinteessä ihmisen keskeiset potentiaalit ovat tiedollisia, taiteellisia, taidollisia ja toiminnallisia sekä myös yhteistoimintaa ja kansalaisuutta koskevia. Sivistystyöllä on siis myös hyvin ilmeinen terapeutin ja samalla luovuuteen sekä innovatiivisuuteen heijastuva merkitys. Yksilöllisen identiteetin näkökulmasta narratiivisuus on persoonallisen identiteetin ja kollektiivisen yhteisön muodostumisen edellytys. Identiteetti nähdään sivistystyön perinteessä puhutun kielen synnyttämänä narratiivisena asiana: ihmisen itsestään ylläpitämä kertomus on hyödyllinen, yksilöllistä identiteettiä valaiseva näkökulma ja työväline. (Niemelä 2011, 236–239.)

Kauppilan (2000, 58–60) mukaan nuoren aikuisen tehtävänä on löytää oma paikkansa maailmassa ja löytää tasapaino eristäytymisen ja läheisyyden tarpeilleen. Läheisyys ymmärretään tässä laajemmin vahvana yhteenkuuluvuutena ja solidaarisuutena ihmisten, aatteiden ja ryhmien välillä. Fadjukoff (2009) toteaa, että identiteetin myönteinen kasvu ja kehitys voivat jatkua pitkälle aikuisuuteen. Tämä edistää psykososiaalista hyvinvointia. Identiteetin kehitys vaatii vuorovaikutusta toisiin

ihmisiin sekä ryhmään kuulumisen kokemuksia. Myös mahdollisuus omien kykyjen kokeiluun, tavoitteiden asettamiseen ja niihin pyrkimiseen sekä onnistumisen kokemukset tukevat identiteetin kehittymistä. (Fadjukoff 2009, 191–192.)

Harjun (2013, 27) mukaan kasvatuksen yksi ylisukupolvisista ideoista on sen arvoperustaisuus: ”Vapaan sivistystyön opinnoissa ihmisen pitää voida käsitellä itsensä kanssa sitä, mihin arvoihin hänen elämänsä perustuu ja miten hän varmistaa oman elämänsä tarkoituksellisuuden”. Sivistystyön suuri rikkaus löytyy yhteisestä dialogista ja pohdinnasta, elämän perustan etsimisestä. Yhteiselle dialogille on tarjottava paikka. Prosessi itsessään on jo arvokas: me emme koskaan tule valmiiksi, eikä meidän tarvitsekaan tulla. Arvoja ei lukita ainaisiksi totuuksiksi, vaan ne elävät ihmisten mielissä ja vaihtelevat ihmiseltä toiselle. Jokainen ihminen pohtii oman elämänsä suuntaa ja elämänsä tarkoitusta aika ajoin, erityisesti murrosvaiheissa. Keskeisintä tämä on kuitenkin nuorena, jolloin oma elämä on rakennusvaiheessa. Vapaan sivistystyön opinnot voivat tukea ihmistä tässä prosessoinnissa. Ihmisenä olemiseen kuuluu taito elää, ja aidon elämän yksi tunnusmerkeistä on uskallus elää. Suomessa on edelleen ihmisiä, joilta puuttuu uskallus elää. Harju kutsuu tätä aidon elämän puuttumiseksi. Aikaisemmin tällaisia ihmisiä oli vielä paljon enemmän, mutta edelleen löytyy heitä, joille muut määrittelevät heidän elämänsä sisällön ja suunnan. Yksi vapaan sivistystyön tehtävistä onkin rohkaista ihmisiä elämään omaa elämäänsä. (Harju 2013, 27–32.)

Sivistyspedagogiikka luo edellytyksiä niille yksilöllisille oivalluksille ja kokemuksille, joista ihmisenä ja ihmisyyteen kasvaminen muodostuu. Tietäminen ja oppiminen alkavat itsestä. Sivistymisen prosessi kulkee liikkeenä ulos maailmaan ja päättyy takaisin itseen. Tässä prosessissa ihminen jättää itsensä löytääkseen itsensä kokonaisemmin ja täydemmin. (Niemelä 2011, 197; 133.) Sivistys kuuluu kaikille, eikä se ole vain esimerkiksi lahjakkaita koskevaa. Jokainen voi sivistyä sopivissa oloissa ja asianmukaisesti tuettuna. Syrjäytyminen tuhlaa inhimillisiä voimavaroja niin yksilön kuin yhteiskunnan tasolla. (Niemelä 2013, 133–134.)

2.4 Kansanopisto-opiskelun merkityksiä

Kansanopistojen nuorisokasvatuksen tehtäviin on perinteisesti kuulunut yksilön persoonallisuuden kehittäminen, mutta se on laajentunut koskemaan myös aikuisia (Niemelä ja Sallila, 1999, 15). Identiteetti-ulottuvuus kuuluu olennaisena osana sivistävän oppimisen ajatukseen. Nykyaikana yksilölle ei ole aina selvää, kuka hän on ja mihin hän kuuluu, koska identiteettejä voi olla monia ja ne ovat usein epävakaita. Jos identiteetti on hukassa, yksilö ei ohjaa elämäänsä ja voi kokea irrallisuutta. Vapaan sivistystyön piirissä tuleekin pohtia, millä tavalla se voi luoda pysyvyyttä, ennakoitavuutta ja luottamusta. Yksi tämän päivän sivistystyön tehtävistä on taistella egoismia vastaan. Yksilöllistymisen voima on vahva, joten vapaan sivistystyön yhteisöllisyyttä rakentavaa elementtiä tarvitaan. (Harju 2013, 66–67; 161.)

Koulutus kehittää sosiaalista pääomaa ja sosiaalista koheesiota (Manninen, 2010). Harju (2013, 158; 163) kuvailee yhteisöllisyydestä, osallistumisesta ja osallisuudesta rakentuvaa sosiaalista pääomaa yhdeksi ihmisten hyvinvoinnin ja kansakunnan menestyksen peruspilariksi. Poikelan (2012) mukaan sosiaalisen pääoman käsitteellä tarkoitetaan sosiaalisen rakenteen aineettomia ominaisuuksia, jotka liittyvät ihmisten välisiin verkostoihin, normeihin ja luottamukseen, jotka puolestaan edistävät vuorovaikutusta, tavoitteita ja toimintaa. Tällaista aineetonta hyötyä, kuten sosiaalista pääomaa tai sivistyshyötyä, on kuitenkin vaikeaa mitata. On huomattava, että tulokset syntyvät lyhyellä ja vaikutukset pitkällä aika välillä. (Poikela, 2012.) Tasa-arvo ja horisontaalisuus rakentavat sosiaalista pääomaa paremmin kuin eriarvoisuus ja vertikaalisuus. Sosiaalista luottamuspääomaa vahvistavat yhteisössä ilmenevä yhteenkuuluvuuden tunne, vastavuoroisuus, hyvä tiedon kulku, sosiaaliset taidot, toimivat yhteistyöverkostot sekä erimielisyyksien avoin käsittely. Sosiaalista pääomaa voidaan vahvistaa myös vapaan sivistystyön opintojen puitteissa. (Harju 2013, 164; 167.)

Kansanopisto-opiskelijoiden oppimismotivaatioon ja opiskelukokemuksiin liittyen on Markku Niemivirta tehnyt vuonna 2002 tutkimuksen ”Valmiuksia, virikkeitä vai vaihtelua? Kansanopisto-opiskelijan motivaatio ja opiskelukokemukset”. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella kansanopisto-opiskelijat voitiin jakaa viitteen ryhmään

tavoiteorientaationsa suhteen. *Oppimis- ja saavutusorientoituneilla* korostuivat uusien asioiden oppiminen ja tiedon kartuttaminen. Saavutusorientoituneilla korostuivat lisäksi menestys ja hyvät tulokset. *Suoritusorientoituneet* korostivat suorituksia ja kykyjä pyrkimyksissään. Tähän ryhmään kuuluvat halusivat menestyä paremmin kuin muut mutta toisaalta pelkäsivät epäonnistumista. *Välttämisorientoituneilla* korostuivat jonkin asteinen luovutusherkyys sekä suunnitelmallisuuden ja sitoutumisen puute. He eivät niinkään pelänneet epäonnistumista kuten edellinen ryhmä. Suurimman opiskelijajoukon muodostivat *sitoutumattomat*. Tämän ryhmän opiskelijat eivät korostaneet mitään erityisiä pyrkimyksiä, mutta eivät myöskään vaikuttaneet kielteisiltä. Oppimisorientoituneita oli eniten 25–54 -vuotiaissa naisissa, joten tämän tutkimuksen mukaan aikuisikäisillä oli oppimismyönteisin profiili. (Niemivirta 2002, 61.)

Nuorimpien opiskelijoiden joukko (15–18 -vuotiaat, sekä tytöt että pojat) puolestaan oli aliedustettuna tässä ryhmässä ja yliedustettuna suoritusorientoituneiden joukossa. Tämän mukaan nuorilla siis oli suorituskeskeisin profiili. Useiden eri muuttajien valossa ilmeni, että iäkkäämmät opiskelijat olivat nuoria myönteisempiä ja oppimishalukkaampia. Hyödyn tavoittelua esiintyi eniten aikuisten ja keski-ikäisten parissa, kun taas aito kiinnostuneisuus korostui suhteellisesti eniten iäkkäimmillä (55+ -vuotiaat) opiskelijoilla. Tutkimuksen mukaan myönteisiä muutoksia havaittiin varsin paljon ura- ja opiskeluvaihtoehtoja koskevan tiedon osalta. Opiskelijat olivat kartoittaneet erilaisia vaihtoehtoja entistä tiiviimmin ja heidän tietonsa niistä lisääntyivät. Opiskelu kansanopistossa on siis näyttänyt tässä mielessä selkiyttävän monien opiskelijoiden suunnitelmia ja tarjoavan tilaisuuden erilaisten mahdollisuuksien kartoittamiselle. (Niemivirta 2002, 58–59; 61.)

Sivistymisen prosessi vaikuttaa syväälle ihmisen elämässä: kun ihminen löytää ”oman juttunsa”, hän löytää samalla kokemuksen omasta arvokkuudestaan ihmisenä ja merkityksellisyyden elämässä. Tällä on hyvin suuri vaikutus elämään, kun yhteys sisäisiin energian lähteisiin avautuu ja itseluottamus vahvistuu. Kansanopistoaikaa muistellaankin usein tällaisin sanoin. Vaikka sivistyspedagogisen otteen tulisi periaatteessa olla kaikessa koulutuksessa, ja etenkin aikuiskasvatuksessa, läsnä, näin ei kuitenkaan ole. Siksi erityiset sivistyspedagogiset jaksot ovat tarpeen nuorena, jolloin ihminen vielä etsii itseään sekä silloin kun uuden alun tarve on tavalla tai toisella ilmeinen. Sivistysjakson tai -vuoden merkitys korostuu, jos nuori on joutunut elämään

pitkään suorittamista korostavassa ja ulkoa ohjatussa oppimisen paineessa. Oman elämän suunnan selkeytyminen ohjaa ja nopeuttaa jatko-opintoja ja ammattiin valmistumista. Ruotsissa kansanopistosta puhutaan suuntautumisvuotena. Tämä tuo hyvin esille asian ytimen. Itsen toteuttamista tukeva sivistystyö auttaa kohtaamaan monia ongelmia, kuten esimerkiksi vaikeus löytää itseä kiinnostava työ, yksinäisyys, masentuneisuus ja apaattisuus, elämän rutinoituminen tai elämänhallinnan kadottaminen. (Niemelä 2013, 133–135.)

2.5 Sukupolvet ja koulutuksen merkitys

Aiempaa tutkimusta koulutuksen merkityksestä on tehnyt mm. Juha Kauppila väitöskirjassaan ”Sukupolvet, koulutus ja oppiminen. Tulkintoja koulutuksen merkityksestä elämänsä rakentajana” (2002). Tutkimus syntyi osana ”Koulutuksen merkitystä etsimässä”-projektia, jossa aiheeseen syvennyttiin kolmesta näkökulmasta: elämänsäkaaren ja elämänsäkulun tasosta, elämänsäkerran ja identiteetin tasosta sekä merkittävien oppimiskokemusten tasosta. Kauppilan tutkimus liikkuu lähinnä elämänsäkulun tasolla. Kauppilan analyysi tuotti tulokseen kolmesta sukupolvesta, joiden kokemuksista muodostuu kehityskulku koulutuksen merkityksen muutoksessa (”ihanteesta itsestäänselvyydeksi”). Nämä sukupolvet ovat sodan ja niukkuuden sukupolvi (noin ennen vuotta 1936 syntyneet), rakennemuutoksen ja kasvavien koulutusmahdollisuuksien sukupolvi (noin 1936–1955 syntyneet) sekä hyvinvoinnin ja monien koulutusvalintojen sukupolvi (noin vuoden 1955 jälkeen syntyneet). Nämä merkitystulkinnat ovat historiallisesti syntyneitä ja ajallisesti kerrostuneita. Jokaisen sukupolven yhteiset kokemukset liittyvät aikakaudelleen ominaisiin traditioihin, ideologioihin, arvostuksiin ja toiveisiin. (Kauppila 2002, 2-7.) Sukupolven lisäksi yksilön ikävaihe vaikuttaa siihen, millaisen merkityksen hän koulutukselle antaa. Nuoruudessa ja varhaisaikuisuudessa korostuvat identiteettiin liittyvät kysymykset. Eriksonin kehitysteorian mukaan nuoruus (noin 15–20 -vuotiaat) on itsensä ja identiteetin määrittelyn aikaa. Yhteiskunta tarjoaa monenlaisia uusia rooleja, joiden hankkimisessa koulutuksella on usein tärkeä rooli. Toinen merkittävä ajankohta on varhainen aikuisuus (noin 20–35 -vuotiaat). (Kauppila 2002, 58–60; Erikson 1980, 94–107.)

Tutkimukset määrittelevät uudemmat sukupolvet X-, Y- ja Z-sukupolviksi. Rajat sukupolvien välillä vaihtelevat hieman tutkimuksesta riippuen, mutta pääsääntöisesti X-sukupolveen katsotaan kuuluvaksi noin vuosina 1960–1980 syntyneet, Y-sukupolveen 1980–2000 syntyneet ja Z-sukupolveen tätä nuoremmat henkilöt. (Dillon 2007; Loy 2010; Schofield & Honoré 2010; Suutarinen 2011; Vesterinen 2011). Y-sukupolvea kutsutaan myös nettisukupolveksi, digiajan natiiveiksi eli diginatiiveiksi sekä millenniaaleiksi. Tämän sukupolven edustajia kuvaillaan kiihkeiksi, kärsimättömiksi sekä kykenemättömiksi sietämään epäonnistumisia, mutta myös nopeiksi, omiin kykyihin luottaviksi, yrittäjähenkisiksi ja tietoteknisesti osaaviksi. He ovat myös verkostoitumistaitoisia, ympäristötietoisia ja -vastuullisia, vapaa-aikaa arvostavia ja ryhmähenkisiä. (Vesterinen 2011, 119–120.) Jokitalo (2011) korostaa yhteisöllisyyden merkitystä nuorten elämässä ja huomion kiinnittämistä nuorten sosiaalisiin tarpeisiin. Kehittynyt ryhmätoiminta on tärkeää oppimisen syventämisen, yhteisöön sopeutumisen vahvistamisen ja sosiaalistumisen kannalta. Sillä vahvistetaan myös ryhmäkiinteyttä ja parannetaan vuorovaikutustaitoja. Ryhmä on yksilölle reflektoinnin väline, joka lisää itsetuntemusta ja toimintakykyä. Toimintakyvyn laajeneminen antaa tilaa persoonallisuuden kehittymiselle. Ryhmällä on vaikutusta myös yksilön itsetuntoon. (Jokitalo 2011, 71; 78–79.)

Schofield & Honore (2010) raportoivat vuonna 2008 tehdystä tutkimuksesta, jossa haluttiin tunnistaa Y-sukupolven kehitystarpeita ja oppimiseen liittyviä mieltymyksiä verrattuna aiempiin sukupolviin. Tulokset osoittavat, että tällä sukupolvella on itseluottamusta ja heillä on korkeita odotuksia oppimista kohtaan. Tämä näkyy mm. suoran ja rehellisen palautteen antamisena koulutuksen järjestäjille. Y-sukupolveen kuuluvat arvostavat enemmän tuloksia ja toimintaa yksittäisten faktojen ”keräämisen” ja mieleen painamisen sijaan. Heitä kiinnostaa ongelmanratkaisuun perustuva oppiminen ja heidän todetaan olevan holistisia opiskelijoita, joilla korostuvat visuaalinen, ei-lineaarinen ja virtuaalinen oppiminen. Tällä sukupolvella on tarve positiiviseen kannustukseen ja palautteeseen sekä välittömyyteen. He elävät 24/7 kulttuurissa, jossa informaatiota on jatkuvasti saatavilla monista eri lähteistä.

Tutkimuksen mukaan Y-sukupolven nuoret eivät kykene keskittymään, ja he pitkästyvät helposti. Toisaalta he ovat taitavia tekemään useampaa asiaa yhtä aikaa ja rinnakkain.

He arvostavat sekä sosiaalisia että henkilökohtaisia oppimismahdollisuuksia yhteisöllisessä kontekstissa: heille tietämys on aktiivinen luomisprosessi, ja he ovat tottuneita edistämään ja ”räätälöimään” työtään, tietojaan ja ideoitaan yhteisön hyväksi. Käsitystapa on lähellä sosiaalista konstruktivismia, jossa opiskelijoiden ajatellaan rakentavan omat merkityksensä ja oman ymmärryksensä asioista yhteistyössä muiden kanssa. Tutkimus tuo esille joitakin osa-alueita, joita Y-sukupolven edustajat voisivat edelleen kehittää. Näitä ovat mm. syvällinen ja kriittinen ajattelevinen, lähteiden kriittinen arviointi, looginen päättely ja monimutkainen ongelmanratkaisu sekä tunneälykyys ja ”pehmeät” taidot, kuten kuuntelevinen. (Schofield & Honoré, 2010.)

Yhteiskunnassa on tapahtunut meritokratisoitumisen muutos. Tutkinto koetaan sitä tärkeämmäksi, mitä nuoremmasta sukupolvesta on kyse. Yhä suurempi osa ammateista vaatii tietyn, lainsäännöksillä määritellyn, ammattitutkinnon tai tutkintopätevyyden. (Houtsonen 1996, 203.) Kansanopistojen pitkillä linjoilla opiskelee eri-ikäisiä ihmisiä, mutta nuoret aikuiset ovat tyypillisimpiä opiskelijoita näillä linjoilla. Nuoren aikuisen elämänsäkaareen kuuluvien niin sanottujen vaellusvuosien aikana etsitään ammattia, ideologista maailmankuvaa sekä sukupuolirooleja koskevia vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia elämän rakennuspuiksi. Nuori etsii itseään ja paikkaansa yhteiskunnassa. Pohtiessaan ammatinvalintaa nuori tarvitsee vanhempien lisäksi koulujärjestelmän tarjoamaa ohjausta ja neuvontaa. Eri vaihtoehtoista on tärkeää saada tietoa. Nuori kaipaa keskustelua ikätovereiden kanssa sekä mahdollisuutta kokeilla, pettyäkin, ja taas kiinnostua uudesta. (Alatalo & Ilén 2005, 100–103.)

3. SUOMALAINEN VAPAA SIVISTYSTYÖ

3.1 Toiminnan perusta

Vapaa sivistystyö on yhdistävä yleiskäsite ja hallinnollinen termi viidelle oppilaitosmuodolle: kansalaisopistoille, kansanopistoille, opintokeskuksille, kesäyliopistoille ja liikunnan koulutuskeskuksille. Käsitteenä ja toimialana vapaa sivistystyö on monille tuntematon, vaikka noin miljoona suomalaista opiskelee vuosittain alan oppilaitoksissa ja yksittäiset oppilaitokset ovat tunnettuja omilla paikkakunnillaan. (Harju 2013, 16.) Vapaa kansansivistystyö on Pohjoismaille tyypillinen aikuisoppimisen muoto. Kansansivistystä onkin ollut vaikea kääntää englanniksi ja romaanisille kielille. (Niemelä 2011, 12–13.) Vapaan sivistystyön tehtävät on annettu laissa vapaasta sivistystyöstä. Laki koskee kaikkia sen toimintamuotoja. (Vaherva ym. 2007, 22.)

Päivitetty laki (1765/2009) vapaan sivistystyön tarkoituksesta ja tavoitteista astui voimaan 1.1.2010. Sen mukaan ”vapaan sivistystyön tarkoituksena on järjestää elinikäisen oppimisen periaatteen pohjalta yhteiskunnan eheyttä, tasa-arvoa ja aktiivista kansalaisuutta tukevaa koulutusta. Vapaana sivistystyönä järjestettävän koulutuksen tavoitteena on edistää ihmisen monipuolista kehittymistä, hyvinvointia sekä kansanvaltaisuuden, moniarvoisuuden, kestävän kehityksen, monikulttuurisuuden ja kansainvälisyyden toteutumista. Vapaassa sivistystyössä korostuu omaehtoinen oppiminen, yhteisöllisyys ja osallisuus.” (Opetus- ja kulttuuriministeriö, laki vapaasta sivistystyöstä.)

3.2 Vapaa sivistystyö 1800-luvulta 2000-luvulle

Vapaan sivistystyön sivistyseetos on muuttunut paljon 1800-luvun jälkipuoliskosta, jolloin toiminta rantautui Suomeen. Reilun sadan vuoden aikana vapaa sivistystyö on tehnyt suuren harppauksen, ja on tänä päivänä ihmisten omaehtoisen itsensä kehittämisen tyyssija. Vapaan sivistystyön tehtäväksi on jäänyt yleissivistävästä, eitutkintoon tähtäävästä aikuiskasvatuksesta huolehtiminen. Ammatillisen koulutuksen ollessa myös merkittävässä roolissa vapaassa sivistystyössä, on sivistysopinnot ajettu

Suomessa ahtaalle. Sivistysopintojen vahvistamiselle olisi tarvetta, muuten koulutus ja oppiminen jäävät vain tutkintoihin tähtääväksi ammatilliseksi koulutukseksi. Niiden arvoa aliarvioimatta kapea-alaiset ammattitutkinnot ovat liian suppeita kansakunnan sivistyksellisyyden kannalta. (Harju 2013, 12–16; 21.) Harju (2013, 21) toteaa: ”Ihmisen elämä on muutakin kuin työtä ja toimeentuloa. Siihen kuuluu henkinen, sosiaalinen ja fyysinen kulttuuri, siihen kuuluu sivistys koko laajuudessaan.”

Alussa, 1800-luvun puolivälin jälkeen, vapaan sivistystyön tärkein tehtävä oli maaseudun vähän koulutetun kansan valistaminen. Tuolloin tehtävää oli paljon ja valistettavaa runsaasti. Yleinen oppivelvollisuus 1920-luvulla ja koulutustason nouseminen muuttivat tilannetta niin, että vähitellen siirryttiin entistä vaativampaan kansansivistykseen. Sodan jälkeen, 1940-luvun lopulla ja 1950-luvun alussa, kansansivistys eli kulta-aikaansa: vapaa sivistystyö oli yhtenä toimijana mukana nostamassa Suomen jälleenrakennuksen yhteishenkeä. Aatteet, ideologiat ja sivistysihanteet innostivat nuoria ja antoivat suuntaa elämälle. 1960-luvulla kansansivistysorganisaatiot menettivät monopoliasemansa niin Suomessa kuin muuallakin Pohjoismaissa, ja kansansivistystyö sulautui vähitellen osaksi aikuiskoulutusta. 1970-luvulla vapaata sivistystyötä institutionalisoitiin yhä tiiviimmin osaksi maan koulutusjärjestelmää. (Harju 2013, 12–14.) Esimerkiksi Oriveden opistossa ylioppilaiden määrä lisääntyi nopeasti 1970-luvulla ja kansanopistosta tuli välivuoden viettopaikka monille ylioppilaille, jotka eivät tienneet mihin hakeutua tai eivät heti päässeet yliopistoon haluamalleen alalle. Opistoon tultiin valmistautumaan pääsykokeisiin tai pohtimaan omia valintoja sekä elämän tulevaa suuntaa. Kansanopisto oli toiminut ennenkin tällaisena elämän välivaiheena tai jatkumahdollisuuksien etsimisen paikkana, mutta tuolloin tämä puoli voimistui entisestään. Uutta oli se, että kansanopistosta mentiin nimenomaan yliopistoon. Välivuoden tarjoamisesta tuli kansanopistoille tärkeä tehtävä, ja se on säilynyt 1970-luvulta tähän päivään varsin samanlaisena. (Ojanen 2010, 211–212.)

Kansansivistyksen traditiot ajautuivat Pohjoismaissa kriisiin 1970-luvulla jopa siinä määrin, että koko toiminta kyseenalaistettiin. Kansanopistojen ei katsottu enää palvelevan ensisijassa inhimillistä kasvua ja sivistystä vaan yhteiskuntapolitiikan määrittämiä tavoitteita ja muutosvaatimuksia. (Niemelä 2011, 14–15.) 1980-luvulta eteenpäin markkinaehtoisuus ja toiminnan tuotteistaminen ovat tulleet osaksi vapaata

sivistystyötä. 1990-luvun lama vaikutti myös vapaan sivistystyön toimintaan. Opiskelijamäärät pysyivät korkeina, mutta sen valtionosuuksia pienennettiin ja toimeen oli tultava pienemmillä resursseilla. Tietoyhteiskuntavalmiudet nousivat tuolloin opintojen kohteeksi. (Harju 2013, 14–16.) Kun sata vuotta sitten vapaa sivistystyö ymmärrettiin kansan valistuksena (ja kansa valistamisen kohteena), nykyisin se halutaan nähdä pikemminkin sivistyksellisenä palveluna, josta kansalainen voi saada tukea kehittäessään itseään yksilönä ja yhteiskunnallisena toimijana. Enää kansalaisia ei ajatella kohteina, jotka eivät tiedä omaa parastaan tai mitä todella tarvitsevat. (Poikela & Silvennoinen, 2010.)

3.3 Vapaan sivistystyön vaikuttavuus

Julkisen talouden kurjistamisen ja hyvinvoinnin rahoittamisen kriisi koskettavat myös vapaata sivistystyötä. Kun aikaisemmin vapaan sivistystyön asema on ollut niin vakaa, että sivistymistä sekä opintojen, kulttuurin ja kädentaitojen harrastamista pidettiin itsestäänselvyytenä, on vapaan sivistystyön nyt kyettävä perustelemaan paitsi yksilöille myös koko yhteiskunnalle siitä koitua hyöty. (Poikela, 2012.) Tutkimuksessa, jossa kartoitettiin vapaan sivistystyön oppilaitoksissa vuonna 2007 opiskelleiden aikuisten kokemia koulutukseen osallistumisen aikaansaamia laajempia vaikutuksia, selvisi, että opiskelulla on selviä ja laajoja vaikutuksia aikuisten elämässä. Vaikutukset liittyvät oppimiseen ja osaamiseen sekä opiskelun ja oppimisen tuottamiin välittömiin hyötyihin (käytännön hyöty, välineellinen hyöty, oppimisen ilo jne.), opiskelun rinnakkaisvaikutuksiin (itsevarmuus, elämänpiirin laajentuminen, oppimiskyvyn paraneminen jne.) ja seurannaisvaikutuksiin (henkinen ja fyysinen hyvinvointi, elämänsisältö ja -laatu, työssä ja arjessa jaksaminen jne.). (Manninen, 2010.)

Vapaan sivistystyön vaikuttavuutta on hyvin vaikea osoittaa numeroina ja määrinä, mutta esimerkiksi arviointihanke ”Vapaansivistystyön oppilaitosverkoston rakenne, toimintaedellytyksiä ja yhteiskunnallinen vaikuttavuus” vuosilta 2004–2006 esittää eräänlaisen ideaalikuva siitä, mitä vapaan sivistystyön vaikutukset voisivat parhaimmillaan olla. Koulutuksella katsotaan olevan vaikutuksia yksilön hyvinvointiin ja kehittymiseen: osallistuminen vapaan sivistystyön opintoihin, uusien tietojen ja

taitojen oppiminen, edistää kokonaisvaltaisesti ihmisen fyysistä, psyykkistä ja henkistä hyvinvointia. Oppimiskyvyn ja fyysisen toimintakyvyn ylläpito lisää työkykyä, yleistä vireystasoa sekä elämänlaatua. Lisäksi opiskelun katsotaan tarjoavan mm. ”henkireiän” arjesta sekä mielekkään vapaa-ajanvietto- sekä kokonaisvaltaisen ihmisenä kehittymisen mahdollisuuden. Vapaan sivistystyön opinnot ovat monille väylä korkeakouluopintoihin sekä monitahoinen ja merkittävä sosiaalisen toiminnan foorumi. Vapaa sivistystyö mahdollistaa elinikäisen oppimisen ja edistää koulutuksellista tasa-arvoa. Opinnot vapaan sivistystyön oppilaitoksessa voivat vaikuttaa kohentavasti kansalaisuuden toteutumiseen ja ”yhteiskuntakelpoisuuteen”. Opiskelun merkitykset opiskelijalle itselleen ovat moninaiset ja vaihtelevat motivaatiotekijöistä riippuen. (Vaherva ym. 2007, 126–128.)

3.4 Vapauden ja sivistyksen käsitteet

Vapauden käsitteellä on tässä yhteydessä kaksi ulottuvuutta: vapaaehtoisen osallistumisen sekä vapaamuotoisen oppimisen ulottuvuudet. Nämä kaksi ulottuvuutta ilmentävät niitä vapaan sivistystyön tunnuspiirteitä, jotka erottavat vapaan sivistystyön muusta aikuiskasvatuksesta. Vapaus voidaan ymmärtää myös vapautena johonkin (vapaa-ajalla tapahtuvaa, vapaaehtoista, vapaatavoitteista itsensä ja oman persoonallisuuden yleissivistävää kehittämistä) sekä vapautena jostakin (vapaus suhteessa aatteisiin ja ideologisiin lähtökohtiin). (Salo, 2006.)

Suomessa sivistyksen käsite syrjäytti alun perin käytetyn valistuksen käsitteen 1900-luvun alussa. Tällöin kansanliikkeiden ja työväenliikkeen parissa syntyi halu ”ottaa valistuksen valo omaan haltuun”. (Salo, 2006.) Niemelän (2011) mukaan sivistys on prosessikäsite, ja sen avulla voidaan valaista ihmisen omaa osuutta kasvuprosessissa, kasvatuksen merkitystä ja tehtävää sekä sitä, miten yhteiskunta ja kulttuuri kehittyvät ja muuttuvat. Niemelä toteaa myös, että sivistys on perimmiltään idea uutta luovasta toiminnasta: kasvatus on ulkoista vaikuttamista, sivistys itse tekemistä. Sivistyksen käsite ei ole yksiselitteinen. Siitä on satoja määritelmiä, koska jokainen perinne luo oman kuvansa siitä, mitä sen mukainen sivistys on. Myös kysymys sivistyksen päämäärästä on hankala. Joissakin sivistysperinteissä ajatellaan, että sivistyksellä on annettu päämäärä. Myös päämäärän pohtiminen on osa sivistystä ja toiminnan viitettä.

(Niemelä 2011, 43–46.) Suoranta (1999, 207–208) tarkoittaa sivistyksellä sivistyksellisen aikuiskasvatuksen yhteydessä taitoa ja toimintaa: taitoa oppia tuntemaan itsensä, oppia pitämään huolta itsestään ja oppia huolehtimaan myös toisista ihmisistä sekä ympäristöstä. Sivistyksellä on siis persoonallinen, sosiaalinen ja ekologinen ulottuvuutensa.

Niemelän (2011) mukaan ihmisen sivistyskykyisyys, eli hänen mahdollisuutensa oppia, sopeutua ja kehittyä, mahdollistaa sivistyksen. Kyseessä ei ole itsestään tapahtuva prosessi tai luonnontuote, vaan sivistyspotentiaali, joka toteutuu tai ei toteudu. Erityisesti sivistymisen alkuvaiheissa tarvitaan kasvatusta, mutta kukaan ei voi antaa tai tehdä sivistystä toiselle. Termeillä *itsekasvatus* ja *omaehtoinen oppiminen* viitataan juuri siihen, että jokainen joutuu tekemään sivistymisensä itse. (Niemelä 2011, 47–48.) Rantala (2012) esittelee itsekasvatusmallin, joka sisältää kolme elementtiä, tulokulmaa, itsekasvatukseen. Nämä ovat yksilö, yhteisö sekä kulttuuri, joka yhdistää kaksi edellistä elementtiä. Jokaiseen kolmesta peruselementistä liittyy mahdollisuus muutokseen. Yksilö voi kasvaa ihmisenä, yhteisö voi kehittyä vastaamaan vallitsevia olosuhteita ja tarpeita. Myös kulttuuri voi nousta korkeammalle tasolle. Silloin ymmärrys maailmantapahtumien taustoista lisääntyy, ja tieto ihmisen hyvästä elämästä täsmentyy. Rantala katsoo sivistymisprosessin koostuvan viime kädessä tästä muutoksesta. (Rantala 2012, 15–16.)

Vapaan sivistystyön piirissä sivistyksestä ja sivistystyöstä puhuminen ei ole ollut muodissa viime vuosikymmeninä, vaan enemmän on puhuttu koulutuksesta ja elinikäisestä oppimisesta. Itsekasvatukseen on liitetty merkitysvivahteita kuten askeettinen itsensä kieltäminen, epäkypsyyden poiskitkeminen sekä itselle liian vieraisiin päämääriin pyrkiminen, jotka eivät puhuttele nykyajan ihmistä. Käsitteet itsensä kehittäminen ja itsensä toteuttaminen, elinikäinen oppiminen sekä omaehtoinen oppiminen ovat korvanneet sivistyksen ja itsekasvatuksen. Voidaan kuitenkin pohtia, onko jotakin oleellista hävinnyt, kun nämä käsitteet ovat hävinneet arkikielenkäytöstä. Elinikäinen oppiminen kertoo vain oppimisen kestosta, mutta itsekasvatus ja sivistyminen pitävät sisällään myös toiminnan päämäärän. (Harju 2013, 20; 31–32.) Yksilön kannalta sivistystä on ihmisen potentiaalien monipuolinen kehittyneisyys. Niiden tukemana ihminen kehittyy omaehtoisesti yhteiskunnallisesti toimintakykyiseksi subjektiksi samalla kun hän rakentaa yksilöllistä identiteettiään. Tämä voidaan esittää

myös kapeampana kolmivaiheisena prosessina: ihminen oppii itselleen uusia tietoja, taitoja ja valmiuksia, muodostaa niihin omaan harkintaansa perustuvan itsenäisen ja luovan suhteen ja alkaa käyttää oppimaansa yhteisön hyväksi kansalaisena. Ensimmäisen vaiheen tuloksena on ”oppinut” tai ”osaava”, ja kahden seuraavan ”sivistynyt”. (Niemelä 2011, 187.)

Vapaata sivistystyötä koskevassa uudessa laissa on kaksi painopisteen muutosta: sivistystyö nimitys vaihtui opintotoiminnasta koulutukseksi ja painopiste siirtyi yhteisölliseen ja yhteiskunnalliseen tehtävään häivyttäen persoonallisuuden kehittämisen monipuolisuutta. Vanhassa ihminen ja kansalainen -jaossa paino on siis siirretty ihmisestä kansalaiseen ja yksilöstä yhteiskunnalliseen tehtävään. Täten sivistystyön tavoitteena mainittu ihmisen monipuolinen kehitys joudutaan tulkitsemaan yhteisöllisen tarkoituksen kautta. (Niemelä 2011, 63–64.) Koulutus-käsitteeseen liittyy Siljanderin (2002) mukaan tietty erityismerkitys: koulutuksen tehtävänä on edistää kasvavan erityistaitoja eikä yleistä sivistysprosessia. Uusklassisen humanismin teoreetikot (Humboldt ym.) edellyttivät, että yleissivistys kulkee ammatillisen koulutuksen edellä: jotta voisi olla hyvä käsityöläinen, kauppias tai sotilas, tulee olla valistunut ihminen ja kansalainen. (Siljander 2002, 55.)

3.5 Vapaan sivistystyön kriittinen ulottuvuus

Mezirow (1995) kuvaa kriittisen reflektion olevan aikaisemman oppimisen ennako-
oletusten pätevyyden kyseenalaistamista. Kriittinen reflektio on aina mukana aikuisiän merkittävässä oppimiskokemuksissa. Silloin tapahtuu uudelleenarviointia suhteessa siihen, miten asetamme ongelmia sekä asennoidumme havaitsemiseen, tietämiseen, uskomiseen, tuntemiseen ja toimimiseen. Jotta yksilö voi arvioida uudelleen omia merkitysperspektiivejään ja tarpeen vaatiessa muuttaa niitä, vaatii se pysähtymistä. Kriittinen reflektio koskee toiminnan syitä ja seuraamuksia: ei ”miten” vaan ”miksi”-kysymyksiä. (Mezirow 1995, 28–30.)

Tuomiston (1999, 23–24) mukaan nykyinen (kansan)sivistystyö on kehittynyt kahdesta aatteellisesta lähtökohdasta: liberalistiseen ajatteluun perustuvasta ”vapaan aikuiskasvatuksen” perinteestä sekä erilaisista kansanliikkeistä versoneesta

kansansivistystyöstä, joka perustui ”kansan” tai oikeastaan jonkin tietyn kansanosan omaehtoisein pyrkimyksiin tiedon- ja elintonsa parantamiseksi. Molemmat suuntaukset saivat alkunsa melko samanaikaisesti 1800-luvulla ja ne suhtautuivat kriittisesti vallitsevaan ajatteluun ja kulttuuriin. Myös Suoranta (1999, 208) tuo esille sivistyksen kriittisen ulottuvuuden: hänen mukaansa sivistys on esimerkiksi sitä, että pystyy muodostamaan kriittisesti käsityksen yhteisistä asioista ja tarpeen tullen ottamaan niihin julkisesti kantaa.

Manninen (2010) toteaa, että vapaa sivistystyö ja ehkä aikuiskasvatus yleisemminkin näyttäisi kadottaneen kriittisen, yhteiskunnan ja yksilön muutosta tavoittelevan roolin, joka sillä oli esimerkiksi 1800-luvun lopulla. Opintoihin osallistumisella näyttäisi olevan eräänlainen sopeuttava rooli, jopa sosiaalisen kontrollin ja sosiaalisen kudoksen vahvistaminen, ja vaikutusten selvästi yksilön sopeuttamista ja selviämistä tukevia. Muutosta tukevan oppimisen ehtona oleva kriittinen tiedostaminen ei noussut esille aineistossa, joka liittyi tutkimukseen jossa kartoitettiin vapaan sivistystyön oppilaitoksissa vuonna 2007 opiskelleiden aikuisten kokemia koulutukseen osallistumisen aikaansaamia laajempia vaikutuksia. Sopeuttamista ei pidä Mannisen mukaan nähdä yksinomaan haitallisena ilmiönä, mutta se mahdollistaa kuitenkin ”valtaapitävien” ohjailevan roolin tai ainakin sulkee pois mahdollisuuden tuottaa koulutuksella jotakin uutta.

3.6 Elinikäinen oppiminen ja aktiivinen kansalaisuus osana vapaata sivistystyötä

Suomalaisessa yhteiskunnassa on sadan vuoden aikana koettu suuri muutos maatalousyhteiskunnasta teollistuneen palveluyhteiskunnan kautta jälkiteolliseen informaatioyhteiskuntaan siirtymisen myötä. Murros on merkinnyt identiteettiä muokkaavien toimintaympäristöjen muutosta ja se on sekä avannut yksilöille uudenlaisia elämänmahdollisuuksia, että synnyttänyt uhkia, epävarmuuksia ja yhteiskuntapoliittisia haasteita. Koulutuspoliittisessa retoriikassa haasteeseen on vastattu elinikäisen oppimisen idealla, jossa korostuu käsitys oppimisesta yhteiskunnallisten ja henkilökohtaisten riskien hallinnan välineenä. (Vanttaja & Järvinen 2006, 27.)

Salon ja Suorannan (2002) mukaan aikuiskoulutuspuheesta on erotettavissa kaksi toisistaan poikkeavaa diskurssia, jotka ovat teknologinen diskurssi sekä sivistyksellinen diskurssi, joka on jo hiipumassa. Jälkimmäiselle on keskeistä aikuisopiskelun ja oppimisen omaehtoisuus sekä itsensä löytämisen (itseaktualisaation) tavoite. Näyttää siltä, että teknologinen ajattelu- ja puhetapa kuivattaa sivistyksellisen diskurssin. Tämä voi johtaa siihen, että aikuiskasvatuksen kulttuuriset tehtävät tulevat puuttumaan julkisesta keskustelusta ja sen myötä häviää mahdollisuus moniarvoiseen ihmisten yhteiskuntaan. Salo ja Suoranta muistuttavatkin, että esimerkiksi yksilöllisten koulutusvalintojen korostamisen käänköpuolena on koulutuksen sosiaalisen ulottuvuuden katoaminen aikuiskasvatuksen sanastosta, kun aiemmin sosiaalista ulottuvuutta pidettiin toiminnan luonteenomaisena piirteenä. (Salo ja Suoranta 2002, 58–59.)

Aktiivisesta kansalaisuudesta on tullut keskeinen elinikäisen oppimisen tavoite. Yhteisöön kuuluminen on kansalaisuuden ydin. Yhteisön laajuus voi vaihdella lähiyhteisöstä maailmankylään. Niemelä puhuu kansalaisista kanssa-laisina, henkilöinä, jotka elävät yhdessä toisten kanssa. (Niemelä 2004, 68.) Aktiivisella kansalaisella on mielipiteitä asioista, hän on kriittinen ja ajatteleva. Kansanopistoissa vapaan sivistystyön opinnot sisältävät aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattamista. Tämä tapahtuu pedagogisten menetelmien ja sisältöjen kautta: esimerkiksi media-koulutuksessa ja taideopetuksessa luovuutta ja monimuotoista opetusta sallivia menetelmiä hyödynnetään käytännössä monipuolisesti. Opiskelijat saavat tutustua ympäristöönsä ja yhteiskunnan asioihin sekä valita kantaaottavia aiheita (Törrönen & Kirstinä 2006, 12–13.)

Harju (2013) kuvaa aktiivista kansalaisuutta jakamalla sen käytännön ilmentymät henkis-kulttuurisiin, toiminnallisiin ja poliittisiin aktiviteetteihin. Henkis-kulttuurista kansalaisuutta leimaa henkilökohtaisuus, yksilöllisyys ja jopa itsekkyyys. Aktiivinen kansalaisuus ilmenee sivistyksellisissä, kulttuurisissa ja hengellisissä aktiviteeteissa, joissa ihmiset keskittyvät itselleen tai yhteisölleen tärkeisiin asioihin ja pyrkivät edistämään niitä. Nämä aktiviteetit, joissa kartutetaan kulttuuri- ja sivistyspääomaa, koituvat suoraan ihmisten itsensä hyväksi, mutta välillisesti myös koko kansakunnan yhteiseksi parhaaksi. Toiminnallinen kansalaisuus toteutuu ihmisten henkilökohtaisen

panoksen ja sitoutumisen kautta ja ilmenee aktiivisena osallistumisena sekä erilaisina aktiviteetteina mm. yhdistyksissä ja yhteisöissä. Poliittinen kansalaisuus on perinteisin aktiivisen kansalaisuuden miellelyhtymistä. Kukoistuskaudellaan, 1970–1980 lukujen taitteeseen asti, poliittisten kansalaisten ajateltiin ratkovan kunnan tai koko kansakuntaa koskevia kysymyksiä, kun taas henkis-kulttuurisen ja toiminnallisen kansalaisuuden edustajat toimivat omaksi ilokseen pienten asioiden parissa. (Harju 2013, 148–150.)

Vapaan sivistystyön roolina on tuottaa oppilaiden osallistumista suosivaa ja kannustavaa koulutusta aikuisten parissa. Aktiivinen kansalaisuus vaatii tietoja, taitoja, arvoja ja oikeaa asennetta. Näistä vapaa sivistystyö voi täydentää koulujen opetusta esimerkiksi seuraavissa taidoissa: kuunteleminen, puhuminen, kirjoittaminen, keskusteleminen ja perustelevinen, sosiaalinen kanssakäyminen ja vuorovaikutus, kyky hahmottaa yhteiskuntaa, arvottaa asioita ja olla kriittinen sekä kyky osallistua, toimia ja vaikuttaa. Harjun mukaan vapaa sivistystyö voi tehdä monia asioita aktiivisen kansalaisuuden lisäämiseksi. Se voi rohkaista itseilmaisuuksiin ja tarjota areenan sille. On tärkeää, että ihmiset kokevat saavansa äänensä kuuluville ja voivansa vaikuttaa asioihin. Ihminen kaipaa kuulumista. Itseilmaisuus onnistuu parhaiten tilanteissa, joissa koetaan turvallisuutta ja luottamusta. Kuulumisen, hyväksynnän ja liittymisen tunteet kasvavat ja vahvistuvat yhteisöissä, jotka ihmiset kokevat omikseen ja turvallisiksi. Osallistuminen, mukanaolo ja dialogi ovat tärkeitä myös avoimuuden edistämiseksi. Avoimuus on ennakkoehto oppimiselle ja auttaa kulttuurien kohtaamisessa, suvaitsevaisuuden edistämiseksi ja lisää moniarvoisuuden kunnioitusta. Identiteettikysymys on mukana vapaan sivistystyön, kuten kaikissa kasvatuksen ja koulutuksen, konteksteissa. Hajonnut identiteettikäsitys on este hyvän ja merkityksellisen elämän luomisessa. Ihmisiä tuleekin auttaa vastaamaan kysymykseen: kuinka opin olemaan minä? Ihmisten osallistumisen tulee edetä dialogista käytännön toiminnaksi. Ilman sitä aktiivinen kansalaisuus ei toteudu. Kansalaisyhteiskunnan ja vapaan sivistystyön puitteissa hyvät aikomukset voidaan muuttaa teoiksi ja toiminnaksi. (Harju 2013, 153; 155–157.)

4. KANSANOPISTOT SUOMESSA

Kansanopistot olivat ensimmäisiä vapaan sivistystyön oppilaitoksia Suomessa. Lain mukaan kansanopistot ovat valtakunnallisia sisäoppilaitoksia. Niiden tarkoitus on edistää kansalaisten omaehtoista opiskelua siten, että kukin kansanopisto voi samalla painottaa arvo- ja aatetaustaansa sekä kasvatustavoitteitaan. Kansanopistojen vapaan sivistystyön lain alainen opetus jakautuu kahteen osaan: lyhytkursseihin ja noin vuoden mittaisiin ns. pitkiin linjoihin. Vapaatavoitteisessa koulutuksessa opistot voivat itse määritellä opetussisältönsä, ja opetuksen tavoitteena voi olla joko yleissivistävän tai ammatillisivistävän osaamisen lisääminen. (Vaherva ym. 2006, 21–23.) Opistojen toiminnasta noin kolme neljäsosaa on vapaatavoitteista koulutusta ja loput tutkintoon johtavaa ammatillista koulutusta, jota järjestetään asianomaisten lakien mukaisesti. Opistot järjestävät myös avointa yliopisto-opetusta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö.) Suomessa toimii 88 kansanopistokampusta, joista 17 on ruotsinkielisiä. Opistot voidaan jakaa taustayhteisönsä ja luonteensa perusteella neljään ryhmään: sitoutumattomat, kristilliset, yhteiskunnalliset sekä erityisopistot. (Suomen kansanopisto ry.) Perusta Suomen kansanopistoliikkeelle ja sen aatteille rakennettiin Tanskasta tulleiden vaikutteiden pohjalta 1800-luvun loppupuolella. Kansanopistoliikettä voidaan edelleen perustellusti pitää pohjoismaisena kansansivistystyön muotona (Marjomäki 2005, 13–14).

4.1 Kansanopistojen pohjoismainen perusta ja N.F.S. Grundtvig

Kansanopistoliike syntyi Tanskassa 1800-luvun puolivälissä, mistä se laajeni seuraavina vuosikymmeninä Norjaan, Ruotsiin ja Suomeen. Suomessakin sisäistettiin opistoliikkeen aatteellisen perustajan Nikolai Frederik Severin Grundtvigin (1783–1872) näkemys, jonka mukaan kasvatuksen ja opetuksen perimmäinen merkitys on pyrkimys sivistykseen. Tässä pyrkimyksessä on onnistuttu, kun yksilö kykenee oman elämänsä hallintaan, kykenee ymmärtämään kansalaisuuden velvoitteet ja juurtuu kulttuuriinsa. (Marjomäki 2005, 13–14). Grundtvig ajatteli kansanopiston olevan ”kansainen korkeakoulu”, jossa tarjottaisiin ainoastaan käyttökelpoista sivistystä eikä perinteistä oppikoulusivistystä, josta ei suurelle osalle ihmisistä ollut hänen mielestään mitään hyötyä (Halme 2003, 51–52).

Grundtvigilaisen ”elämänkoulun” opetusmenetelmien tulee perustua elävän sanan pedagogiikkaan eli oppilaan ja opettajan keskinäiseen vuorovaikutukseen ja arvostukseen. Pääasiana on syvälinen oppiminen eikä muodolliset tutkinnot ja todistukset. Opiskelijan kulttuuris-historiallisen identiteetin rakentaminen ja opiskelijakeskeinen elävän sanan pedagogiikka ovat myös nykyisessä kansanopistoliikkeessä tärkeässä osassa. (Marjomäki 2005, 15.) Grundtvigin tunnettu iskulause oli ”koulu elämää varten” ja hänen mielestään koulun lähtökohtainen tehtävä oli elämänvalistus. Grundtvig käsitti ihmisen sielullis-ruumiillisena kokonaisuutena, persoonana, ja painotti olemassaolon kokemusta. Hänen mukaansa kokemus on viime kädessä ainoa tie tosi tietoon. Elämänvalistus on tietoisuutta elämästä ja oman kehityksen ehdoista. Sivistymisen kautta ihminen pyrkii oman olemassaolonsa ymmärtämiseen. Elämänvalistuksen ja samalla kansanopiston tehtävä on elämäntunteen selkeytyminen: oppia ymmärtämään olemassaolon kokemus aktiivisesti ja luovasti. (Niemelä 2011, 96–97.)

Persoonallisuus-sanana ydintä on ihmisen yksilöllisten luonteenpiirteiden vahvistaminen. Myös motivaatio on persoonallisuuden osa, ja sen taustalla ovat asenteet, arvot, arvostukset, aatteet, tarpeet ja intressit. Persoonallisuuden kehityksellä on niin itseis- kuin välinearvo. Itseisarvollista persoonallisuuden kehittymistä ovat esimerkiksi yksilöllisen tietämis-, tuntemis- ja toimintakyvyn kasvu. Välinearvoinen persoonallisuuden kehitys korostaa sellaista kehitystä, joka auttaa ihmistä selviytymään arkielämässään, ja jota voidaan nimittää tietoyhteiskunnan perustaidoiksi. Vapaaseen sivistystyöhön liittyy myös vahva yhteisökasvatuksen perintö. (Niemelä & Sallila 1999, 13–14.) Niemelä (1999) toteaa, että sivistys, henkinen kasvu tai kehitys, persoonallisuus ja ihmisyyt ovat saman ilmiön eri näkökulmia. Itse sivistystä Niemelä kuvaa omaehtoiseksi ja luovaksi henkisen kasvun ja itsekasvatuksen prosessiksi, jossa ihmisestä kasvaa yksilöllinen persoona. (Niemelä 1999, 18.)

1800-luvulta lähtien kansanopistojen internaattiluonne, asumaopisto, oli tärkeä. Siihen kuuluva opiskelijoiden ja opettajien jatkuva yhdessäolo tehosti opiskelua samaan aikaan kun opiskelijat olivat tarkassa valvonnassa. Internaatti oli käytännöllinen oppilaitosmuoto harvaanasutussa maassa, jossa oli vaikea liikennöidä. Kansanopistojen ensimmäisinä vuosina sisäoppilaitoksen sosiaalistavaa ja yhteiskunnallistavaa

vaikutusta ei vielä oivallettu, mutta tuolloinkin kansanopistot olivat kouluja itsenäistä elämää varten, joissa opiskelutoverit kasvattivat toisiaan. Kansanopistot olivat toisenlaisia kouluja: niissä oppiminen edistyi tehokkaasti keskustellen ja väitellen. (Keränen 2005, 138.) Alatalon ja Ilénin mukaan kansanopistossa opiskellaan yhteisössä, mutta korostetaan yksilöllisyyttä sekä jokaisen mahdollisuutta omiin valintoihin ja omaan opiskelurytmiin. Kaikki tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten kanssa: sosiaaliset suhteet auttavat nuorta kehittämään yhdessä työskentelyn kykyään, mukautuvuuttaan, kriittisyyttään ja vastuullisuuttaan. Vuorovaikutus ja aktiivisuus ovatkin tärkeällä sijalla oppimisprosessissa. Lähiopetus, ryhmäprosessiin panostaminen, ryhmässä toimiminen sekä opiskelijoiden ja henkilökunnan välinen elävä keskusteluyhteys ovat kansanopistolle tyypillisiä toimintatapoja. (Alatalo ja Ilén 2005, 104–105.)

4.2 Kansanopistojen profiloituminen

Kansallisuusaate ja kansanvalistushenkisyys vaikuttivat 1800-luvun lopulla grundtvigilaisten sitoutumattomien maakuntaopistojen perustamiseen, kun taas toisen maailmansodan jälkeen perustettiin uskonnollisia ja järjestöpohjaisia kansanopistoja. Koskisen mukaan kansanopistojen profiloituminen luo kuitenkin enemmän kuvaa samanlaisuudesta ja nostaa esille yhteiset toimintakulttuuriset vahvuudet. Monialaisuutta ja -arvoisuutta rakennetaan opistokohtaisten toteutumien kautta. Nämä vahvuudet tukevat oppilaitoskohtaisia pedagogisia ratkaisuja ja edistävät opiskelijarekrytointia. Opiskelijakeskeisessä ilmapiirissä tavoitteet tuodaan esille palvelujen käyttäjän näkökulmasta ja niistä tarpeista käsin, joita yksilöiden oletetaan subjektiivisesti kokevan. Elämönhallinnan taitojen näkökulmasta kansanopisto näyttäytyy niiden formaalisena ja informaalisena oppimisympäristönä. Jatko-opinnot ja niihin valmistautuminen korostavat profiileissa yksilön hyötyä. (Koskinen 2005, 30–38.)

Koskinen (2005) toteaa, että koulutuspalvelu on kansanopiston ensisijainen tuote ja opistojen tuoteprofiilit rakentuvat linja-ajattelulle. Koulutuspalvelut paketoidaan kokonaisuuksiksi, joiden läpikäyminen edellyttää sitoutumista tietyksi ajanjaksoksi. Linjojen sisältökuvaukset ja nimet ovat osittain yhteneviä opistojen kesken. Jotkin opistot asettavat palvelujensa keskiöön laajasti esillä olevan avoimen yliopisto-

opetuksen. Opiston profiilia voidaan rakentaa myös esimerkiksi taiteen erityispainotuksen kautta: opiston nimeen voidaan liittää lisämääre tätä painostusta vahvistamaan. Kädentaito-orientoituneisuus on opistojen alkuaajoista lähtien mukana kulkenut tuoteprofiilitekijä. Yhteisökuva on kansanopiston toimintakulttuurin keskeinen profiloitumistekijä, ja sitä rakentavat sitoutuneisuus, arvolausumat, historialliset juuret ja sitoutumattomuuden ilmaiseminen. Opiston taustayhteisö on yhteisökuvan osatekijä. Kristillisyys on yhteisökuvassa vahvasti esillä ja opiston nimi, samoin kuin erilaiset symbolit ja logot, toimivat selkeänä profiilitekijänä. (Koskinen 2005, 39–41).

Koskinen (2003) kuvaa profiloitumista toimintakulttuurin ajankohtaisena realisoitumisena. Opiskelijarekrytoinnissa profiloituminen on avainasemassa: se edesauttaa opiston yhteisöllisen roolin rakentumista sekä yhteisöön sitouttamista. Kansanopistot joutuvat jatkuvasti uusintamaan toimintatapojaan, pedagogisen vapautensa turvin tai edellyttämänä. Tavoitteena on vastata ajallisiin, yleiskulttuurisiin ja taloudellisiin haasteisiin. Väitöskirjassaan Koskinen esittelee neljä teemaa, jotka kiteyttävät kansanopistojen toimintakulttuurin profiilin. Nämä teemat ovat ilmapiiritekijät toimintakulttuurin toteuttamisen kehystekijöinä, tavoitteet, joiden opisto katsoo palvelevan asiakkaita heidän näkökulmastaan, tuoteprofiloituminen ja opiston koulutuspalvelujen tuotteistaminen sekä yhteisökuva (tarkemmin eriteltyinä arvopainotteisuus, toimintakulttuuria ohjaavien arvojen esittäminen). (Koskinen 2003, 94–95.)

Kansanopistojen yleissivistävät linjat kestävät yleensä yhden lukuvuoden. Linjoilta ei valmistuta tutkintoon, ja ne ovat maksullisia. Opintomaksu sisältää opetuksen lisäksi usein ruuan, mahdollisen asumisen opiston asuntolassa sekä muita palveluja, kuten materiaalihankinnat. (Suomen kansanopisto ry.) Kansanopistojen vapaan sivistystyön linjoilla voi opiskella yliopistollisia perusopintoja sekä kehittää tietojaan ja taitojaan eri aloilla: musiikissa, tieto- ja viestintäteknikassa, kuvataiteissa, kirjallisuudessa, viestinnässä ja kielissä. Myös jatko-opintoihin valmentautuminen on mahdollista oppimisen ohjaajien ja tutoreiden johdolla. (Alatalo & Ilén 2005, 105.)

5. TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Kansanopisto-opiskelu kuuluu vapaan sivistystyö piiriin, ja opiskelu perustuu hyvin vahvasti vapaaehtoisuuteen (Salo, 2006). Alatalon ja Ilénin (2005) mukaan kansanopistoissa opiskelee monenikäisiä opiskelijoita, joilla on erilaiset opiskelumotiivit. Vapaan sivistystyön linjojen opiskelijoiden keski-ikä on 19–24 vuotta. Kansanopisto tarjoaa opinnollisen vaihtoehdon koulutusjärjestelmän nivelvaiheessa, ja kansanopistossa nuori aikuinen saa ohjausta sekä turvallisen ympäristön tutkia omaa persoonaansa, yhteisöllistä maailmaa sekä koulutus- ja uravaihtoehtoja. Internaattina kansanopisto tarjoaa mahdollisuuden opetella itsenäisyyttä vähitellen, eikä kaikesta tarvitse vielä kantaa itse vastuuta. Lapsuudenkodin aikuisten sijasta nuori voi tukeutua opiston henkilökuntaan: parhaimmillaan koko yhteisö tukee nuorta. Eläminen samojen ihmisten seurassa ympäri vuorokauden on ajoittain myös raskasta. Internaatti opettaakin suvaitsevaisuutta, pakottaa sopeutumaan ja sietämään erilaisuutta. (Alatalo ja Ilén 2005, 100–107.)

Vaherva ym. (2007) ovat todenneet, että opiskelun merkitykset yksittäiselle opiskelijalle vaihtelevat suuresti motivaatiotekijöistä riippuen. Vapaan sivistystyön kenttää tutkittaessa on huomioitava sekä yksilön että yhteisön näkökulma: ne molemmat ovat vahvasti mukana tämän kentän toiminnan tavoitteissa. Niemelän ja Sallilan (1999, 13–14) mukaan vapaan sivistystyön tarkoituksukuvauksista löytyy jännite yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden väliltä. Vapaan sivistystyön parissa tapahtuvalla opiskelulla on todettu olevan merkitystä ja myös hyötyä niin yksilölle kuin yhteiskunnalle mm. aktiivisen kansalaisuuden ja sen edistämisen kautta (Harju 2013).

Kansanopistojen vapaan sivistystyön pitkät linjat ovat yleissivistäviä linjoja, jotka tarjoavat mahdollisuuden esimerkiksi kouluaineiden kertaamiseen, jatko-opintoihin valmistautumiseen, erityisaloihin perehtymiseen ja uudenlaisen opiskelutavan kokeilemiseen. Lähes kuka tahansa voi hakea opiskelemaan kansanopistoon. (Suomen kansanopisto ry.) Kansanopistojen pitkällä linjoilla on siis tärkeä asema Suomen koulutuksen kentällä. Siksi olisikin tärkeää saada tietoa koulutukseen osallistumisen taustoista sekä seurauksista, opiskelulle annettavista merkityksistä kokonaisuudessaan. Pro gradu -tutkielmani tavoitteena on selvittää, millaisia motiiveja ja tavoitteita

kansanopistoon opiskelemaan hakeutuvilla on, sekä mitä kansanopistossa koetaan opittavan ja mitä opinnoista sekä kansanopistossa vietetystä vuodesta ”jää käteen”.

Kansanopisto-opiskelun merkitysten rakentumista ja erilaisia merkityksiä lähestyn kolmen, tarinallisen aikajänteen esille tuovan, tutkimuskysymyksen kautta:

- 1. Mikä opiskelijoita on alun perin motivoinut hakeutumaan kansanopistoon opiskelemaan?*
- 2. Mitä asioita opiskeluajasta tuodaan esille, mikä on koettu kansanopistossa merkitykselliseksi?*
- 3. Mitä opiskelijat kokevat saaneensa opinnoista elämäänsä, mitä kansanopisto-opiskelusta on konkreettisesti seurannut?*

6. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

6.1 Tutkimuksen kohderyhmä ja mukana olevat kansanopistot

Kansanopistoissa on hyvin monenlaisia ja erimittaisia koulutuksia. Tämän vuoksi kohderyhmää on rajattu. Tämän tutkielman kohderyhmänä ovat ne opiskelijat, jotka ovat opiskelleet kansanopistojen vapaan sivistystyön piiriin kuuluvilla vuoden mittaisilla pitkillä linjoilla. Sivistymisen prosessin tarkastelu perustelee kansanopistojen pidempiä opintojaksoja. On oleellista tunnistaa, että sivistyminen vaatii aikaa. (Niemelä 2013, 133–134.) Tässä tutkielmassa kiinnostuksen kohteena ovat tämän prosessin synnyttämät merkitykset opiskelulle, joten siksi kohderyhmä on rajattu pitkien linjojen opiskelijoihin. Ammattiin opiskelevat rajautuvat myös tämän tutkimuksen ulkopuolelle, koska heidän opiskelunsa on erilaisista lähtökohdista nousevaa ja tutkintoon johtavaa, vaikka se tapahtuisikin kansanopiston puitteissa.

Tutkielmassa mukana olevat opistot valittiin siten, että joukossa olisi kattavasti erilaisia opistoja eri puolilta Suomea. Joukossa on eritaustaisia opistoja ja opistojen opetustarjonta on myös pyritty ottamaan huomioon, jotta aineisto olisi mahdollisimman monipuolinen. Moilasen ja Räihän (2010, 55) mukaan merkitysten tulkinnessa rikas ja monipuolinen aineisto on hyödyksi. Mukana on esimerkiksi taidepainotteisia opistoja, media-alan opintoihin keskittynyt opisto sekä selkeästi erilaisiin valmennuslinjoihin keskittyneitä opistoja. Aineistonkeruussa on ollut mukana yhteensä 17 opistoa. Alun perin mukana oli 15 opistoa, mutta aineistoa tuli myös kahdesta sellaisesta opistosta, joita ei alun perin ollut valittu: sana oli levinnyt muuta kautta. Entisten kansanopisto-opiskelijoiden joukossa on siis ollut kiinnostusta vastaamiseen. Nämä 17 opistoa ovat Alkio-opisto (Korpilahti), Etelä-Pohjanmaan opisto (Ilmajoki), Haapaveden opisto, Jyväskylän kristillinen opisto, Jämsän kristillinen kansanopisto, Kiteen evankelinen kansanopisto, Lahden kansanopisto, Limingan kansanopisto, Oriveden opisto, Pohjois-Savon opisto (Kuopio), Päivölän kansanopisto (Valkeakoski), Ranuan kristillinen kansanopisto, Raudaskylän kristillinen kansanopisto (Ylivieska), Reisjärven kristillinen opisto, Turun kristillinen opisto, Työväen akatemia (Kauniainen) ja Voionmaan opisto (Ylöjärvi).

Eniten kirjoitelmia tuli Limingan kansanopiston, Oriveden opiston sekä Alkio-opiston entisiltä opiskelijoilta (6 kpl jokaisesta). Seuraavaksi eniten kirjoitelmia tuli Turun kristillisen opiston sekä Voionmaan opiston entisiltä opiskelijoilta (4 kpl kummastakin). Lopuista opistoista tuli muutamia tai yksittäisiä kirjoitelmia. Aineistossa on 13 kirjoitelmaa, joiden kirjoittajat eivät mainitse, missä opistossa ovat opiskelleet. Aineistosta ei pysty päättelemään, onko valikoitujen opistojen joukossa mahdollisesti sellaisia opistoja, joista ei tullut yhtään kirjoitelmia. Opistotiedolla ei ole varsinaista merkitystä tutkimuskysymysten kannalta, koska opistoja ei tarkastella niiden aatetaustan tai sijainnin kautta. Opistojen erilaisuus tarjoaa kuitenkin laajemman näkökulman kansanopisto-opiskelun merkityksiin. Joissakin kirjoitelmissa opiston taustayhteisö ja aatetausta tuodaan esille yhtenä kirjoittajalle merkittävänä asiana, joten opistojen taustat on hyvä tiedostaa. Esimerkiksi Limingan kansanopisto, Oriveden opisto ja Alkio-opisto, joissa jostakin näistä kolmesta suurin osa kirjoittajista on opiskellut, ovat kaikki erityyppisiä opistoja, joilla on omanlainen historia.

Limingan kansanopisto. Vuonna 1892 aloitti neljä suomenkielistä kansanopistoa toimintansa. Yksi näistä neljästä vanhimmasta on Limingan kansanopisto, joka aloitti toimintansa Pohjois-Pohjanmaan Kansanopistona. Muutama vuosi opiston perustamisen jälkeen nimeen liitettiin vielä sana 'ensimmäinen', ja vuodesta 1926 opistolla on ollut nykyinen nimensä. Taidekoulu aloitti toimintansa syksyllä 1966 kuvaamataidon linjana. Tätä aiemmin oli jo järjestetty lyhyempiä maalausleirejä kesäisin. Opetus laajeni pikkuhiljaa maalaamisesta elävän mallin piirtämiseen, grafiikkaan ja kuvanveistoon. Limingan kuvataideopetus sai pian useita jäljittelijöitä taideopetuksen saralla. (Siilasvuo 1992, 7; 71–88; 115.) Nykyään opisto tunnetaan Limingan taidekouluna, joka tarjoaa niin kuvataide-, valokuvaus- kuin sarjakuva- ja animaatio-opetusta (Limmingan taidekoulun Internetsivut).

Oriveden opisto. Oriveden opisto aloitti toimintansa vuonna 1909 Längelmäellä Keski-Hämeen kansanopistona, ja vasta seuraavana vuonna toiminta siirtyi Orivedelle. Tuolloin kansanopiston opetus koostui yleissivistävistä aineista, maatalousaineista sekä käsitöistä, kotitaloudesta ja muista käytännön aineista. Jokainen opiskelija suoritti nämä kolme ”koulua”, varsinaisen kansanopiston, maatalouskoulun sekä emäntä- ja isäntäkoulun, ja tätä kokonaisuutta kutsuttiin nimellä Oriveden kansanopisto. 1970-luvulla tapahtui suuri muutos, jonka myötä taideaineet korostuivat, ja opistosta kehittyi

monitaiteellinen oppilaitos. Rooli vakiintui vähitellen, eikä se ollut alusta asti selvä ja valmiiksi suunniteltu. Oriveden kuvataitelinja saikin jo varhain vahvan maineen alallaan. Vielä enemmän huomiota opisto on saanut kirjoittajakoulutuksen alueella. Oriveden opisto onkin ollut alan tienraivaaja koko maassa. Opiston musiikkilinjan keskeisenä lähtökohtana oli tarjota mahdollisuus musiikillisen yleissivistyksen laajenemiseen. Tavoite sopii juuri kansanopistoon erinomaisesti. Taideopetus alkoi pääsääntöisesti kesäkursseina ja laajenivat niistä pitkiksi linjoiksi. (Ojanen 2010 15–24; 230–248.)

Alkio-opisto. Sotien jälkeen perustettu maalaisliittolaistaustainen Alkio-opisto on alusta asti toiminut pelkästään kansankorkeakouluna. Kaupungistumisen ja uudenlaisten kansalaiskäsitysten myötä poliittistaustaiset opistot kouluttivat lyhytkursseilla poliittisia toimijoita. Kansanopistojen täytyy sopeutua yhteiskunnan vaatimuksiin. Myös Alkio-opisto kasvatti heiveröisen kansankorkeakoulun rinnalle Maalaisliiton, myöhemmin keskustan, järjestökursseja. 1990-luvulla Alkio-opisto oli mukana perustamassa kahdentoista muun kansanopiston kanssa Humanistista ammattikorkeakoulua, jonka Korpilahden yksikkö toimii Alkio-opiston tiloissa. Ammatillista koulutusta on näin kehitetty ammattikorkeakoulutasoiseksi. (Keränen 2005, 147–153.) Santeri Alkio itse korosti ajatuksissaan kansanopetuksen ja itsekasvatuksen lisäksi ammattikasvatusta. Hän uskoi, että kansanopisto pitää sisällään tulevaisuuden koulunmuodostusaatteen siemenen. Siellä halutaan kasvattaa ihmistä ja herättää ”nuoren ihmisen harrastusta ja itsenäistä toimintahalua”. Alkion mukaan kansanopiston suhde kansaan olisi saatava niin läheiseksi, että nuorten lähettämistä oppilaitokseen pidettäisiin heidän elämänehtonaan. (Niemelä 2012, 50, 36.) Nykyisin Alkio-opisto on valtakunnallinen, Suomen laajimmin avoimia yliopisto- ja ammattikorkeakouluopintoja tarjoava kansanopisto (Alkio-opiston Internetsivut).

6.2 Aineiston hankinta ja kuvaus

Aineisto koottiin kesällä ja syksyllä 2013. Aineiston keräämisen muodoksi valikoituivat kirjoitelmat, koska siten oli mahdollista kerätä aineistoa laajalta alueelta. Mahdollisuus kertoa oma tarinansa kansanopistokokemuksistaan haluttiin tarjota mahdollisimman

monelle entiselle kansanopisto-opiskelijalle. Aineisto on kerätty julkaisemalla kirjoitelmapyyntö (LIITE 1) kansanopistojen Facebook-sivuilla, välittämällä kirjoitelmapyyntöä opistojen rehtoreille sekä viemällä sanaa eteenpäin tuttujen välityksellä. Kirjoitelman sai palauttaa sähköpostilla, yksityisenä Facebook-viestinä, sähköisellä lomakkeella tai perinteisellä postilla. Suurin osa kirjoitelmista palautettiin sähköisellä lomakkeella. Sähköpostilla ja Facebook-viestinä tuli muutamia kirjoitelmia. Perinteisiä kirjeitä ei tullut yhtään. Lomakevastausten suosio selittynee sen helppoudella (kirjoittajat pääsivät kirjoitelmapyyntöstä suoraan linkin kautta vastauslomakkeeseen, jossa oli ohjeistus sekä vastauskenttä tekstiä varten) sekä täydellisellä anonyymiydellä. Sähköpostissa ja Facebook-viestissä näkyviä kirjoittajan henkilötietoja (nimi, sähköpostiosoite) ei missään vaiheessa yhdistetty kirjoitelmiin. Nämä vastaajat ovat anonyymiteetin suhteen samassa asemassa lomakevastaajien kanssa.

Kirjoitelmapyyntöä tuotiin esille, että kirjoitelmat ovat tervetulleita kaiken ikäisiltä vastaajilta, jotka ovat jossain vaiheessa elämäänsä opiskelleet jollakin vapaan sivistystyön vuoden mittaisella ns. pitkällä linjalla (ei ammattiopinnot). Kirjoittaja sai olla juuri opintonsa päättänyt tai opiskelusta sai olla kulunut jo pitempi aika. Ohjeistuksessa mainittiin, että kirjoitelman muoto on vapaa, eikä pituusvaatimuksia ole. Kirjoitustyön tueksi ohjeistuksessa oli kuitenkin tutkimuskysymyksiin pohjautuvia apukysymyksiä. Mikä alun perin motivoi kansanopisto-opintojen pariin? Mitä juuri kyseinen henkilö koki saaneensa opinnoista elämäänsä? Mitkä asiat hän huomaa jälkeensä merkittäviksi kansanopistossa viettämänsä vuoden jälkeen? Mitkä hänen kokemistaan ja oppimistaan asioista ovat jääneet tärkeimpinä mieleen? Taustatiedoiksi pyydettiin ilmoittamaan, milloin ja millä linjalla kirjoittaja on kansanopistossa opiskellut. Kirjoittajia pyydettiin kertomaan nämä tiedot, jotta aineistosta muodostuisi kokonaiskäsitys opintojen ajankohdan sekä opiskelualojen suhteen.

Kirjoitelmia kertyi yhteensä 50 kappaletta. Kirjoitelmien pituudet vaihtelevat puolen A4-sivun pituudesta kolmeen A4-sivuun. Seitsemän kirjoitelmaa rajautui aineiston ulkopuolelle niukan sisältönsä vuoksi. Näistä kirjoitelmista puuttuivat tarinan yhtenäisyys ja ajallinen eteneminen. Aineistossa on mukana kirjoitelmia sekä vasta vähän aikaa sitten opintonsa päättäneiltä että niiltä, joiden opiskelusta on jo kulunut pitempi aika. Vanhimmat kansanopistokokemukset olivat 1970-luvulta ja uusimmat lukuvuodelta 2012–2013. Neljä kirjoittajaa oli opiskellut useammassa kuin yhdessä

kansanopistossa tai pitempään kuin vain yhden lukuvuoden. Kolmessa näistä kaikki opinnot olivat vapaan sivistystyön opintoja, yhdessä henkilö oli opiskellut sekä vapaan sivistystyön piiriin kuuluvia opintoja sekä ammattiopintoja. Tästä kirjoitelmasta analyysiin on otettu mukaan vapaan sivistystyön opintoja kuvaavat osat. Kirjoittajien opintolinjojen joukko oli kirjava. Niiden joukosta löytyivät esimerkiksi seuraavat opintolinjat: valtio-opin, historian, kasvatustieteen ja psykologian linjat, viestintälinja, kotitalous- ja tekstiilityön linja, yhteiskunnallinen linja, oikeustiedelinja, elokuva- ja näyttelijän työn linjat sekä kuvataide-, sarjakuva-, valokuvaus ja käsikirjoituslinjat.

6.3 Analyysimenetelmä

Tämä tutkimus on narratiivinen tutkimus. Polkinghornen (1995) mukaan yksi tapa tuottaa tutkimusaineistoa on tuottaa se kerrontana (narrative). Kerrontaan perustuvaa narratiivista aineistoa ovat esimerkiksi vapaat kirjalliset vastaukset, joissa tutkittaville annetaan mahdollisuus kertoa käsityksensä asioista omin sanoin. Yksinkertaisimmillaan se on mitä tahansa kerrontaan perustuvaa aineistoa, jossa ei aina välttämättä aseteta vaatimuksia eheiden, juonellisten kertomusten tuottamisesta, toisin kuin sanan vaativammassa merkityksessä. Narratiivisen aineiston jatkokäsittely vaatii aina tulkintaa: sitä ei voi tiivistää yksiselitteisesti numeroiksi eikä kategorioiksi.

Heikkinen (2000; 2010) esittelee Polkinghornen (1995) jaottelun, jonka mukaan narratiivinen aineiston käsittelytapa jaetaan *narratiivien* analyysiin ja *narratiiviseen* analyysiin. Narratiivien analyysissä huomio kohdistetaan kertomusten luokitteluun erillisiin luokkiin esimerkiksi tapaustyyppien, metaforien tai kategorioiden avulla. Narratiivisessa analyysissä tuotetaan uusi kertomus aineiston kertomusten perusteella. Tässä tutkimuksessa analysoidaan narratiiveja, mutta myös tuotetaan uusi kertomus kansanopisto-opintojen merkityksistä. Narratiivinen tutkimus pyrkii paikalliseen, henkilökohtaiseen ja subjektiiviseen tietoon. Huomio kiinnitetään ihmisten autenttisiin kertomuksiin, ja siihen miten yksilöt antavat merkityksiä asioille tarinoidensa kautta. Täten ihmisten äänet pääsevät mahdollisimman aidolla ja alkuperäisellä tavalla kuuluviin. (Heikkinen 2000; 2010, 148–149; 156–157; Polkinghorne 1995, 5-7.) Moilanen & Rähkä (2010) kuitenkin muistuttavat, että kaikissa yksilöllisissä

merkityksenannoissa on yhteisöllinen pohjansa. Yhteisöllisiksi tiedostetuiksi merkityksen tasoiksi he mainitsevat esimerkiksi rooliodotukset, normit ja ihanteet. Tiedostamattomia yhteisöllisiä merkitystasoja puolestaan ovat esimerkiksi perusmyytit ja toiminnan piilevät säännöt. (Moilanen & Rähä 2010, 48.)

6.3.1 Narratiivisuus tutkimuksessa

Narratiivisuuden käsite on peräisin latinasta (narratio=kertomus, narrare=kertoa) ja englanniksi kantasanat ovat muuntuneet muotoihin narrative ja narrate. Käsitteelle ei ole varsinaista vastinetta suomen kielessä, mutta Hänninen (1999) käyttää väitöskirjassaan termiä tarinallisuus. (Heikkinen 2000; 2010, 143; Hänninen 1999.) Hänninen (1999) tuo esille sisäisen tarinan käsitteen, jota hän kuvailee seuraavanlaisena prosessina: ”yksilö tulkitsee elämänsä tapahtumia sekä situaationsa tarjoamia mahdollisuuksia ja rajoja sosiaalisesta tarinavarannosta omaksumiensa tarinallisten mallien avulla”. Kertomuksen käsitteellä viitataan tarinan esitykseen merkkien muodossa. Yksi kertomus voi pitää sisällään useita tarinoita, se voidaan siis tulkita monella tavalla. (Hänninen 1999, 20–21.) Kun joukosta perättäisiä tapahtumia, jotka liittyvät ihmisen elämään, luodaan tulkinta, syntyy tarina. Tarinaa esittäessä syntyy kertomus. Kertomuksen muotoutumiseen vaikuttavat erilaiset kertomisen ehdot: tarinankertojan täytyy esittää kertomus kielellä (sanoina, kuvina, liikkeenä), jota vastaanottaja ymmärtää. (Hänninen 2010, 161–162.)

Heikkinen (2000; 2010) toteaa narratiivisuuden olevan lähestymistapa ja väljä viitekehys, jossa huomio kohdistetaan kertomuksiin todellisuuden tuottajana ja välittäjänä. Tutkimus voi käyttää kertomuksia materiaalinaan tai tutkimus voidaan ymmärtää kertomuksen tuottamiseksi maailmasta. Narratiivisuus liitetään usein konstruktivistisiin tai postmodernistisiin tietoteoreettisiin ja kulttuurisiin näkemyksiin. Konstruktivismi korostaa sitä, että ihmiset rakentavat (eli konstruoivat) tietonsa ja identiteettinsä kertomusten välityksellä. Tieto maailmasta sekä ihmisen käsitys itsestään on jatkuvasti kehittyvä kertomus, joka rakentuu ja muuttuu muotoaan koko ajan. Ihminen rakentaa tietonsa aikaisemman tietonsa sekä kokemustensa varaan. Näkemys asioista muuttaa muotoaan uusien kokemusten sekä muiden ihmisten kanssa käytyjen

keskustelujen myötä. Konstruktivismiin kuuluu myös näkemys siitä, ettei yhtä, kaikille yhteistä todellisuutta ole. Tutkimuksessa voidaan tuottaa jokin autenttinen näkökulma todellisuuteen, mutta se hylkää uskomuksen objektiiviseen totuuteen pääsemisestä. Tietämisen kontekstuaalisuus korostuu: se on sidoksissa aikaan, paikkaan ja sosiaaliseen kenttään. Tietämisen ajatellaan myös olevan aina jonkun ihmisen tietoa: ihmisen, joka elää jossain tietyssä sosiaalisessa ja fyysisessä ympäristössä. Kaikki, mitä hän voi tietää, juontuu ymmärtämysyhteyksistä. (Heikkinen 2000; 2010, 143–147.)

Polkinghorne (1995, 7) tuo esille termeihin tarina (story) ja kertomus (narrative) liittyvän eron: tarina kantaa sivumerkityksen epätodellisuudesta tai virheellisyydestä. Hännisen (1999) sisäinen tarina on sukua Vygotskin (1982) sisäiselle puheelle, joka toteutuu ja muodostuu sanassa. Sana siis heijastaa todellisuutta ja sen kautta on mahdollista tavoittaa ainakin osa ihmisen sisäisestä puheesta. Täten tarinaa ei voida ajatella täysin virheelliseksi. Heikkisen (2000) mukaan narratiivinen tutkimus pyrkii paikalliseen, henkilökohtaiseen ja subjektiiviseen tietoon. Modernistinen tiedonjärjestys pitää tätä yksinomaan tutkimuksen heikkoutena, mutta narratiivinen tutkimus näkee saman asian vahvuutena. Tieto muodostuu moniäänisenä, joukkona pieniä kertomuksia, eikä pelkisty yhteen ”suureen kertomukseen”. Heikkinen esittelee Rinehartin tulkinnan, jonka mukaan narratiivisen todentunnun keskeinen sisältö on tarinan kautta lukijalle avautuva kokemus holistisesta tunnekokemuksesta. Tarinan todentunnusta vakuuttuminen on kokonaisvaltaisempi kokemus kuin väitelauseen totuudesta vakuuttuminen. (Heikkinen 2000, 51–56.) Narratiivisen tutkimuksen uskottavuus pohjautuu siis sen kykyyn vakuuttaa lukija, saada hänet eläytymään tarinaan ja kokemaan sen todentunnun, eikä perusteluihin tai vastaväitteisiin (Syrjälä 2010, 258). Olisi väärin sanoa, että elämäkertomusten kautta olisi mahdollista saavuttaa jokin absoluuttinen käsitys eletystä todellisuudesta, mutta väärin olisi todeta myös, ettei niillä olisi mitään yhteyttä todellisuuteen. (Huotelin 1996, 33.)

6.3.2 Narratiivinen juonianalyysi

Narratiivisuuden käsitettä on käytetty tieteellisessä keskustelussa ainakin neljällä tavalla: 1) sillä voidaan viitata tiedonprosessiin sinänsä, 2) sillä voidaan kuvata tutkimusaineiston luonnetta, 3) sillä voidaan viitata aineiston analyysitapoihin tai 4) se

voidaan liittää narratiivien käytännölliseen merkitykseen. Tässä tutkielmassa narratiivisuus kuvaa erityisesti aineiston laatua, mutta se näkyy myös konstruktivistisena tutkimusotteena, jossa ”kertomukset ovat sekä tutkimuksen lähtökohta että lopputulos”. (Heikkinen 2010, 145–149.)

Kaikille tarinallisille tutkimuksille yhteistä on tapahtumaketjuihin liittyvien merkitysten analyysi (Hänninen 1999, 31). Hännisen (2010) mukaan on tärkeää, että tutkimusaineistosta on jollakin tavalla nostettavissa näkyviin tarinallinen merkitysrakenne. Tarinan perustavanlaatuinen ominaisuus on, että se koskee ajassa eteneviä tapahtumakulkuja. Hänninen esittelee kaksi tapaa jaotella tapahtumia. Ne voivat olla (päähenkilön) tekoja tai asioita, jotka tapahtuvat hänelle. Niiden voidaan ajatella myös olevan joko konkreetteja ja havaittavia tapahtumia tai näkymättömiä ja mielessä tapahtuvia (esimerkkeinä päättäminen ja oivaltaminen). Tapahtumat eivät ole neutraaleja, vaan niihin liittyy tunne- ja arvolatauksia. Tapahtumat liittyvät toisiinsa syinä ja seurauksina, ne eivät siis ole toisistaan irrallisia. Tapahtumien syyt voivat olla luonnontieteellisiä, psykologisia, sosiaalisia, uskonnollisia tai myyttisiä. Myös sattuma voi joskus selittää tapahtumia. Helpoiten tarinallisen merkitysrakenteen näkyviin nostaminen tapahtuu, jos aineistona on selvärajainen, ajallisesti etenevä kertomus: tiettyjen elämäntapahtumien ympärille kutoutuvat tarinat ovat tässä suhteessa otollisempia. (Hänninen 2010, 162–163.)

Polkinghornen (1995) mukaan Kertomuksessa tapahtumat ja toiminta vedetään yhteen järjestäytyneeksi kokonaisuudeksi juonen keinoin. Relationaalinen merkittävyys toimii näyttämönä juonen merkityksiä tuottavassa toiminnassa. Juoni on rakenne, jonka kautta ihmiset ymmärtävät ja kuvailevat elämäntapahtumien ja valintojen suhdetta elämässään. Juonet muodostavat kertomukseen tapahtumia seuraavin tavoin: rajaamalla kertomuksen alkua ja loppua merkitsevää ajallista vaihteluväliä, huolehtimalla kertomukseen sisältyvien tapahtumien kriteereistä, järjestämällä tapahtumia ajallisesti selittävään liikkeeseen kulminoiden ne päätökseen sekä tekemällä selväksi tarkoituksen, joka tapahtumilla on kertomuksen yhtenäisyyden edistäjinä. Polkinghorne toteaa, että monet kertomukset, kuten omaelämäkerrat, ovat vain osittain integroitu yhteen ainoaan juonilinjaan. Tällaista tapahtuukin enemmän fiktiokertomuksissa, joissa kirjoittaja kykenee muotoilemaan elementtejä mukauttaakseen ne juoneen läpikotaisin. (Polkinghorne 1995, 7-8.)

Elämänmuutoksia on Hännisen (1999, 95) mukaan erityisen otollista tarkastella tarinalähestymistavasta käsin: muutoksen hahmottaminen tarinana antaa jonkin mielen, toisin sanoen juonen, tapahtumien kululle. Aineistosta on mahdollista nostaa esiin *tarinallisia tulkintoja*, vaikka se ei varsinaisesti sisältäisikään tutkimuksen kohteena olevien ihmisten alku-keskikohta-loppu -tyyppisiä kertomuksia. Tarkoituksena on tietää, miten kertoja kerrontahetkellä tulkitsee menneisyyttään. Narratiivisen analyysin keinoja ovat kertomuksen *rakenteen analyysi* (”tarinan kerronnan taito yleisinhimillisenä ominaisuutena: kertomuksissa on suhteellisen vakioisesti tietyssä järjestyksessä esiintyvät rakenneosat”), *juonianalyysi* (”millainen on tarinan lopputilanne suhteessa sen alkutilanteeseen ja tarinan arvokkaaksi määrittelemään asiantilaan sekä millaisten tapahtumien kautta ja millaisten henkilöhahmojen varassa tarina etenee päätepisteeseensä”), *aktanttianalyysi* (”tapa tarkastella tarinan syvärakennetta eli sen dynamiikkaa tuottavia voimia, kiinnostus tarinan juonta kantaviin voimiin eli aktantteihin”), *elämäntarina-analyysi* (”analysoidaan elämäntarinahaastattelun avulla syntynyttä elämäntarinaa”) sekä *tarinan vuorovaikutuksellista muodostumista jäljittävät analyysitavat* (”vuorovaikutuksen tutkimusta: miten kertominen asettuu osaksi luonnollista vuorovaikutustilannetta”). (Hänninen 2010, 165–173.)

Tässä tutkielmassa analyysin keinoksi on valittu juonianalyysi. Kirjoitelmat pitävät sisällään valmiin ajallisesti jäsenyneen rakenteen kirjoittajien kuvatessa kansanopistoa edeltävää aikaa, opistoon menoa, opistoaikaa sekä sen jälkeistä aikaa. Juonta tarkastellessa on mahdollista löytää yhtenäinen tulkinta kansanopisto-opiskeluun sisältyvistä ajassa etenevistä tapahtumakuluista. Tämän tarkastelun kautta voidaan päästä käsiksi kansanopisto-opiskelun merkityksiin ja siihen, kuinka tarinat ilmentävät näitä merkityksiä.

7. AINEISTON ANALYYSI

Aineiston analyysi lähti liikkeelle aineistoon tutustumisella, jolloin aineisto luettiin avoimesti läpi ilman muistiinpanojen tekemistä. Hänninen (2010) kuvaa tätä vaiheeksi, jolloin antaudutaan tarinan vietäväksi ja avaudutaan kertojan sanomalle: ”ajatellaan tarinoiden kanssa”. Vasta sitten aloitetaan aineiston analyttinen läpikäynti. Holistinen analyysi narratiivisessa tutkimuksessa tarkoittaa, että kertomuksia tarkastellaan kokonaisuuksina eikä niitä pilkota osiin. (Hänninen 2010, 166–167.) Tässä tutkielmassa kirjoitelmia tarkasteltiin kokonaisuuksina kaikissa analyysivaiheissa. Kun aineisto oli tullut tutuksi, alkoi sen syvempi tarkasteleminen ja huomion kiinnittäminen yksittäisiin kirjoitelmiin. Tässä vaiheessa kirjoitelmista tehtiin muistiinpanoja ja yliviivattiin pääkohtia: opistoon hakeutumisen syitä, kokemuksia opistoajalta sekä opistovuoden ”seurauksia”. Tämän vaiheen Hänninen (2010, 167) toteaa muistuttavan tapaa, jolla romaani luetaan toisen kerran: juonta ei tarvitse enää jännittää ja kertoja on tullut tutuksi, joten vivahteiden ja yleissävyn murtumien löytäminen tulee mahdolliseksi.

Seuraavaksi aineisto tiivistettiin taulukoksi, jotta laajan aineiston syvemmät sävyt pääsisivät paremmin esille. Taulukkoon kirjattiin lyhyesti seuraavat asiat: kirjoitelmaan liittyvät taustatiedot, opistoon hakeutumisen syyt, kokemukset opistoajalta, opistovuoden ”seuraukset” sekä lause tai lyhyt katkelma, joka kuvaa juuri kyseisen kirjoitelman näkökulmaa asiaan. Taulukon avulla pyrittiin siis myös tarinoiden ajallisen kulun esille nostamiseen (miten tarina lähtee liikkeelle, mitä opistoajasta kerrotaan ja miten sitä kuvaillaan jälkeensä ajateltuna). Kun koko aineisto oli tiivistetty taulukoksi, sieltä alettiin etsiä näitä erottelevia teemoja tutkimuskysymysten pohjalta. Taulukon tekeminen paljasti, että aineiston eroavuudet liittyvät selkeästi kansanopistoon hakeutumisen motiiveihin.

Kansanopistoon hakeutumisen motiiveista kävi ilmi, että noin puolet kirjoittajista oli jäänyt ilman opiskelupaikkaa lukion jälkeen. Tämä on siis yksi yleinen motiivi hakeutua opistoon. Aineiston syvempi tarkastelu paljasti tarkempia eroja kansanopisto-opiskelun motiiveista. Ilman opiskelupaikkaa jääminen ei ole ainut motiivi: sen lisäksi kirjoittajat

ovat usein tuoneet esille muitakin syitä. Lisäksi aineistosta löytyy paljon niitäkin kirjoitelmia, joissa tämä motiivi ei tule esille. Aineisto jakautui neljään selkeään osaan, kansanopisto-opintojen pariin hakeutumisen syiden olleessa erottavana tekijänä. Juoni etenee näissä neljässä tarinassa eri tavalla: juonityypit eroavat siis myös tapahtumien (sekä konkreettisten että mielen sisällä tapahtuvien) osalta. Opistoon hakeutumisen syy ohjaa juonta omalle ”raiteelleen”, joka taas johtaa tarinan juonityypille ominaiseen päätökseen. Tämän huomion jälkeen aineisto jaettiin koko aineiston käsittävistä taulukosta neljäksi erilliseksi taulukoksi kansanopistoon hakeutumisen syiden mukaan (LIITE 2). Näistä muodostui neljä erilaista juonityyppiä, jotka nimettiin *selkeiden tavoitteiden tarinoiksi*, *ajautumistarinoiksi*, *elämänmuutostarinoiksi* sekä *harrastustarinoiksi*. Liitteenä oleva taulukko sisältää näytteen monikymmensivuisesta taulukoinnista. Siitä on poistettu taustatietojen osalta mahdollisesti mainittu opiston nimi sekä opiskeluvuodet, jotta kirjoittajien henkilöllisyys pysyisi tunnistamattomana.

Taulukon tekeminen paljasti, että kirjoitelmat sisältävät runsaasti myös erityyppisiä vivahteita. Nämä juonenkäänneet vievät tarinaa eteenpäin värittäen sitä. Ne rakentavat kansanopisto-opiskelun merkitystä paljastaen kansanopistovuoden aikaisia tapahtumia sekä opistovuoden ”seurauksia”, antaen syvemmän ja tarkemman näkökulman aiheeseen. Motiivit ja vivahteet koodattiin eri värein ja nimettiin (LIITE 2). Vivahteet vaihtelevat juonityypeittäin, ja ne esitellään jokaisen juonityypin kohdalla erikseen. Osa vivahteista on toistuvia, kaikissa tai useissa juonityypeissä esiintyviä, osa esiintyy vain jossakin tietyssä juonityypissä. Vivahteet paljastavat siis sekä kansanopisto-opintoihin yleisinä piirteinä kuuluvia teemoja että erityisesti vain tiettyihin juonityyppihin liittyviä teemoja. Vivahteet voivat esiintyä yksittäin tai ne voivat esiintyä useamman vivahteen yhteenkietoutumana. Jokaisessa neljässä juonityypissä rakentuu erilainen näkökulma opiskelun merkitykseen paitsi kansanopistoon hakeutumisen motiivien, myös näiden juonivivahteiden kautta.

Teemoittelun jälkeen aineistosta on muodostettu vielä esimerkki- eli tyyppitarinat. Tyypit tiivistävät aineistoa ja niihin voi sisällyttää sellaista tietoa, jota yksittäisessä vastauksessa ei ole. Tyypittelyn kautta aineistoa on mahdollista kuvata laajasti mutta silti taloudellisesti. Tyyppejä muodostaessa voidaan erottaa ainakin kolme erilaista tapaa: *autenttinen* (yhden vastauksen sisältävä tyyppi esimerkkinä laajemmasta aineiston osasta), *yhdistetty*, mahdollisimman yleinen tyyppi, johon on otettu mukaan

vain suuressa osassa tai kaikissa vastauksissa esiintyviä asioita sekä *mahdollisimman laaja tyyppi*, jolloin osa mukaan otettavista asioista on voinut esiintyä vain yhdessä vastauksessa. Tässä tyypissä olennaista on sen sisäinen loogisuus: tyyppi on mahdollinen, vaikka ei sellaisenaan todennäköinen. (Eskola & Suoranta 2008, 181–182.) Tässä tutkielmassa on päädytty aineiston mahdollisimman laajaan tyypittelyyn, jotta aineisto tulisi kattavasti kuvattua juonivivahteiden osalta ja ajallinen jänne säilyisi mukana. Mahdollisimman laaja tyypittely mahdollistaa, että kaikki, myös harvoin mainitut, kansanopisto-opiskelun merkitykselle tärkeät asiat voidaan sisällyttää tyyppitarinaan. Jokaisesta neljästä juonityypistä on siis koottu yksi tyyppitarina yhdistelemällä juonityyppiin kuuluvia tarinoita ja niissä esiintyviä teemoja. Tyyppitarinat on rakennettu alkuperäisiä kirjoitelmia kunnioittaen, tutkimuskysymysten teemat esille nostaen ja ajallisesti juonessa edeten.

Seuraavaksi perehdytään neljään juonityyppiin yksitellen. Tyyppitarinan kautta lukija voi heittäytyä tarinan vietäväksi, tutustuen samalla juonityypin luonteenomaisiin piirteisiin. Tyyppitarinan jälkeen juonityypin erityispiirteitä kuvataan vielä yksittäisten aineistositaattien välityksellä, edeten alkutilanteesta kansanopistossa oloaikaan ja sen kautta opiskeluvuoden päätökseen. Moilasen ja Rähän (2010, 64) mukaan autenttiset aineistolainaukset ovat tärkeässä asemassa, koska tulkinta rakentuu niiden varaan ja niistä löytyvät vihjeet pinnan alla oleviin merkitysrakenteisiin liittyen. Sitaatit ovat suoraan kirjoitelmista, jotka on numeroitu niiden saapumisjärjestyksessä. Pois on jätetty ainoastaan tarkempia, kirjoittajan henkilöllisyyden mahdollisesti paljastavia tietoja, kuten opistojen ja paikkakuntien nimiä. Näin halutaan taata, että kirjoittajien anonymiteetti säilyy. Tämän jälkeen syvennytään juonityypin keskeisiin juonivivahteisiin. Lopuksi kutakin juonityyppiä tarkastellaan vielä lyhyesti yhteenvetona narratiivisen juonianalyysin näkökulmasta.

8. SELKEIDEN TAVOITTEIDEN TARINAT

8.1 Tyypitarina: Pettymyksen tai haaveen kautta tavoitteen saavuttamiseen

Kansanopisto-opintoihin minua motivoi se, että en päässyt ensimmäisellä hakemalla yliopistoon. En halunnut tuhlata vuotta mihinkään turhaan, joten päädyin siihen, että avoimen yliopiston opinnot sopisivat minun suunnitelmiini. Opisto oli siis varasuunnitelmani välivuodelle ja motiivini oli harjoitella vuosi uutta pääsykoeyritystä varten. Kyseessä oli eräänlainen vuoden mittainen valmennuskurssi, ja tällä sain perusteltua myös vanhempani tukemaan opintojani taloudellisesti. Päätökseen vaikutti sekін, että olin aina haaveillut muuttavani kyseiseen kaupunkiin ja opiskelevani tässä tietyssä opistossa. Opiston taustayhteisö oli jo ennestään tuttu perheelleni. Tieto siitä, että opistoon tulee samanhenkisiä nuoria, innosti myös hakemaan opistoon. Elämänpolkuni oli ollut tuohon mennessä niin toivoa kuin pettymyksiäkin, onnekkautta kuin vastoinkäymisiä. Minua oli koulukiusattu ja ystäväpiirini oli hyvin rajoittunut. Lukuvuotta markkinoitiin hyvin mielenkiintoisena aikana, jolloin saisi ystäviä, pääsisi aloittamaan yliopisto-opintonsa ja voisi aloitella ylipäänsä itsenäisen opiskelijan elämää. Kotoa pois muuttaminen houkutteli jo. Opiston asuntola olikin hyvä väliporras vanhempien luota omillaan asumiseen.

Kun sitten aloitin opiskelun elokuussa, en aluksi tiennyt mitä tuleva vuosi pitäisi sisällään. Vieraiden ihmisten keskellä mietin hieman huolissani tulisinko saamaan ystäviä tässä paikassa. Mutta yhtäkkiä olinkin rinnakkain ystävien kanssa, jotka hyväksyivät minut täysin. Kodin läheisyys oli minulle silti tärkeä henkireikä. Uuteen ympäristöön muuttaminen ei ollut helppoa ja ympärillä olevat uudet ihmiset tuntuivat välillä ahdistavilta. Kansanopistoihin hakeutuvat todella erilaiset ihmiset, eri puolilta Suomea. Yliopistolla voit yleensä valikoida kenen kanssa työskentelet tai vietät vapaa-aikaa. Kansanopistossa tilanne on toinen. Kaikkia ihmisiä oli pakko opetella sietämään. Uskoisin, että tämä kokemus auttaa pärjäämään työelämän erilaisissa yhteisöissä tulevaisuudessa. Vuosi kansanopistossa tarjosi vapauden tutkia mitä itse haluaa elämältään, ja opiskella asioita mitkä itseä kiinnosti. Itsenäistyin myös opintojen suunnittelun suhteen. Avoimen yliopiston opintoja pitää tehdä niin paljon itsenäisesti, että kykyä aikatauluttaa asioita, ja myös pysyä suunnitelmassani, parani paljon. Tärkein opistovuoden anti on kuitenkin ehdottomasti loistavat ystävät, jotka löytyivät vuoden aikana. Opistossa oli hyvä opiskella, koska ryhmäkoko oli pieni. Silloin tuntui, että opettajat puuttuivat liikaakin esimerkiksi oikeinkirjoitukseen ja oikeanlaiseen vastaustekniikkaan, mutta nyt olen kiitollinen siitä. Yliopistossa opettajilla ei ole aikaa sellaiseen. Opistossa sai aina tukea niin opettajilta kuin muultakin henkilökunnalta, yksin ei tarvinnut jäädä asioita pohtimaan ja murehtimaan. Vielä tärkeämpää oli vertaistuki opiskelijatovereilta. Sain kokea siellä yhteenkuuluvuutta ja tunsin että olen tärkeä ja arvokas: olin onnellinen. Opiskelin myös pianonsoittoa ja kuorolaulua, joista on ollut minulle paljon iloa ja hyötyä myös jälkepäin. Pidän tärkeinä opiston aamu- ja iltahartauksia, niistä jäivät rakkaat muistot. Opistolta sain siis vauhtia opiskelutaipaleelleni, mutta myös ihmisenä kasvuun. Toki samanlaista kasvua olisi voinut tapahtua muuallakin, mutta uskon vahvasti, että nimenomaan opisto edesauttoi asioiden ymmärtämistä ja oman suunnan löytämistä elämässä. Opiston taustayhteisön

vaikutus oli kiistaton: elämäntapani muuttuivat todella paljon. Opin ajattelemaan elämästäni ja valinnoistani itse.

Nyt yliopistossa kolmatta vuotta opiskelevana, huomaan käyttäväni kursseilla tietoa, jonka olen omaksunut jo opistossa. Tunnen tietäväni alastani perusasioita, joita suoraan lukiosta tai välivuoden jälkeen tiedekuntaan päässeet eivät vielä tiedä, ja näin joutuvat opettelemaan kaiken pienimmistäkin perusasioista lähtien. Myöhemmin olen ajatellut sitä, että oli hienoa opiskella eri-ikäisten ihmisten kanssa, sillä jokainen toi aina tiettyyn asiayhteyteen oman elämäkokemuksensa, tietonsa ja taitonsa. Kansanopisto-opintojen ansiosta sain itsevarmuutta sekä uskoa siihen, että pärjään yliopistossa. Olen verkostoitunut eri puolille Suomea kansanopiston ihmisten kautta. Se on mielestäni hyvä juttu tulevaa työelämää ajatellen. Jälkeenpäin aika on kullannut muistoja, mutta kansanopisto tuntuu kokemukselta, jota ilman en olisi varmastikaan sama ihminen. Voisin myös sanoa, että vuosi oli niin suuri siunaus kuin valitettavasti myös pienen pieni kirous. Minusta on välillä tuntunut tuon vuoden jälkeen, ettei mikään elämässäni voi enää olla niin onnekasta kuin tuo kansanopistovuoteni.

8.2 Tarinan rakentuminen ja eteneminen

Aineiston yleisimmässä juonityypissä kansanopisto-opintojen pariin on motivoitunut ilman korkeakoulupaikkaa jääminen. Kirjoittaja on useimmiten nuori aikuinen, joka joutuu elämäntilanteessaan pohtimaan uutta suunnitelmaa tulevalle vuodelle. Aineisto jakautuu kuitenkin selkeästi kahteen osaan sen mukaan, onko kansanopisto ollut järkevä vaihtoehto yllättävässä elämäntilanteessa (ns. valmennuskurssi), vai ovatko kansanopisto-opinnot olleet pitkäaikainen haave, jonka toteutuminen on vain odottanut sopivaa hetkeä elämässä. Tarinoista kuvastuu tavoitteellisuus, joka kirjoittajilla on tulevaisuuden opiskelu- ja työelämää ajatellen. Kansanopisto toimii siis väliportaana omien tavoitteiden saavuttamisessa. Osalle selkeä tavoite on saada viettää vuosi kansanopistossa opiskellen. Tällöin kansanopistossa opiskelu itsessään on jo saavutettu tavoite. Tyypittarinassa on yhdistetty nämä kaksi motivaatiota hakeutua opistoon.

8.2.1 Pettymyksen kautta tavoitteen saavuttamiseen

Tarinat lähtevät liikkeelle tilanteesta, jossa nuori on kokenut pettymyksen eikä ole saavuttanut tavoitettaan. Hän pohtii, miten seuraava vuosi olisi järkevää käyttää, jotta voisi saavuttaa tavoitteensa tulevaisuudessa.

”Kansanopistoon hain, sillä en lukion jälkeen päässyt yliopistoon lukemaan tiedotusoppia. Olin pettynyt suoritukseeni ja halusin omistaa tulevan vuoden seuraaviin pääsykokeisiin valmistautumiseen.” (k4)

Näissä tarinoissa yksi kansanopistovuoden tapahtumia eteenpäin vievä pääteema on tuleviin pääsykokeisiin ja korkeakouluopintoihin valmistautuminen. Varsinkin yliopistoon haluaville kansanopistolijat kokonaisuudessaan toimivat varsin selkeästi valmennuskursseina. Linjan puitteissa voidaan järjestää myös varsinaisia valmennuskursseja, jolloin pääsykokeisiin valmistautuminen korostuu.

”Mieleen jäi esimerkiksi loppukeväästä järjestetty valmennuskurssi kohti opettajankoulutusta, jossa harjoittelimme pääsykoehaastattelutilannetta ja luimme yhdessä pääsykoekirjaa.” (k5)

Kansanopistovuosi antaa tuntumaa varsinaisiin yliopisto-opintoihin sekä siihen, mitä ne vaativat. Vuoden aikana harjoitellaan yliopisto-opiskelulle tyypillisiä opiskelutekniikoita ja opiskellaan alan perusasioita.

”Itse olen kokenut myöhemmin hyvin hyödylliseksi sen, että opistossa opimme tekemään oikeanlaisia yliopistotasoisia tenttivastauksia sekä esseitä. Lisäksi käytimme monipuolisesti myös yliopiston verkkoympäristöä.” (k31)

Opiskeluvuosi voi sisältää myös epävarmuutta ja epäilyä omia valmiuksia kohtaan, vaikka opiskeluala tuntuisikin omalta. Kriisit kuuluvat osaksi opintopolkua.

”Kansanopistovuonna sain ensimmäisen kriisin siitä, olenko tarpeeksi hyvä pärjätäkseni alalla, sekä varmuuden siitä, että haluan yrittää.” (k4)

Tässä juonityypissä tavoite on selkeä ja tarina päättyy usein sen tavoitteen saavuttamiseen, jota alun perin on lähdetty tavoittelemaan. Välttämättä tavoite ei toteudu heti opistovuoden jälkeen, mutta silloinkin opistossa opiskelulla on suuri merkitys tavoitetta kohti etenemisessä ja tulevaisuuden suunnan löytämisessä.

”Kansanopisto-opinnot motivoivat minua jatkamaan opintoja avoimessa yliopistossa, kunnes pääsin sisään yliopistoon nyt syksyllä 2013.” (k31)

Jälkeenpäin katsottuna kansanopisto-opintojen nähdään edistäneen tavoitteen toteutumista. Esimerkiksi tietyn alan oman vastaustekniikan hallinta jo pääsykokeissa voi auttaa hakijaa paljon.

”Koin linjasta olleen myös paljon apua itse oikeustieteellisen tiedekunnan pääsykokeissa, kun oikeustieteelle aivan omanlaisensa vastaustekniikka oli tullut hiottua opistossa kuntoon. Väitän, että ilman vuoden opiskeluni opistossa minun olisi ollut paljon vaikeampaa päästä sisään itse oikeustieteelliseen tiedekuntaan.” (k16)

8.2.2 Haaveen toteutuminen

Haavetarinassa raja vaihtoehtojen ”paremmuusjärjestyksessä” ei ole aina selkeä. Vaikka tiettyyn ammattiin tai tutkintoon johtava koulutus olisi käytännössä ensisijalla nuoren suunnitelmissa, voi tarinasta huokua tavoite päästä opistoon jossain vaiheessa ja vuosi opistossa olla toteutumaton haave. Kun pettymystarinoissa ilman opiskelupaikkaa jääminen on nimensä mukaisesti selvä pettymys, haavetarinoissa näin ei ole.

”Kun en lukion jälkeen päässyt ensisijaisesti haluamaani opiskelupaikkaan, suuntasin kulkuni opiston viestintälinjalle. Minua ei harmittanut se, etten päässyt yliopistoon, sillä olin joka tapauksessa aikonut viettää vuoden opistossa.” (k41)

Kansanopistossa opiskeleminen voi olla myös varsinainen tavoite, esimerkiksi opiston tarjoaman koulutuksen vuoksi, myös linjaopiskelijoilla, jotka eivät valmistu ammattiin.

”Minulle oli selvää, että lähden lukion jälkeen opiskelemaan taidealaa. Selattuani pitkään hakuoppaita huomasin Limingan kansanopiston ilmoituksen. En ollut aikaisemmin kuullut, että Suomessa tai missään voisi opiskella sarjakuvien piirtämistä. Koska olen aina pitänyt sarjakuvista, jäi ajatus hautumaan ja lopulta se oli ainoa koulu, jonne yhteishaussa hain.” (k26)

Opiston tuttuus entuudestaan on yksi syy hakeutua kansanopistoon. Opiston tuttu yhteisö ja kaunis ympäristö voivat motivoida hakemaan kansanopistoon opiskelemaan.

”Oma rakkauteni opistoa kohtaan alkoi jo opiskeluvuotta aikaisemmin. Olin jo lukiovuosien välisinä kesinä ollut opistolla kesätöissä, siivouspuolella. Noina vuosina tavallaan juurruin taloon, pihaympäristöön ja sain nuoremmista työkavereista ystäviä. Niinpä oli luonnollinen jatkumo lukion jälkeen hakea opistolle yhteiskunnalliselle linjalle työkaverin kanssa.” (k9)

Jos joku perheenjäsen on aiemmin opiskellut kansanopistossa, on sinne helpompi hakeutua. Kansanopisto voi kuulua luonnollisena osana omaan koulutuspolkuun.

”Melkein kaikki sisarukseni olivat käyneet saman opiston, joten olin pienestä asti ajatellut meneväni sinne.” (k42)

Opiston taustayhteisön vaikutus nousee esille tämän tutkielman aineistossa erityisesti kristillisten opistojen yhteydessä. Opiskelijalla on halu ja tarve viettää aikaa sellaisten ihmisten seurassa, joiden kanssa uskoo jakavansa samanlaiset ajattelutavat.

”Motivaationa oli tieto siitä, että opistoon tulee samanhenkisiä nuoria, joilla on samanlaiset arvot ja joiden kanssa on helppo viettää aikaa.” (k40)

Näissä tarinoissa tärkeänä osana opistoarjessa toimivat opiston taustayhteisön viitoittamat oheis- ja vapaa-ajan toiminnat sekä keskusteleminen ja ajatusten vaihtaminen.

”Tärkeää oli myös opistovuoden hengellinen anti. Minulle tärkeitä olivat esimerkiksi aamu- ja iltahartaudet, virsien ja Siionin laulujen laulaminen, keskustelut uskoon ja elämään liittyvistä kysymyksistä sekä ylipäänsä samalla tavalla uskovien ihmisten yhteisö.” (k41)

Haavetarinoissa kansanopiston välittämät arvot ja taustayhteisö ovat esillä selkeämmin kuin muissa tarinoissa. Tämä näkyy opiskelulle annettavissa merkityksissä. Tarinan lopussa tuodaankin esille muutosta, mikä itsessä on tapahtunut kansanopistokokemuksen myötä.

”Opiston taustayhteisön vaikutus oli kiistaton. Elämäntapani muuttuivat todella paljon ja löysin oman vakaumukseni, opin ajattelemaan elämästäni ja valinnoistani itse.” (k39)

8.3 Juonivivahteet selkeiden tavoitteiden tarinoissa

Jatkosuunnitelmat sekä opintojen hyödyntäminen ja niistä itselle koituvat edut.

Tämän juonityypin tarinat ovat juonellisesti rikkaita, ja ne sisältävät runsaasti erilaisia juonivivahteita. Näissä tarinoissa opiskelijan jatkosuunnitelmat, niiden selkeytyminen ja toteuttaminen, opintojen hyödyntäminen opistoajan jälkeen, esimerkiksi jatko-opintoihin hakeutumisessa sekä itse opinnoissa, tulevat vahvasti esille. Kansanopisto-opinnoista koituu opiskelijalle monenlaisia etuja, ja ne tulevat hyvin esille näissä tarinoissa. Jo opistoon mennessä useimmilla on selkeä tavoite, jonka he pyrkivät saavuttamaan. Nämä saavutukset näkyvät yhteen kietoutuvissa jatkosuunnitelmissa, opintojen hyödyntämisessä kuin itselle niistä koituvissa eduissa. Opiskelupaikan saaminen yliopistosta tai ammattikorkeakoulusta on hyvin yleinen ja konkreettinen seuraus kirjoittajan elämässä. Useimmiten opiskelupaikka on ollut se, jota kirjoittaja on alun perin tavoitellut.

”Tietysti merkittävin anti koko vuodella oli se, että pääsin opiskelemaan yliopistoon alaa, jota eniten halusin.” (k43)

Vaihtoehtoisesti kansanopistovuosi on antanut uusia ”eväitä” oman tien löytämiseen ja jatkosuunnitelmien tekemiseen, ja sen kautta suunnitelmat ovat vuoden aikana muuttuneet.

”Opintojen jälkeen minulle oli selkeämpää, minne hain opiskelemaan, vaikka se ei kumpikaan pääaineistani ollutkaan. Meille tarjottiin erään toisen alan kurssi, joka liittyi melko läheisesti opiskeluihimme, ja innostuin siitä. Hainkin sinne opiskelemaan ja pääsin heti sisään.” (k33)

Työelämä. Opiston työharjoittelun kautta saatava kosketus työelämään tarjoaa opiskelijalle hyvin konkreettisia etuja, joita hyödyntää tulevaisuudessa. Työharjoittelu

tarjoaa tilaisuuden luoda kontakteja työelämään sekä nähdä, mitä mahdollinen tuleva työ pitää sisällään.

”Minulla oli myös hiukan työkokemusta ja kontakti paikallislehteen, jossa olin tehnyt opiston työharjoittelun ja sitä seuranneen sairaslomasijaisuuden edeltävänä kesänä. Ensimmäisen yliopistovuoden jälkeen sain kesätoimittajapestin samasta lehdestä, kun moni yliopistokaveri meni jonkin muun alan kesätöihin.” (k4)

Opintojen hyväksilukeminen. Osa kirjoittajista kertoo suorittaneensa kansanopistovuoden aikana suuria opintopistemääriä. Opistossa suoritettujen opintojen hyväksilukeminen seuraavissa opinnoissa vaikuttaa osaltaan siihen, minkä merkityksen kansanopisto-opiskelu saa. Tämä on osa opintojen hyödyntämistä ja itselle koituvia etuja.

”Suoritin opistossa paljon avoimen yliopiston opintoja, enemmän kuin yliopistossakaan vaaditaan suoritettavaksi vuodessa. Siihen kuuluivat parit perusopinnot, ja suunnitteilla olevaan yliopistotutkintoon pakollisena kuuluvia opintoja, kuten kieliopintoja. Nämä olivat tietenkin merkittävä osa vuotta, koska sain kuitattua ensimmäisen yliopistovuoden niillä.” (k11)

Pettymykset. Aina opintojen hyväksilukeminen ei kuitenkaan onnistu toivotulla tavalla. Tällöin opiskelija kohtaa pettymyksen sen suhteen, kuinka hän voi hyödyntää suoritettuja opintoja virallisessa koulutusjärjestelmässä.

”Hyväksiluku onnistui ammattikorkeakoulun opintoihin todella huonosti ja se kyllä harmittaa.” (k13)

Pettymys voi liittyä myös siihen, kuinka hyvin kirjoittaja kokee hyödyntäneensä kansanopistovuoden ja sen tarjoamat mahdollisuudet. Tämä juonivivahde paljastaa, että erilaiset harha-askeleet kuuluvat myös kansanopisto-opiskeluun. Itsetuntemus lisääntyy myös kansanopistovuoden jälkeen ja myöhemmin esimerkiksi omia ainevalintoja voidaan tarkastella kriittisesti.

”Jälkeenpäin tuntui, että enemmänkin olisi voinut ottaa irti. Tein opistovuoden aikana myös kasvatustieteen perusopintoja, mitä olen katunut myöhemmin siksi, että aloittaessani yliopisto-opintoja myöhemmin ei

aikaisemmista opinnoista ollut hirvittävästi hyötyä, ja opistossa olisi aikaa voinut kyllä käyttää muihinkin asioihin.” (k41)

Opiskelumotivaatio. Tämän juonityypin opiskelijat, joille kansanopisto on ollut selkeä tavoite tai varasuunnitelma pettymyksen jälkeen, ovat olleet hyvin motivoituneita opiskeluun. Elämänvaihe, jossa jatko-opiskelupaikkoja haetaan lukion jälkeen, näkyy yleisenä halukkuutena päästä opintojen pariin. Kansanopisto-opintojen ollessa maksullisia opiskelun eteen ollaan valmiita tekemään myös taloudellisia ”uhrauksia”.

”En kuitenkaan päässyt yliopistoon vapaavuoden jälkeen, vaan jäin vielä toiseksi vuodeksi roikkumaan töihin. Tämän vuoden jälkeen hinku koulun penkille oli jo valtava, mutta en kuitenkaan jälleen päässyt sisään. Bongasin lehdestä ilmoituksen läheisestä kansanopistosta ja avoimen yliopiston kasvatustieteen linjasta. (...) Hyväksymispaperit tuli ja innostuin. Laskeskelin kovasti riittääkö rahani vuoden opiskeluun ja budjetin mentyä yksiin päätin lähteä, koska en halunnut jäädä enää roikkumaan tyhjän päälle.” (k13)

Tiedon lisääntyminen ja itsetuntemus. Joskus opiskelijan alkuperäinen tavoite muuttuu opistovuoden aikana esimerkiksi lisääntyneen itsetuntemuksen sekä opistosta saadun uuden tiedon kautta. Opintojen nivelvaiheessa, yliopistotason opintojen tarjoamisen lisäksi, on tärkeää tarjota tietoa erilaisista alavaihtoehdoista sekä opiskelumahdollisuuksista. Tiedon lisääntyminen ei siis kytkeydy vain alan opiskeluun, vaan lisää myös opiskelijan itsetuntemusta.

”Sitemmin olen tajunnut, että varsinaisesti opettajan ammatti ei ollut minua varten, mutta vuodesta tarttui tieto myös muista mahdollisuuksista työskennellä lasten kanssa. Kuulin myös opistovuoden aikana minulle uudesta ammattinimikkeestä ’sosionomi’ ja myöhemmin sitä päädyinkin opiskelemaan.” (k13)

Valveutuneisuus. Kansanopisto-opinnot tukevat nuoria tulemaan valveutuneiksi pyrkijöiksi, jotka ovat harkinneet ammatinvalintaansa syvällisemmin. He ovat tulleet tietoisiksi siitä, mitä heidän valitsemansa alan opiskelu ja alalla työskenteleminen todellisuudessa vaatii. Käsitys omista taidoista muuttuu realistisemmaksi. Valveutuminen voi aiheuttaa myös ristiriitaisia tunteita alasta, josta on haaveillut.

”Lukion jälkeen tuntui ihmeelliseltä saada tehdä joka päivä vain ”kivoja” hommia ja keskittyä taiteeseen. Toisaalta käsitykseni muuttui myös paljon realistisemmaksi. Opin, että taiteen parissa työskentely on hidasta ja raskastakin, ja omat kyvyt ja luovuus tuntuivat välillä toiveitani vajavaisemmilta. Kuitenkin oli mahtava huomata, miten taidot karttuivat ja opin todella paljon ja monipuolisesti taiteen tekemisen käytännöistä.” (k3)

Kokeileminen. Kirjoittaja on useimmiten juuri lukion päättänyt aikuistuva nuori, joka on jäänyt ilman opiskelupaikkaa ja etsii vielä tulevaisuuden suuntaansa. Kansanopisto tarjoaa mahdollisuuden kokeilla ja testata, vastaavatko toivealaan liittyvät kuvitelmat todellisuutta. Näin voidaan edesauttaa valveutumista, itselle sopivan opiskelualan sekä oman paikan löytämistä.

”Suurin syy kansanopisto-opintojen pariin hakeutumisessa oli se, että en päässyt toisellakaan yrittämällä haluamieni yliopisto-opintojen pariin. En ollut valmis hylkäämään haaveitani historian opintojen parissa, ja siksi opiston tarjoamat avoimen yliopiston opinnot tuntuivat hyvältä vaihtoehdolta toiselle välivuodelle. Päätin, että alaa kokeilemalla selviäisi helpoiten, onko yliopistoon pyrkimisessä mitään järkeä vuodesta toiseen.” (k7)

Kansanopisto erityisenä elämänvaiheena, itsevarmuus ja identiteetin kehittyminen sekä itsenäistyminen ja aikuistuminen. Kansanopisto erityisenä elämänvaiheena–vivahte näkyy selvästi selkeiden tavoitteiden tarinoissa. Kirjoittajat ovat itsenäistymisen ja aikuistumisen elämänvaiheessa. Samaan aikaan tulisi osata päättää tulevasta opiskelu- ja työurasta sekä irtautua lapsuuden kodista. Tämän juonityypin tarinoissa nämä kolme juonivaihetta kietoutuvatkin selvästi yhteen. Kansanopisto tarjoaa paikan, jossa saa vielä kokeilla ja pohtia omia tulevaisuuden suunnitelmiaan, tarvittaessa muuttaakin niitä, ja jossa turvallinen yhteisö ja ympäristö tukevat itsensä etsimistä, aikuistumista ja itsenäistymistä. Ajankohtaisiksi asioiksi tulevat lapsuuden kodista pois muuttaminen ja itsestä huolehtiminen.

”Kansanopistossa viettämäni vuosi oli minulle ensiaskel itsenäistymiseen. Vaikka yksityisyyttä ei ollut, sillä jaoin huoneen toisen tytön kanssa, opin elämään itsenäisesti ilman vanhempia. Ehkäpä kansanopisto olikin juuri hyvä ensiaskel itsenäistymiseen, sillä ei tarvinnut olla täysin yksin missään vaiheessa ja ruokaakin sai opiston omasta keittiöstä.” (k7)

Tämän juonityypin tarinoissa vuoden erityislaatuisuus rakentuukin juuri tästä nuoren aikuisen elämänvaiheeseen liittyvistä moninaisista, yhteen kietoutuvista teemoista. Varsinkin nuorille aikuisille kansanopistovuosi on hyvin kokonaisvaltainen kokemus.

”Kansanopistovuoteni ei ollut minulle tärkeä ainoastaan ystävien kannalta, vaan myös henkisesti kasvattavalta sekä opiskellulliselta kannalta. Löysin oman alani tuona vuotena, ja pääsin kuin pääsinkin yliopistoon opiskelemaan. Pääsin sosialisoimaan ihmisten kanssa ja pääsinpä tutustumaan siihen baarielämäänkin. Sain kokea ensimmäisen (vaikkakin yksipuolisen) rakastumisen. Pääsin elämään itsenäistä elämää, silti niin että minusta huolehdittiin.” (k8)

Opistomaailman erityisluonne, ihmissuhteet ja yhteisöllisyys sekä sosiaaliset taidot ja itseilmaisu. Tiiviissä kansanopistoyhteisössä eläminen ja internaatissa asuminen on erityislaatuinen, aiemmasta elämästä poikkeava kokemus. Lukuvuoden aikana herää monenlaisia, ristiriitaisiakin, tunteita. Yhteisöllisyys luo turvaa ja mielekkyyttä opiskeluvuoteen, mutta se voi aika ajoin myös ahdistaa. Yhteisöllisyys ei rajaudu vain opiskeluaikaan, vaan ulottuu myös vapaa-aikaan.

”Kansanopistossa opiskelu, arki ja vapaa-aika sekoittuvat yhdeksi kokonaisuudeksi, jota oli välillä vaikea erottaa toisistaan. Välillä oli tuskastumisen hetkiä: ”Mitä minä täällä teen? kun taas toisaalta mieleen nousi ajatus, että kansanopistossa eläminen on elämän parasta aikaa.” (k7)

Ihmissuhteet ja yhteisöllisyys rakentavat osaltaan opistomaailmaa, joka on erityislaatuinen kokonaisvaltaisuutensa vuoksi. Sosiaaliset taidot ja itseilmaisu liittyvät kiinteästi yhteisöllisyyteen ja ihmissuhteisiin. Jälkeenpäin voi tuntua, ettei samanlaista yhteisöllisyyttä löydy muista oppilaitoksista tai elämänpiireistä.

”Kokoonnuimme päivittäin hienoille kahvikeskusteluille (...) Yliopistossa ei kahvipöytäkulttuuria tunneta, ainakaan minä en ole siihen päässyt osalliseksi, ja ihmissuhteet ylipäänsä ovat jääneet yliopistossa muodollisuuksien tasolle.” (k8)

Kriittisyys. Keskustelemiseen kannustava ilmapiiri kehittää omien mielipiteiden muodostamista ja kriittisyyttä. Tämän vapaan sivistystyö perinteisen tehtävän toteutumiselle kansanopistot kokonaisvaltaisina oppimis- ja elämysympäristöinä tarjoavat erinomaiset puitteet.

"Opiston suurin tehtävä, tai ainakin itse sen näin jälkikäteen koen, oli saada meistä opiskelijoista kriittisiä, itse ajattelevia ja keskustelevia yksilöitä, jotka osaavat puhaltaa yhteen hiileen." (k10)

Narratiivisen juonianalyysin näkökulmasta tarkasteltuna pettymys- ja haavetarinoiden yhdistäjänä ja tarinan lähtökohtana on selkeä tavoite, joka motivoi hakeutumaan kansanopistoon. Selkeä tavoite ohjaa kansanopistossa vietettyä aikaa. Pettymystarinoissa panostetaan opiskelupaikan saamiseen ja seuraaviin pääsykokeisiin harjoitteluun. Haavetarinoissa eletään haavetta todeksi: jollekin se on haavealan opiskelemista, kun taas toiselle halutun yhteisön kanssa eläminen tai oman uskon vahvistaminen. Osassa haavetarinoista opiston taustayhteisöllä on suuri merkitys kansanopisto-opiskelussa. Nuoren aikuisen elämänvaihe nousee tarinoista selkeästi esille. Opistossa itsenäistytään, rakennetaan (ammatillista)identiteettiä ja omaa persoonaa sekä opitaan sosiaalisia taitoja ja yhdessä elämistä. Tuttu yhteisö, vertaisryhmä ja opiston henkilökunnalta saatu tuki ja turva ovat tässä kasvussa tärkeitä. Varmuus omasta tavoitteesta voi vahvistua vuoden aikana, tai tavoite voi muuttua. Reitti sisältää mutkia ja mäkiä sekä aikuisuuteen kasvamisen iloja ja kipuja. Koko tarinan ajan kuljetaan kuitenkin tiettyä päämäärää kohti, jonka saavuttaminen koittaa tarinan lopussa.

9. AJAUTUMISTARINAT

9.1 Tyyppitarina: Ajelehtimisestä suunnan löytämiseen

Hakeuduin kansanopistoon jäätyäni ilman korkeakoulupaikkaa. Koin aluksi jonkinlaista häpeää opistoon hakeutumisesta, sillä useimmat kaverini olivat päässeet saman tien haluamiinsa korkeakouluihin, osa jopa suoraan ylioppilastodistuksellaan. Minut oli irtisanottu työpaikasta, jossa olin edellisenä vuonna ollut. En halunnut pyytää töitä samasta firmasta sen jälkeen, kun olin ilmoittanut hakevani yliopistoon aivan toiselle alalle. Sattumalta huomasin lehdessä ilmoituksen opistosta ja opintosetelistä. Soitin ja kysyin opintosetelistä ja vastaus oli, että sillä pääsee opiskelemaan ilmaiseksi jollain valitsemallaan opintolinjalla. Niitä jaettiin sinä vuonna 10 kappaletta työttömille ja maahanmuuttajille. Täytyi hakemuksen ja sain opintosetelin.

Tässä kyseisessä opistossa ei ollut tarjolla opintolinjaa, joka minua olisi eniten kiinnostanut. Jouduin siis valitsemaan eri linjan kuin mille olisin halunnut. Tällä linjalla turhauduin opetukseen, joka oli poukkoilevaa ja vaikeasti seurattavaa jo yhden oppitunnin sisällä, ei vain kokonaisuuden osalta. Menin kuunteluoppilaaksi toisen oppiaineen tunneille. Pidin opetuksesta heti alusta asti, opetus eteni loogisesti ja rauhallisesti. Siellä oli tapana, että tentin jälkeen opettaja kävi jokaisen oppilaan kanssa läpi vastaukset ja miten olisi pitänyt vastata. Nämä perusopinnot suoritin kokonaan, mutta alkuperäisestä oppiaineesta sain suoritettua vain muutaman kurssin. Vuosi antoi opiston syrjäisen sijainnin ja tiiviin, opiskelijoiden linjarajoista riippumattoman, yhdessäolon vuoksi väli vuoden "oikeasta" maailmasta. Kansanopisto ihmisineen ja opinahjona kasvatti hyvällä ja pahalla. Nuoret ja vanhemmat opiskelijatoverit, opettajat ja koulun henkilökunta muodostivat erikoisen yhteisön. Opisto opettaa ihmisyyttä, suvaitsevaisuutta ja toisen huomioimista. Asuntolaelämä pakotti kohtaamaan ihmisten välisiä ongelmia. Opiston arkeen kuuluivat aamuhätykset, oppitunnit, ruokailut, orastavat ystävyys- ja rakkaussuhteet, luvattomat ja luvalliset juhlat, päihteet, rajat ja rajattomuus. Elämä ja toiminta siellä oli hyvin kokonaisvaltaista. Aikaisemmin olin ollut melko yksinäinen, mutta opistovuoden aikana sain ystäviä, joiden kanssa olen vieläkin tekemisissä. Opin paljon itsestäni, huomasin että aiempi tarkkailijan roolini vaihtui puheliaaseen, kantaaottavaan, keskipisteenä viihtyvään yksilöön.

Vuosi avarsi maailmankuvaani, muutin ensimmäistä kertaa pois kotoa toiselle paikkakunnalle. Opin mitä omillaan asuminen tarkoittaa, minusta tuli huomattavasti itsenäisempi ja aktiivisempi. Päädyin kuitenkin eri alaa opiskelemaan, joten siltä osin hyöty jäi melko vähäiseksi. Joitain yleisopintoja sain kuitenkin korvattua opistossa suoritetuilla kursseilla. Ajattelen, että opistossa opiskelemani yhteiskuntatieteet ovat yleissivistävää koulutusta, ja siten hyödyn niistä. Voidaan myös nähdä, että opistovuosi oli enemmän vain välivaihe, joka torjui työttömyyden ja antoi uutta voimaa hakea yliopistoon.

9.2 Tarinan rakentuminen ja eteneminen

Ajautumistarinoissa kansanopisto-opiskelu on yksi vaihtoehto muiden joukossa, usein sellaisessa elämäntilanteessa, jossa kertoja on esimerkiksi jäänyt ilman opiskelu- tai työpaikkaa. Kun selkeiden tavoitteiden tarinoissa kansanopistoon hakeudutaan tavoitteellisesti ja innokkaasti, näissä tarinoissa opistoon päädytään enemmänkin ajautumalla.

”Lähdin opistoon puolivahingossa tylsistyneenä, työttömänä ja ammatilliset tuottajan opintoni AMKissa opiskelleena.” (k17)

Kansanopisto voi olla yksi, ehkä helpoksi koettu, ulospääsy itselle epämieluisasta ja tyytymättömyyttä herättävästä elämäntilanteesta. Nämä tarinat eivät kuitenkaan kerro varsinaisesta aktiivisesta elämänmuutoksen kaipaamisesta. Kansanopisto-opiskelu alkaa houkutella muiden vaihtoehtojen epämieluisuuden rinnalla.

”En haaveillut taiteilijan urasta, tai en osannut haaveilla mahdollisuudesta, johon kasvuympäristössäni ei ollut todellisia malleja. Muutin Helsinkiin kokeilemaan työelämää puoleksi vuodeksi ylioppilaskirjoitusten jälkeen, mutta tehdastyön sijaan taideyhteisö uusine seikkailuineen houkutteli.” (k38)

Opisto voidaan kokea myös viimeisenä, häpeällisenäkin, vaihtoehtona tilanteessa, jossa yliopiston tai ammattikorkeakoulun ovet eivät ole auenneet. Ilman korkeakoulupaikkaa jääminen voi olla kova paikka.

”Muistan kirjoittaneeni päiväkirjaani: Pitäisi kirjoittaa vapaamuotoinen hakemus kansanopistolle ja kertoa, miksi haluan sinne. Harmi etten voi kirjoittaa, että haen, koska en kelpaa muuhun.” (k2)

Opiskelija ei välttämättä aina voi valita opintolinjaa, joka häntä eniten kiinnostaisi. Tällöin yksilön oma tahto ja valinnan mahdollisuus eivät toteudu parhaalla mahdollisella tavalla. Ajelehtiminen ei pääty heti kansanopistoon päästyä.

” (...) valitsin valtio-opin linjan, koska taloustieteitä ei ollut valittavana. Valtio-opin linja ei ollut moneltakaan osin itseäni tyydyttävä. (...) Historia kiinnosti myös ja menin heti kuunteluoppilaaksi historian luennoille.” (k36)

Vähemmän positiivisesta lähtötilanteesta huolimatta tarinoista käy ilmi, että vuoden aikana on tapahtunut merkittäviä ja tärkeitä asioita. Itsensä etsiminen, sosiaalisten taitojen oppiminen ja ”elämän eväiden” hankkiminen ovat opiston arkea näissäkin tarinoissa.

”Kansanopisto antoi näkymän maailmaan, jossa oli suuri joukko hyvin erilaisia ihmisiä omine tarpeineen. Kasvoin ymmärtämään, millainen ihminen olen.” (k38)

Vaikka opistoon päätyisikin ajautumalla, ei siellä vietetty vuosi ole opiskelijalle merkityksetön. Se voi auttaa yksilöä eteenpäin oman jutun ja oman tien löytämisessä. Näin yksilö pääsee vaikuttamaan ja edistämään hyvinvointia oman elämänsä lisäksi myös laajemmin yhteiskunnassa.

”En voi sanoa, että olisin kansanopiston avulla luonut nousujohteisen uran ja stabiilin elämän peruskiven. Mutta sain mahdollisuuden löytää itseni ja kasvaa ihmiseksi, jolla on aikuisiällä kykyä vaikuttaa omaansa ja muiden ihmisten elämään ammatillisesti.” (k38)

Vuoden antina voi olla myös ”välivuosi” omasta arjesta. Tällöin korostuvat oman elämän haltuun ottaminen ja ensisijassa oman hyvinvoinnin edistäminen.

”Sain opistoelämällä opiston syrjäisen sijainnin ja tiiviin opiskelijoiden linjarajoista riippumattoman yhdessäolon vuoksi tarvittavan välivuoden ”oikeasta” maailmasta. Opistovuosi antoi aikaa etsiä itseään uudelleen vähän eri tavoin kuin ennen (toki hukkasin itseni kaikeksi heti ”kuplan puhjettua” uudelleen aika samoihin sfääreihin, mutta vuosi erilaisessa maailmassa oli hyvästä mielenterveydelle).” (k17)

9.3 Juonivivahteet ajautumistarinoissa

Itsevarmuus ja identiteetin kehittyminen sekä itsenäistyminen ja aikuistuminen.

Tämän juonityypin tarinoissa opistoa edeltävää aikaa leimaa epätietoisuus siitä, mihin päin elämässä tulisi suunnata, ja mitä itse todella haluaa elämältään. Kansanopisto kasvattaa ymmärtämään itseään ja tukee siten identiteetin rakentumista. Vastauksen selvittäminen kysymykseen "kuka minä olen?" vaatii aikaa ja mahdollisuutta kokeilemiseen.

"Kannustus omien rajojen löytämiseen ja itsensä etsimiseen näkyivät opistolla (...) Arvostan myös sitä, että kansanopisto oli suojattu ympäristö, jossa saatoin keskittyä opintoihini ja itseeni. Turvalliset kotiympyrät vaihtuivat kansanopiston laajempaan ihmisyhteisöön." (k38)

Kansanopistossa moni on itsenäisen elämänsä alussa. Näille opiskelijoille opisto näyttäytyy paikkana, jossa pidetään huolta. Kaikkia asioita ei tarvitse hoitaa itse, mutta muutos vaatii kuitenkin irrottautumista lapsuuden kodista ja perheestä. Opistovuoden aikana alkanut itsenäistymisprosessi jatkuu vielä opistoajan jälkeen. Aikuistuminen tapahtuu pikkuhiljaa.

"Vuoden aikana itsenäistyin hieman, mutta toisaalta kansanopisto oli myös perheenomainen turvapaikka, jossa kovan maailman murheet eivät vaivanneet. Tuntui vaikealta jättää suojattu ympäristö. Itsenäistyminen kodin suojasta tapahtui kuitenkin kansanopistossakin. Huomasin palattuani, etten voi enää jäädä paikalleni. Minulle oli tullut oman paikan nälkä, halusin irrottautua elämään omilla ehdoillani." (k38)

Kansanopisto erityisenä elämänvaiheena. Opistoelämä on kodin ja täysin itsenäisen elämän välimuoto. Opiskelijat elävät usein nuoruuden ja aikuisuuden murrosvaihetta. Asuminen ja opiskeleminen opistossa ovat melko vapaata, mutta yhteisiä sääntöjä on noudatettava. Opisto ei opeta vain tietystä alasta, vaan kokonaisvaltaisemmin elämästä.

"Oli huolehdittava itsestään ja kuitenkin oli valvontaa koulun puolelta. Opistopaikkakunnalla sai liikkua ulkona (opiston vieressä oli kaksi ravintolaa, joissa tuli usein käytyä myös) kun ilmoitti päivystävälle oppilaalle jos ja kun tulee takaisin ovien jo sulkeuduttua. Itse yritin myös

omille lapsilleni tyrkyttää kansanopisto-opiskelua juuri elämäntaitokouluna, mutta eivät he olleet siitä innostuneet." (k29)

Ihmissuhteet ja yhteisöllisyys. Tarinoista löytyy ihmissuhteisiin ja yhteisöllisyyteen liittyviä vivahteita: opiston yhteisö ihmisineen on hyvin vahva osa opistovuotta. Ihmissuhteista ja opiston yhteisöstä tuodaan esille niin positiiviset kuin negatiivisetkin puolet. Yhteisöllisyys opistolla rakentuu kirjavan opiskelijajoukon, opettajien sekä muun henkilökunnan muodostamasta kokonaisuudesta. Ihmissuhteet rakentavat yhteisöllisyyttä ja päinvastoin.

"Kansanopisto ihmisineen ja opinahjona kasvatti hyvällä ja pahalla. Nuoret ja vanhemmat opiskelijatoverit, opettajat ja koulun henkilökunta muodostivat erikoisen yhteisön. Asuntolaelämä pakotti kohtaamaan ihmisten välisiä ongelmia ja antoi ystäviä. Opiskelijoina jo uransa tehneet eläkeläiset, välivuotta rankasta työelämästä pitävät aikuiset, mielenterveyskuntoutujat, kuvaamataidonopettajiksi ja tulevaisuuden taiteilijoiksi aikovat nuoret kunnianhimoiset ihmiset haastoivat tutkimaan toisiaan ja itseään." (k38)

Tavoitteiden selkeytyminen sekä opintojen hyödyntäminen ja itselle koituvat edut.

Nämä juonivivahteet kietoutuvat selvästi toisiinsa. Kun omat tavoitteet selkeytyvät, on opintoja helpompi hyödyntää ja siten saada niistä etuja omaan elämäänsä. Vaikka ajautumistarinoissa opiskelijalla ei ole ollut selkeitä tavoitteita opistovuoden alkaessa, on vuoden "tuloksena" usein jatkosuunnitelmien selkeytyminen ja opiskelupaikka. Omien tavoitteiden ja sen myötä jatkosuunnitelmien selkeytyminen ovat merkittävässä osassa ajautumistarinoiden juonessa.

"Keväällä 2008 hain sosionomi-opintoihin ja pääsin haluamaani oppilaitokseen. Koen, että kansanopistossa kartuttamani taidot opiskella olivat ensiarvoisen tärkeitä korkeakouluopintoihin hakiessani." (k2)

Itselle koituvat edut voivat näyttäytyä myös hyvin eri näkökulmasta kuin esimerkiksi jatko-opiskelupaikkana. Kansanopisto-opinnot voivat antaa opiskelijalle myös jokapäiväisessä arkielämässä tarvittavia tärkeitä ja hyödyllisiä taitoja, joista on etua oman elämän hallinnassa. Kansanopisto-opinnoista voidaankin katsoa olevan opiskelijalle etua eri tavoin monella eri tasolla. Hyöty opinnoista voidaan siirtää omaan

elämään suoraan, esimerkiksi arjen taitojen kautta, tai myöhemmin esimerkiksi ammattiin opiskellessa ja työelämään siirryttäessä.

"Ehkä kuitenkin käsityötaitoja ja ruuanlaittotaitoja on jäänyt mieleen ja muuta yleissivistävää tietoa, ja olihan se, että sain korotettua arvosanoja peruskoulun jälkeen. Opistojen kautta kuitenkin olen päässyt ponnahtamaan toiveammattiini sitten myöhemmin." (k29)

Oppimisympäristö. Kansanopisto on kokonaisvaltainen oppimisympäristö, jossa vertaistuki toisilta opiskelijoilta yhdessä opettajalta saadun tuen kanssa tukee opiskelijaa varsinaisessa opiskelussa. Tarinoissa kuvattu lievästi negatiivinen tai välinpitämätön lähtötilanne ei välttämättä määritä koko lukuvuotta, sen sujumista ja tunnelmaa, vaan juonenkuluissa on suurta vaihtelua vahvasta tyytyväisyydestä lievään positiivisuuteen. Kansanopisto-opiskelu koetaan eri tavalla merkittäväksi ja vuoden erityislaatuisuus omassa elämässä syntyy monien tekijöiden summana.

"Kansanopisto osoittautui varsin pian parhaaksi asiaksi, mitä minulle on (ehkä koskaan) tapahtunut. Opintoryhmämme koostui pääasiassa kaltaisistani korkeakoulupaikkaa vaille jääneistä nuorista naisista. Olin äärimmäisen onnellinen saamastani vertaistuesta. Opettajamme teki hienoa työtä rakentaakseen opinto-ohjelmaa vastaamaan tavoitteitamme." (k2)

Pettymykset ja pedagogiikka. Opiskelijat toivovat opetuksen tukevan heille itselleen sopivia oppimisen tapoja. Jos opetus ei ole linjassa opiskelijan toiveiden kanssa, opiskelija pettyy ja turhautuu.

"(...) [K]oin turhauttavana, että tunnit alkoivat verkkaisesti yleisellä lässytyksellä ja runojen lausunnalla ja ne lopetettiin aina vähintään 10 minuuttia ennen aikojaan. Lisäksi oli kaikenlaista muuta "leikkikoulua", kuten bileiden suunnittelua, joulujuhlien suunnittelua, linjamatkan suunnittelua, askartelua. Linjan johtajan opetukseen en ollut tyytyväinen. Opetus oli poukkoilevaa ja vaikeasti seurattavaa jo yhden oppitunnin sisällä, ei vain kokonaisuuden osalta." (k36)

Eri opettajat opettavat eri tavoin ja käyttävät erilaisia menetelmiä. Opiskelija voi löytää pettymysten rinnalle uusia mahdollisuuksia ja vaihtoehtoja opiston sisältä. Silloin opiskelijan odotukset opintoja kohtaan voivat täyttyä ja opiskelun positiivinen merkitys sekä mielekkyys vahvistua. Ensin koettu pettymys voi muuttua tyytyväisyydeksi.

”Historia kiinnosti myös ja menin heti kuunteluoppilaaksi historianluennoille. Pidin niistä, sillä opetus vastasi perinteistä mallia. Kurssit etenivät loogisesti ja rauhallisesti. Luennoitsija selitti ja oppilaat kirjoittivat ylös, sitä oli helppo seurata ja koki oppivansa (...) historiaan kuului paljon luentoja ja vähän kirjoja, ja luennot ovat se suola jota haen, kuka tahansa voi lukea kirjoja kotonaankin.” (k36)

Puuttuvat juonivivahteet. Tähän juonityyppiin kuuluvat tarinat poikkeavat muiden juonityyppien tarinoista siten, etteivät ne sisällä monia muista juonityypeistä löytyviä juonivivahteita. Näitä ovat esimerkiksi motivaatioon ja itsensä toteuttamiseen, sosiaalisiin taitoihin ja itseilmaisuuksiin sekä valveutuneisuuteen liittyvät juonivivahteet. Tarinat ovat siis vivahteiden osalta hieman suppeampia. Tästä huolimatta tarinat sisältävät runsaasti merkityksellisiä tapahtumia, ja ajautumistarinoiden ilmentämä merkitys kansanopisto-opiskelulle on selvästi nähtävissä.

Ajautumistarinoiden tarkasteleminen narratiivisen juonianalyysin näkökulmasta näyttää epävarmuuden ja epätietoisuuden tilanteesta liikkeelle lähtevän tarinan, jossa etsitään oman elämän suuntaa. Tarinan edetessä opiskelijan itsetuntemus lisääntyy ja tavoitteet oman elämän suhteen selkenevät. Tämä näyttäytyy tarinoiden lopussa grundtvigilaisen elämäkoulun ja sivistymiskäsityksen kautta oman elämäntilanteen lisääntymisenä sekä kansalaisuuden velvoitteiden ymmärryksessä. Kansanopisto auttaa etsimään vastausta kysymykseen ”kuinka opin olemaan minä” yhteisön ja siihen kuuluvien ihmisten, muiden opiskelijoiden sekä opettajien ja muun henkilökunnan, tuella.

10. ELÄMÄNMUUTOSTARINAT

10.1 Tyyppitarina: Tyytymättömyydestä kohti muutosta

Olin ollut useamman vuoden töissä ja halusin saada uutta potkua elämään tekemällä välillä jotain muuta. Tuolloin oli juuri tullut vuorotteluvapaalaki, ja se mahdollisti opinnot. Nyt asiaa tarkastellessani löydän kaksi rinnakkaista motiivia hakeutua opistoon. Toisaalta olin kiinnostunut koulun tarjoamasta opetuksesta, halusin oppia mahdollisimman paljon ja kokeilla, josko taiteesta muodostuisi uusi tulevaisuudensuunnitelma. Toisaalta taas halusin elämäni muutosta ja paikanvaihdos tuntui hyvältä ratkaisulta. Kumpikin motiivi pyrki kuitenkin ratkaisemaan samaa ongelmaa, kyllästymistä ja muutoksen tarvetta. Opiston ympäristö, maisema, oli viehättävä ja idyllinen. Paikka vaikutti ulkoisilta puitteiltaan sellaiselta paikalta, jossa olisi aivan toisella tavalla mahdollista keskittyä taiteeseen kuin kotikaupungissani. Lähdin kokeilemaan, en valmentautumaan ammattiin.

Yksilökohtainen opetus ja paineeton, turvallinen ympäristö kuitenkin saivat minut heittämään pelot nurkkaan ja ajattelemaan entä jos. Entä jos minullakin olisi mahdollisuus tehdä taiteesta ammatti, vaikka en ole piirtänyt lapsuudesta asti. Etukäteen olin kuvitellut elämäni opistolla yksinäiseksi ja itsenäiseksi. Elämäni kotona oli sosiaalista ja minulla oli tuolloin kova tarve yksinoloon. Opistoon tulo oli kaikille opiskelijoille uusi tilanne ja aika ymmärrettiin heti rajalliseksi. Mikään ei tulisi enää toistumaan. Niinpä ihmisistä ja yhteisön muodostumisesta tuli yksinoloa ja maalaamista kiinnostavampaa. Joulun alla paloin loppuun. Tiivis sosiaalisuus oli vienyt kaiken itsetuntemuksen: tunsin, ettei minulla ole omia rajoja lainkaan. Kaikkien opiston käyneiden välillä on erityinen side. Kotona ystäväni kutsuivat hiukan halveksivaan sävyyn opistoa Tylypahkaksi, taikamaailmaksi. Heidän mielestään minulla oli siellä toinen elämä, jonne heitä ei päästetä mukaan. Ja näinhän se toki olikin. Oli mahdotonta yrittää sovittaa yhteen kahta niin erilaista maailmaa. Tavallisissa olosuhteissa koulutai työelämä sekä yksityiselämä ovat kaksi toisistaan erillään olevaa maailmaa. Ystävystyminen on yleensä ankaraa. Arvioimme nopeasti toisiamme, kuka on riittävän samankaltainen minun kanssani, keneen kannattaa tutustua. Opistolla ystävystyimme yli sellaisten arvioiden. Itse asuin kahden hengen huoneessa huonekaverin kanssa ja voin sanoa, että huonekaveristani tuli minulle lähes se sisko, jota minulla ei koskaan ollut. Näihin ihmisiin luotan ja heiltä tiedän saavani tukea ja kannustusta ilman kateutta tai muuta taidemaailman ikäviä oheisilmiöitä.

Taiteen tekemiseen opisto muodosti vankan sisältöpohjan, josta ammentaa koko elämäni ajan. Sain rohkeutta kulkea omaa tietäni. Opisto auttoi löytämään tulevaisuudensuunnitelman, vaikkakin hyvin toisenlaisen mitä olin kuvitellut. Se ei kylvänyt täysin uutta ja ennennäkemätöntä tulevaisuutta, vaan auttoi löytämään tulevaisuuden jo olemassa olevasta materiaalista. Opistovuosi oli henkisesti mielenkiintoinen, ajoittain raskas ja vaikeakin, mutta hyvin opettavainen: minuutta rakentava ja uudistava. Se oli myös välttämätön suuren elämänmuutoksen kannalta. Tunnen itseni etuoikeutetuksi, kun sain työssäoloaikani hienon mahdollisuuden uppoutua oikein kunnolla taiteeseen. Minun alani ammattilaisia on paljon työttöminä, joten kaksi pätevää nuorta sai vuodeksi töitä, kun minä opiskelin. Ja minä olen selvinnyt työurastani terveenä, en ole alkoholisoitunut, en ole katkeroitunut enkä paljon

sairastellutkaan. Tulen siis yhteiskunnallekin edulliseksi. Osittain kiitän siitä kansanopistossa viettämäni vuotta. Vuosi oli antoisa ja nyt suoritan kuvataiteilijan ammattitutkintoa työn ohessa. Kansanopiston hyvä opetus ja siitä saatu into varmaan auttavat jatkamaan nykyisessä työssäni. Kun jään eläkkeelle työstäni, on tarkoitukseni tehdä toinen ura taiteen parissa. Opistovuoden päättymisestä on nyt puolitoista vuotta. Se on lyhyt etäisyys. Opistovuosi tekee varmasti edelleen tehtävänsä minussa.

10.2 Tarinan rakentuminen ja eteneminen

Elämänmuutostarinoita yhdistää kirjoittajien tyytymättömyys omaan elämäntilanteeseensa ennen opistoon hakeutumista. Tyytymättömyyttä voi aiheuttaa esimerkiksi väsyminen työelämässä. Kansanopisto-opinnot tarjoavat hengähdystauon omasta päivätyöstä, antaen samalla uutta sisältöä elämään.

”En halunnut viettää vuorotteluvapaata sohvalla maaten vaan halusin kokopäivätoimisesti irrottautua normaalirutiineistani ja sukeltaa päätoimisesti kuvataiteen maailmaan.” (k45)

Myös epävarmuuden kokeminen omassa elämäntilanteessa aiheuttaa tyytymättömyyttä. Näin voi käydä esimerkiksi aiempien opintojen päätyttyä. Epävarmuus voi synnyttää halun kokeilla jotakin uutta ja sitä kautta löytää uutta suuntaa elämälle.

”Olin valmistunut kuva-artsaaniksi ja ollut työelämässä seuraavan talven ja kevään. Olin opintojen jälkeen epävarma tulevaisuuden suhteen. Halusin opiskella jotain luovaa alaa, mutta ehdottomasti muuta kuin kuvataidetta. Korkeakouluun en kuitenkaan kokenut olevani valmis.” (k48)

Kokemus väärästä opiskelualasta voi synnyttää halun saada muutosta elämään. Vaikka kilpailu opiskelupaikoista on kovaa, ei opiskelupaikka epämieluisaksi koetulta alalta tai varavaihtoehtoon tyytyminen tuota tyytyväisyyttä. Opisto tarjoaa uuden mahdollisuuden pohtia omia valintoja sekä sitä, mitä todella haluaa opiskella ja tehdä.

”Olin hakenut yliopistoon tiedotusoppia opiskelemaan jo pari kertaa tuloksetta. Opiskelin yliopistossa toista alaa, ns. b-vaihtoehtoa ja opiskelut junnasivat hieman paikallaan, mikä alkoi ärsyttää (...) Päätös [opistoon] hakemisesta tuli vasta kesällä kun tajusin, että tarvitsen pienen tauon yliopistosta.” (k30)

Elämä opistossa ja internaatissa asuminen poikkeaa tutusta arjesta ja opisto näyttäytyy täysin omana maailmanaan. Ennakoajatukset opiston arjesta voivatkin poiketa paljon todellisuudesta. Opisto tarjoaa hyvin kokonaisvaltaisen muutoksen, jollaista ei ehkä etukäteen ole osannut kuvitella.

”Lukukauden alkaessa minulla oli suunnitelma: keskittyisin opistolla kirjoittamiseen, lukemiseen ja henkisen tasapainon tavoitteluun. Olin kuvitellut elämäni opistolla yksinäiseksi ja itsenäiseksi (...) Suunnitelmani joutui heti raiteiltaan. Ihmiset ja yhteisön muodostuminen oli yksinoloa ja kirjoittamista kiinnostavampaa.” (k48)

Vuoden aikaiset tapahtumat voivat yllättää elämänmuutoksen etsijän. Muutos voi tulla täysin uuden asian kautta, mutta myös tuttu asia voi näyttäytyä uudessa valossa, antaen tarvittavaa muutoksen tunnetta elämään.

”Jos kirjoittaminen syksyllä oli tuntunut vapaalta ja seikkailulliselta, näyttäytyi se nyt rajoitteiselta ja tylsältä. Myös luonnollinen väsymyksen aiheuttama sisäänpäin kääntyneisyyteni ajoi minut kuvataidelinjan ateljeeseen maalaamisen äärelle. Maalaamiseen löytyi uusi suhde. Siitä oli kadonnut kaikki se pakko, suorittaminen ja vertailu, joka aikaisemmin oli liittynyt välttämättömänä kaikkeen kuvan tekemiseen. Nyt maalaaminen tuntui kuin olisi tavannut taas vanhan ystävän, mutta jotenkin muuttuneena: yksinkertaisena, kirkastuneena, lempeänä.” (k48)

Kansanopisto tarjoaa hyvät puitteet kokeilla uusia asioita, rakentaa uudenlaista (ammattillista) identiteettiä ja löytää väylä oman elämän muuttamiseen.

”Vuoden aikana selvisi mitä haluan tulevaisuudeltani, mitä haluan tehdä ammatikseni (kuvataide) ja se antoi valmiudet lähteä kouluttautumaan alalle.” (k49)

Elämänmuutoksen etsintä saa tarinoissa monenlaisia päätöksiä. Kaikki kirjoittajat kokevat löytäneensä muutosta ja opistoajan olleen merkityksellinen oman elämän kannalta, vaikka aina muutosta ja merkitystä ei ole osattu kirjoittaa tarkasti auki. Kaivatun muutoksen etsiminen ja löytäminen ei ole helppoa, vaan se haastaa yksilön.

”Opistovuosi oli henkisesti mielenkiintoinen, ajoittain raskas ja vaikeakin, mutta hyvin opettavainen: minuutta rakentava ja uudistava.” (k48)

Paluu arkeen ei tapahdu täysin kivuttomasti. Opiston ”suojissa” vietetty aika poikkeaa tavallisesta arjesta, johon takaisin sopeutuminen voi vaatia aikaa. Kansanopistossa vietetty aika koetaan hyvin merkityksellisenä elämänmuutoksen kannalta.

”Palattuani töihin näiden kahden taidekouluvuoden jälkeen tuntui kuin olisin tullut eri planeetalle, minulla oli suuria sopeutumisvaikeuksia ns. normaaliin arkeen (...) Koen että nämä kaksi vuotta olivat minulle hyvin tärkeitä ja ovat vaikuttaneet suurella määrällä nykyelämäni.” (k45)

10.3 Juonivivahteet elämänmuutostarinoissa

Elämäkokemus ja identiteetin uudistuminen sekä kansanopisto erityisenä elämänvaiheena. Elämänmuutostarinoiden kertojilla on enemmän elämäkokemusta, joka näkyy esimerkiksi heidän työ- ja opiskeluhistorioistaan. He ovat jo ohittaneet elämässään itsenäistymis- ja aikuistumisvaiheen. Vaikka kansanopistovuosi opettaa kirjoittajille uusia asioita heistä itsestään, antaa uutta suuntaa elämälle ja lisää heidän itsevarmuuttaan, se ei samalla tavalla ole identiteettiä *rakentava* kokemus kuin muissa tarinatyypeissä. Elämäkokemus kietoutuu tiiviisti yhteen identiteetin *uudistumisen* kanssa. Elämänmuutostarinoissa kansanopistovuoden merkitys ja erityislaatuisuus liittyvät jo aikuistuneen ihmisen elämänvaiheeseen. Tässä elämänvaiheessa korostuu itsensä uudistaminen ja kehittäminen jo olemassa olevan identiteetin pohjalta.

”Opisto oli auttanut löytämään tulevaisuudensuunnitelman, vaikkakin hyvin toisenlaisen mitä olin kuvitellut. Se ei kylvänyt täysin uutta ja ennennäkemätöntä tulevaisuutta, vaan auttoi löytämään tulevaisuuden jo olemassa olevasta materiaalista.” (k48)

Ihmissuhteet ja yhteisöllisyys sekä sosiaaliset taidot ja itseilmaisuus. Opiston tiivis yhteisöllisyys voi olla yllättävä ja uudenlainen kokemus. Yhdessä oleminen on ympärivuorokautista ja ihmiset näyttäytyvät kokonaisuuksina. Mukana ovat tunteet laidasta laitaan.

"Opisto oli sosiaalisena tilana hyvin erilainen kuin mikään aikaisemmin kokemani. Suurin osa opiskelijoista asui opiston pihapiirissä tai päärakennuksessa, jossa sijaitisivat myös opetustilat. Näimme toisemme aamuäreinä, sairaina, yöpaidoissa, iloisina, masentuneina, juovuksissa ja krapulassa, vihaisina, väsyneinä, ärsyttävänä, ihastuttavana, rakastuneina ja riehakkaina." (k48)

Opisto erillisenä elämänalueena. Yhdessä eläminen ja opiskeleminen opistossa on poikkeuksellisen tiivistä ja kokonaisvaltaista. Opistolaisten välille muodostuu vahva side. Tämä voi aiheuttaa säröjä suhteisiin opiston ulkopuolisten kanssa, koska elämää opistossa voi olla vaikeaa avata ulkopuolisille. Opiskelijalle voikin opistovuoden ajaksi muodostua erilliset elämänalueet opiston maailmasta ja opiston ulkopuolisesta maailmasta, jotka eivät ole toistensa kanssa tekemisissä.

"Se tietty katse "tiedän mitä mahtavaa olet kokenut, koska minä olen kokenut sen saman". Myös sanonta "se mitä tapahtuu opistolla, jää opistolle", kuvaa hyvin opistokokemuksen irrallisuutta ulkomaailmasta. Se on oma pieni turvallinen maailmansa. Viikonloppuisin ihmiset lähtevät "toiseen elämäänsä". " (k49)

Jatkosuunnitelmat sekä opintojen hyödyntäminen ja itselle koituvat edut. Tässä juonityypissä jatkosuunnitelmat ja opinnoista koituvat hyödyt liittyvät läheisesti muutoksiin, joita kirjoittajat ovat elämäänsä kaivanneet. Uudet jatkosuunnitelmat esimerkiksi ammatin suhteen edistävät kaivatun muutoksen toteutumista. Hyöty voi ilmentyä työtilaisuuksina myöhemmin elämässä.

"Linjalla pääsin tutustumaan radion tekoon ja huomasin sen olevan erittäin kiinnostava ala, mitä en ollut niin paljon aiemmin ajatellutkaan. Olen myöhemmin ollut tekemässä tekkareiden Wappuradiota, jonne en olisi luultavasti päässyt ilman aiempaa radiokokemusta." (k30)

Rohkeus muutokseen. Muutosten tekeminen elämässä vaatii uskallusta. Opistovuoden seuraukset ja edut voivat ulottua myös muille elämän alueille kuin vain opiskeluun tai työelämään. Opisto tarjoaa vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia: uusia näkymiä omaan elämään, uusia jatkosuunnitelmia. Opiston kokonaisvaltainen ympäristö antaa tukea ja rohkeutta muutosten toteuttamiseen.

"Keväällä hain korkeakouluun opiskelemaan kuvataidetta. se oli kuvataidelinjalla tapana. En kokenut edelleenkään olevani valmis, mutta päätin kokeilla. Kesällä sain tiedon opiskelupaikasta (...) [Opistovuosi oli] välttämätön suuren elämänmuutoksen kannalta. Kun muutin uudelle opiskelupaikkakunnalle, päättyi myös pitkä ja vaikea ihmissuhde. Ilman opistovuotta tuskin olisin uskaltanut tai osannut lähteä." (k48)

Terveys ja hyvinvointi. Kansanopisto-opinnot tuottavat opiskelijalle hyvin konkreettista etua terveyden ja hyvinvoinnin kautta. Etu voi omassa elämänpäiressä koskettaa epäsuorasti myös muita ihmisiä. Seuraavasta sitaatista käy ilmi, että opiskelijan elämänlaatu on pysynyt hyvänä ja joillekin toisille henkilöille tarjoutunut tilaisuus päästä töihin.

"Minun alani opettajia on paljon työttöminä, joten kaksi nuorta pätevää opettajaa sai vuodeksi töitä, kun minä opiskelin. Ja minä selvisin työurastani terveenä, en alkoholisoitunut, en katkeroitunut enkä paljon sairastellutkaan viimeisinä työvuosinani. (Ja niinpä tulin yhteiskunnallekin edulliseksi!!) Osittain kiitän siitä noita erinomaisen virkistäviä kansanopistovuosia." (k50)

Luovuus ja itsensä toteuttaminen. Kansanopistossa vietetty aika vaikuttaa työssä jaksamiseen ja opinnot luovat pohjaa uusille suunnitelmille tilanteessa, jossa muutosta kaivataan. Opiskelija saa uutta motivaatiota oman elämänsä suunnitteluun ja voi toteuttaa itseään uudella tavalla, joka ei ehkä ole mahdollista normaaliarjessa. Tämän juonityypin tarinoissa itsensä toteuttaminen liittyy erityisesti omaan luovuuteen ja luoviin aloihin.

"Kun kohta jään eläkkeelle opettajan työstä, on tarkoitukseni tehdä toinen ura taiteen parissa – mielellään saman verran kuin koulu-uranikin kesti eli noin 30 vuotta." (k50)

Pedagogiikka ja opiskelumotivaatio. Opetus kulkee tärkeänä juonivivahteena näissäkin tarinoissa. Tiedonjakamisen lisäksi myös sillä on merkitystä, kokeeko opiskelija innostuvansa opetuksesta ja saavansa kannustusta. Opiskelusta motivoitunut henkilö jaksaa paremmin omassa arjessaan myös opistoajan jälkeen.

”Olen ammatiltani opettaja, ja kansanopiston hyvä opetus ja siitä saatu into varmaan auttoivat jatkamaan murrosikäisten parissa vielä yli kymmenen vuotta sen jälkeen”. (k50)

Puuttuvat juonivivahteet. Elämänmuutos-tarinat poikkeavat muista tarinatyypeistä eniten siinä, ettei niistä löydy esimerkiksi itsenäistymiseen ja aikuistumiseen, itsevarmuuteen ja identiteetin kehittymiseen, valvetumiseen eikä pettymyksiin liittyviä juonivivahteita. Yksi syy näiden tiettyjen juonivivahteiden puuttumiseen voi olla kirjoittajien ikävaihe. Vaikka iät eivät ole tiedossa, tarinoista välittyy tietoa siitä, etteivät he ole täysin samaa ikäluokkaa kuin esimerkiksi selkeiden tavoitteiden tarinoiden kirjoittajat. Tämän juonityypin tarinoita oli aineistossa vähiten, joten sekin voi osaltaan selittää suppeampaa vivahteellisuutta.

Elämänmuutoksesta narratiivinen juonianalyysi paljastaa omaan elämäänsä tyytymättömien ja siihen aktiivisesti muutosta etsivien tarinan. Kirjoittajilla on jo elämäkokemusta, joka tulee esille esimerkiksi opiskelu- ja työhistorioista. Tarina alkaa halusta muuttaa omaa elämää, etenee uudenlaisen tekemisen ja usein luovuuden kautta elämän mielekkyyden lisääntymiseen. Polku tyytymättömyydestä kohti muutosta sisältää myös yllättäviä juonenkäänteitä ja vaikeuksia. Vuosi sisältää suuria, tunteikkaita käänteitä ja opistomaailmaan eristäytymistä. Muutos ei tapahdu helposti. Muutoksen tavoittelemisen koetaan siitä huolimatta ”vaivan” arvoiseksi. Kansanopistoyhteisö ihmisineen on tärkeä tuki, kun taas opiston ulkopuoliset eivät aina ymmärrä opistossa koettuja asioita. Tarina päättyy paitsi oman elämän uudistumiseen, myös identiteetin ”päivittämiseen”. Elämänmuutos ei pääty kansanopistoaikaan, vaan se on laittanut liikkeelle prosessin, joka jatkuu vielä opistoajan jälkeen.

11. HARRASTUSTARINAT

11.1 Tyyppitarina: Harrastajasta luovaksi osaajaksi

Hain kansanopistoon opiskelemaan ymmärrettyäni, että intohimoni ovat jossain muualla kuin tietotekniikan opinnoissa yliopistossa. Olin harrastanut näyttelemistä yläasteelta lähtien. Ajattelin että opisto antaisi minulle hyvän mahdollisuuden kehittää taitojani näyttelijänä, saada rohkeutta ilmaista itseäni ja saada jotain aikaiseksi. Halusin myös päästä paremmin perille siitä, mitä on näyttelemisen ja näyttelijän työ. Tuttavani oli käynyt opistossa vuoden mittaisen linjan ja kehui paikkaa, joten päätin hakea sinne. Olin alkuun hieman skeptinen opiston suhteen, pienelle paikkakunnalle muuttaminenkin epäilytti. Onneksi mieli muuttui opintojen alkaessa. Opistossa sain huomata, kuinka jokaisella meillä on oma tapamme tehdä sama asia ja se juuri tekee taiteen tekemisestä sekä opiskelusta mielenkiintoista ja rikasta. Oppilaat oppivat jatkuvasti niin opettajilta kuin toisiltaan, myös vuorovaikutuksessa olemisesta toisten oppilaiden ja opettajien kanssa ollessa. Linjalla opiskellessani ymmärsin katsoa myös ympärilleni, enkä vain juosta jotain yhtä tiettyä asiaa kohti, täysin sokeana kaikille niille muille mahdollisuuksille, mitä ympärillä on. Ymmärsin, että jatkuva oppiminen on ainoa viisas tapa opiskella taidealaa. Opistolla ajauduinkin tekemään muutakin kuin näyttelemistä, koska näyttelijöistä oli ylitarjontaa. Leikkasin kuunnelmia ja ohjasin jotain leffapätkiä.

Sisäoppilaitoksessa ihmisten läsnäolo tuli lähelle, iholle. Keskitalvella olin iloinen siitä ajatuksesta, että opistovuosi loppuu joskus, mutta talven edetessä tunsin loppumisen jälleen pelottavaksi. Aikani opistolla on kuitenkin ollut yksi elämäni hienoimmista kokemuksista. Huomasin rakentavani jatkuvasti jotain luovaa, uusia ideoita ja aiheita, lähestymistapoja ja ajatuksia, jotka avasivat luovaa minää ja tyrkkäsivät materiaalia ja prosessoitavaa esiin runsain mitoin. Korkeakoulujen ja yliopistojen kurssipohjaiset, pakolliset opinnot eivät sovi luonteelleni. Niinpä opisto oli minulle juuri sopiva paikka opiskella. Olen esimerkiksi käyttänyt kuukausia omille täysipäiväisille projekteilleni kansanopistoissa niin, että olen saanut projektini hyväksiluettaviksi opintoihini. Opistossa pääsin eroon ”turhasta” jännittämisestä sekä sain hyvän käsityksen siitä, minkälainen esiintyjä olen. Minulle selvisi mitkä ovat vahvuuteni ja heikkouteni, mitä haluaisin tehdä ja mitä en. Löysin koulun myötä uusia puolia itsestäni sekä fyysisellä että henkisellä puolella. Vaikka päivät olivat välillä pitkiä ja rankkojakin, oli monesti samaan aikaan hyvin väsynyt mutta silti erittäin tyytyväinen ja iloinen siitä että sai tehdä juuri sitä mistä nautti.

Vuosi opistossa oli kehittävä taiteellisen osaamiseni kannalta, mutta oli se tärkeä myös sosiaalisten taitojen ja aikuistumisen kannalta. Koin erittäin voimauttavana, kun yhtäkkiä minut hyväksyttiin samanhenkisten ihmisten porukkaan, joita kiinnosti samat asiat kuin itseä. Kotona vanhempiani ei edelleenkään kiinnosta mitä teen, harmi sinänsä. Kansanopiston opettajilla on ollut erityinen vaikutus elämäni. Erään opettajan kursseilla käyn yhä. Haluan pitää heidän antamansa tiedon lähellä jatkuvasti. Opettajat ovat niitä henkilöitä joita ajattelen, kun elämä näyttää synkältä tai paniikki valtaa. Ja varsinkin opettajat opistollani, heistä on tullut henkinen tukikohtani. Opiston jälkeen minun on ollut helpompi tutustua toisiin ihmisiin ja ilmaista itseäni. Vuoden aikana syntyi paljon ideoita, joiden toteuttamista olen nyt jatkanut. Opisto auttoi minua jatkosuunnitelmien ja selkeytti minulle mitä haluaisin tehdä. Muutamia alan

työkeikkojakin olen saanut kansanopisto-opintojen jälkeen. Olen hyötynyt kansanopistosta paljon enemmän kuin korkeamman asteen koulutuksista, ja niin naurettavalta kuin se kuulostaakin, harkitsen myös muuttamista erään kansanopiston läheisyyteen pysyvästi, jotta voisin olla tekemisissä kansanopiston kommuunin kanssa jatkossakin.

11.2 Tarinan rakentuminen ja eteneminen

Harrastustarinoissa kansanopistoon hakeudutaan oman harrastuksen ja todellisen intohimon motivoimana. Näissä kirjoitelmissa se liittyy poikkeuksetta taiteeseen ja luovuuteen. Monissa tarinoissa tulee esille pitkäaikainen harrastuneisuus. Opisto tarjoaa paikan kehittyä harrastuksessa, myös jatko-opintoja ajatellen. Tältä osin tarinoissa on yhtenevyyttä selkeiden tavoitteiden tarinoissa esiintyvään ”opisto valmennuskurssina”-piirteeseen, jolloin tämä piirre motivoi hakeutumaan opistoon. Harrastustarinat poikkeavat edellä mainituista tarinoista siten, ettei tämä piirre kuitenkaan ole niin tärkeä syy hakeutua opistoon kuin oma harrastuneisuus ja intohimo johonkin asiaan. Kansanopisto toimii ns. matalan kynnyksen paikkana toteuttaa itseään ja saada lisää rohkeutta omaan tekemiseen.

”Lähdin opiskelemaan opistoon, koska en päässyt mihinkään hakemaani korkeakouluun opiskelemaan graafista suunnittelua. Vuosi pelkästään kaupan kassalla kuulosti ikävältä. Lisäksi olin harrastanut sarjakuvia yläasteelta lähtien ja suunnitellut sellaisen tekemistä jo jonkin aikaa. Ajattelin, että opisto antaisi minulle hyvän mahdollisuuden kehittää taitojani piirtäjänä, saada rohkeutta ilmaista itseäni sarjakuvan keinoin ja saada jotain aikaiseksi. Pidin myös tulevan kevään korkeakouluhaut mielessäni hakiessani opiskelemaan opistolle.” (k19)

Kansanopisto poikkeaa ympäristönä monista muista oppilaitoksista. Tiiviisti eläminen ja yhdessä tekeminen tuovat uudenlaisia kokemuksia ja näkökulmia omaan tekemiseen. Se herättää ja ruokkii luovuutta. Opisto tarjoaa kaikenikäisille ihmisille tilaisuuden keskittyä tekemiseen täysipäiväisesti.

”Kävin kaksi vuotta työväenopiston valokuvauskursseja ja tuli tunne, että siellä en opi riittävästi, että haluan tehdä sitä tiiviimmin ja porukassa. Aloin ottaa selvää, missä tällainen yli kuusikymppinen voisi kokopäiväisesti opiskella (...) Luovuuteni sai selvästi vuoden aikana ihan uudet

mittasuhteet. Yhdessä tekeminen innosti. Oli hienoa tehdä asioita nuorten kanssa. He ottivat minut ihan tasaveroisena joukkoonsa.” (k18)

Joillakin kirjoittajilla on takanaan useampikin vuosi kansanopistojen pitkillä linjoilla. Vaikka linjaopiskelijat eivät opiskelekaan ammattiin, he voivat kokea että heidän tietonsa ja taitonsa alalta ovat karttuneet ja kehittyneet hyvin pitkälle. Kansanopisto voi olla se paikka, jossa harrastuneisuus ja oman intohimon toteuttaminen pääsevät kukoistukseensa. Kansanopisto tarjoaa yhden väylän kohti ammattilaisuutta myös tätä kautta: useiden eri linjaopiskelukokemusten myötä. Opiskelumuoto voi olla opiskelun merkityksen kannalta tärkeä.

”Korkeakoulujen ja yliopistojen kurssipohjaiset, pakolliset opinnot eivät sovi luonteelleni (...) Olen kolmen kansanopistovuoteni aikana kokenut oppineeni kerrontataiteen niin hyvin, että uskallan väittää olevani alan ammattilainen. Olen saanut kansanopistoista irti paljon enemmän kuin korkeamman asteen koulutuksista.” (k20)

Tarinoiden päätöksissä korostuvatkin omien taitojen kehittyminen sekä opiston rooli paikkana, jossa omaa intohimoaan on päässyt kunnolla toteuttamaan käytännössä ja jossa luovuus on päässyt kukoistamaan.

”Ennen opistoa en piirtänyt sarjakuvaideoitani kunnolla paperille, oli epämääräisiä luonnoksia ja hahmoista pääkuvia. Opistossa oikeasti tehtiin sarjakuvia viimeiseen asti ja se oli ratkaisevaa itselleni. Aloitin toisena opintovuonnani sarjakuvani julkaisun internettiin ja jatkan edelleen, alkuun päästyäni en halua lopettaa.” (k46)

11.3 Juonivivahteet harrastustarinoissa

Ihmissuhteet ja yhteisöllisyys sekä sosiaaliset taidot ja itseilmaisuus. Tiiviissä yhteisössä eläminen on osa kansanopistokokemusta. Yhteisön ihmisten väliset suhteet kehittävät sosiaalisia taitoja ja itseilmaisuutta. Nämä taidot antavat rohkeutta rakentaa yhteyttä toisiin ihmisiin ja olemaan osa yhteisöä. Ihmissuhteisiin ja yhteisöllisyyteen sekä sosiaalisiin taitoihin ja itseilmaisuun liittyvät vivahteet esiintyvät tässä juonityypissä yhteenkietoutuneina.

”Opiskelin opistossa kaksi vuotta, joiden aikana koin yhteisöllisyyden merkittävimpänä seikkana viihtymisessäni. Ennen kansanopistovuosiani olin hiljainen poika, joten uskaltaisinkin sanoa, että asuminen opiskelijakommuunissa muutti elämäni.” (k20)

Pedagogiikka ja oppimisympäristö. Nämä juonivivahteet paljastavat kuinka kansanopisto-opetukseen liittyy tiettyjä erityisiä piirteitä. Kansanopistoissa yhteisöllisyys ja yksilöllisyys kohtaavat myös opetuksessa. Oppilaat tuntevat toisensa ja opettajat oppilaansa. Tämä mahdollistaa yksilön huomioimisen ja omien rajajoen kokeilemisen turvallisessa ympäristössä.

”Parhaiten jäi mieleen se, että kukin meistä oli yksilö, että jokainen sai miettiä ja tehdä juuri sellaista jota halusi. Jokaista kannustettiin kokeilemaan kaikkea, jopa sellaista jota ei osannut tai jota jopa vähän pelkäsi.” (k1)

Itsevarmuus ja ammattilaisen identiteetti. Harrastustarinoissa korostuvat opintojen vaikutus itsevarmuuteen ja identiteettiin: uusi taito ja uuden oppiminen tuovat identiteettiin uusia ulottuvuuksia, jotka liittyvät osaamiseen ja osin jopa ammattilaisuuteen.

”Teatteriopiston jälkeen minulle tuli sellainen olo, että uskaltaisinkin mennä harrastajateattereihin, lyhytelokuviin, ammattiteatteriin, tv-elokuviin ja/tai sarjoihin eikä minun tarvitsisi pelätä epäonnistumista. Teatteriopistossa minulle tuli myös eräänlainen ammattilypeys sekä taju siitä, mitä tämä näyttelijäntyö voi olla ja pitää sisällään.” (k1)

Itsevarmuus, itsenäistyminen ja aikuistuminen sekä kansanopisto erityisenä elämänvaiheena. Itsevarmuus näkyy harrastustarinoissa paitsi taitojen kehittymisessä ja ammattilaisen identiteetin muodostumisessa, myös hyväksynnän kokemuksissa. Tässä näkyvät harrastustarinoiden kirjoittajien eri ikäryhmät. Osa kirjoittajista elää ikävaihetta, jossa aikuistuminen ei ole enää ajankohtaista. Osalla kirjoittajista se on meneillään oleva ja merkittävä elämänvaihe, joka sijoittuu kansanopisto-aikaan. Aikuistumisvaiheessa erityisesti ikätovereilta saadulla hyväksynnällä on suuri merkitys itsevarmuuteen.

Sain paljon varmuutta ja tapasin paljon samanhenkisiä ihmisiä, joiden kanssa viihdyin aidosti, tuntui myös että sai olla oma itsensä, mikä oli hienoa, sillä ala-asteella kiusatuksi joutuminen vei sen minulta pitkäksi aikaa.” (k15)

Kansanopisto voi silti olla aivan yhtä erityinen elämänvaihe myös vanhemmille opiskelijoille. Se voi olla eräänlainen uuden elämänvaiheen aloitus, joka mahdollistuu uusien taitojen, itsevarmuuden ja identiteetin muokkautumisen myötä.

”Oli uskomaton vuosi. Sain niin paljon ja se muutti elämäni niin paljon, että se on ehdottomasti parasta, mitä minulle on lasten aikuistumisen jälkeen tapahtunut.” (k18)

Opisto erillisenä elämänalueena. Harrastustarinoissa korostuvat taiteellinen harrastuneisuus ja luovuus. Kansanopiston tiivis yhteisöllisyys vaikuttaa erityisellä tavalla luovuuteen, herättäen ja ruokkien sitä. Kansanopistossa elämisentila rajautuu tavallista pienemmäksi: tapahtumat ja oleminen rajautuvat hyvin pitkälle opiston sisälle.

”Kun elää ympärivuorokautisesti luovuuden sisäoppilaitoksessa, jokainen ajatus ja teko suodattuu tuon läpi – huomasin rakentavani jatkuvasti jotain luovaa, uusia ideoita ja aiheita, lähestymistapoja ja ajatuksia jotka avasivat luovaa minää ja tyrkäsivät materiaalia ja prosessoitavaa esiin runsain mitoin (...) Opisto oli kaupunki kaupungin sisällä, en juuri poistunut sieltä kuin kauppaan ja kapakkaan, jotka molemmat olivat neljän sadan metrin päässä.” (k28)

Valveutuneisuus. Valveutuneisuuden juonivivahde näkyy myös harrastus ja intohimo-tarinoissa. Joissakin tapauksista pitkäaikaiseen harrastukseen voi kohdistua suuria odotuksia ja tavoitteita. Valveutuneisuuden juonivivahde voi ilmentyä ajatusten muuttumisena jatkosuunnitelmien suhteen sekä myös muiden ympärillä olevien mahdollisuuksien huomaamisena, uusien ”ovien” avautumisena.

”Olin harrastanut teatteria jo useamman vuoden ja tehnyt yhtä jos toista mutta eivät ne TEAK:in tai NÄTY:n ovet vain auenneet minulle (...) ymmärsin, että voinhan tehdä ammatikseni jotain muutakin kuin olla näyttelijä ja silti tehdä näyttelijäntöitä sekä sen, ettei se näyttelijänä oleminen olekaan kaikkeen maailmassa olevaan se oikea vastaus.” (k1)

Harrastuksen kehittyminen. Harrastuksessa kehittyminen näkyy esimerkiksi siinä, että oppii tarkastelemaan omaa osaamisalaansa kriittisesti. Kansanopistossa opittuja tietoja ja taitoja voi käyttää monella tavalla. Oppimaansa voi hyödyntää esimerkiksi antamalla muille palautetta.

”Ja siitä pitää todellakin mainita, että sitä oppi lukemaan sarjakuvia uudella tavalla. Katsomaan tarkemmin, miten tarinaa kuljetetaan, millaisia hahmot ovat, miten taustoihin nähdään vaivaa. Nykyään sitä huomaa paljon virheitä harrastelijoiden sarjakuvissa, yksinkertaisiakin kömmähdyksiä. Ja kritiikkiä löytyy myös ammattilaisten sarjakuvista. Pitäisi olla hyvä tarinan kuljettaja vaikka sarjakuva olisikin oletettavasti lapsille. Voisi jopa sanoa, että harrastan nykyään kritiikin antamista muille piirtäjille, tahdon kehua ja neuvoa, miten aina voi parantaa itseään.” (k46)

Jatkosuunnitelmat sekä opintojen hyödyntäminen ja itselle koituvat edut. Myös harrastustarinoissa nousevat esille jatko-opinnot ja opistossa suoritetuista opinnoista niille koitua hyöty. Kansanopistosta saadut tuttavat ja ystävät muodostavat tulevaisuutta ajatellen tärkeän verkostopohjan oman alan osaajista.

”Menestykseni kevään 2012 pääsykokeissa oli myös huomattavasti parempi ja pääsin opiskelemaan graafista suunnittelua ammattikorkeakouluun. Tulevaisuutta aatellen sain myös paljon tärkeitä kontaktihenkilöitä.” (k19)

Vertaisryhmä. Opistossa syntyneen yhteisön, saman alan ihmisistä koostuvan tutun vertaisryhmän kanssa omaa osaamista voidaan hyödyntää yhdessä tuotteiksi asti. Tämä auttaa tuomaan osaamista julkisesti esille ja saamaan toimeentuloa oman erityisosaamisen kautta.

”Meillä on nykyään koko ryhmän kanssa pieni sarjakuvaryhmä ja olemme menneet myymään tuotteitamme erilaisille festivaaleille ja coneihin. Olemme tehneet myös omakustanteita yhdessä.” (k23)

Pettymykset. Opintojen hyödyntämisen suhteen voidaan kokea myös pettymyksiä. Opiskelija voi kokea, ettei hänellä ole riittävästi rohkeutta hyödyntää opintojen myötä karttuneita taitoja niin hyvin kuin mahdollista. Opinnoista toivotaan paitsi teknisen osaamisen lisääntymistä, myös itsetuntoa kohottavaa tukea, jotta omaa osaamista olisi helpompi tuoda rohkeasti esille.

”Silti en ole mistään saanut tarpeeksi rohkeutta julkaista mitään pienlehteä, jota oikeasti myisin edes jossain tapahtumassa. ”Itsetunnon kohotuskurssi” olisi ollut upea lisä koko taidekouluihin.” (k46)

Voimaantumisen. Parhaimmassa tapauksessa opinnot antavat opiskelijalle niin paljon voimaa, että hän esimerkiksi pitkäaikaisen sairauden jälkeen saa taas otteen omasta elämästään ja rohkeutta olemaan aktiivinen siinä. Itsensä ylittäminen ja selviytyminen vahvistavat.

”Pääsin opistoon ja asuin siellä viikolla, kotona vain viikonloput. Aika rankkaa se oli, mutta jaksoin koko lukuvuoden. Siitä olen iloinen ja vähän ylpeäkin. Lapseni ja ystävänikin ovat yllättyneitä, että pystyin sen tekemään, kun sairauteni on monta vuotta estänyt minua tekemästä oikeastaan mitään säännöllistä. Opistossa opiskelu ilmeisesti oli juuri sitä, mitä tarvitsin jaksakseni taas alkaa kunnolla elää.” (k18)

Harrastustarinoiden narratiivinen, juonianalyttinen tarkastelu tuo esille tarinan, jossa pääosassa on itselle tärkeä harrastus. Se ohjaa opistoon hakeutumista sekä opistovuoden tapahtumia. Luovuus vie tarinaa eteenpäin ja uuden oppiminen avaa uusia näkökulmia omaan tekemiseen opistovuoden aikana. Opiston henkilökunta näyttäytyy omaa tekemistä tukevana ja arvostavana voimavarana. Opiskelijatoverit kulkevat vierellä tärkeänä osana tarinaa, tekeminen tapahtuu yhdessä ja luovuus kasvaa yhteisön ruokkimana. Kansanopisto tarjoaa mahdollisuuden ”luvallisesti” uppoutua itselle tärkeään asiaan ja tekemiseen. Se näyttäytyy tarinoissa ympäristönä, joka kasvattaa rohkeutta tehdä omaa juttua ja antaa mahdollisuuden kasvaa vahvemaksi osaajaksi, ruokkien luovuutta myös myöhemmin elämässä.

Edellä on esitelty neljä erilaista, toisistaan poikkeavaa mutta osittain myös samankaltaisia piirteitä sisällään pitävää tarinatyyppiä kansanopisto-opiskelusta ja sen merkityksistä. Kansanopistojen toimintaa läpileikkaavat tietyt yhtenäiset, toimintaa ohjaavat näkökulmat. Tarinoissa ilmenevää sivistymisen prosessia tarkastellaan ensin sivistyspedagogisesta näkökulmasta. Tämän jälkeen syvennyttään yksilön kasvun ja kehityksen näkökulmaan, joka paljastaa miten eri ikä- ja elämänvaiheet vaikuttavat opiskelulle annettaviin merkityksiin. Nämä kaksi näkökulmaa vaikuttavat jokaisessa neljässä tarinatyyppissä.

12. KANSANOPISTO-OPISKELUN ERITYISPIIRTEET

12.1 Sivistyspedagoginen näkökulma

Sivistymisen prosessi on selkeästi mukana tutkielman aineistosta. Kansanopisto-opiskelun merkitys ei rakennu esimerkiksi vain tietyn alan opiskelemisesta ja siihen rajautuvasta osaamisesta. Grundtvigin ajatus koulusta elämää varten (mm. Niemelä 2011, 96) on edelleen voimissaan. Ihmisyyteen ja ihmisenä kasvaminen ovat vahvasti läsnä kaikissa neljässä juonityypissä, samoin kuin suuntautumisvuoden (Niemelä 2013, 135) teema. Vaikka kansanopistovuotta ei Suomessa ole totuttu tällä nimellä kutsumaan, käytännössä se toimii sellaisena.

Selkeiden tavoitteiden tarinoissa opiskelijat ovat kokeneet kansanopiston aikuistumisen ja itsensä löytämisen paikkana sekä väliportaana omien tavoitteiden saavuttamisessa. Ajautumistarinoissa opiskelijat ovat tarvinneet aikaa oman suuntansa ja omien tavoitteidensa löytämiseen. Kansanopisto on tarjonnut paikan näiden asioiden pohtimiseen. Elämänmuutos-tarinoissa muutoksen ja uuden alun kaipuu ovat ”ajaneet” sivistyspedagogiikan piiriin. Harrastustarinat pohjautuvat selkeimmin itsen toteuttamisen tarpeeseen ja siitä lähtevään motivaatioon. Nämä opiskelijat ovat löytäneet kansanopistosta paikan, jossa toteuttaa omaa itseään, ja jossa suoritukset eivät ole kaikki kaikessa.

Jokaisen juonityypin tarinoissa pohditaan omaa identiteettiä ja persoonallisuutta. Sitä tapahtuu sekä yksilöllisellä että yhteisöllisellä tasolla. Yksilöllisellä tasolla näkyy itsekasvatuksen ulottuvuus: sivistyminen täytyy tehdä itse. Opiskelu on omaehtoista ja tavoitteena on omien potentiaalien sekä itsen toteuttaminen. Yksilö etsii vastauksia kysymyksiin: Kuka minä olen? Mitä haluan elämältäni? Yhteisöllinen taso käsittää aktiivisen kansalaisuuden ulottuvuuden. Siihen kuuluvat olennaisena osana esimerkiksi Harjun (emt. 2013) mainitsevat kuuntelemisen ja keskustelemisen taidot, omien mielipiteiden perusteleminen sekä vuorovaikutus ja kriittisyys. Yksilöllinen ja yhteisöllinen taso nousevat esille jokaisessa juonityypissä. Kansanopistoyhteisön vahva läsnä olo vaikuttaa näillä molemmilla tasoilla ja myös väistämättä opiskelun merkitykseen. Niemelä (2011, 97) toteaa itsen toteuttamisen olevan sitä, kun ”ihminen

toteuttaa itsetietoisena itseään vuorovaikutuksessa kulttuurin, yhteisön ja niiden historian kanssa”.

Sivistyspedagogiikan merkitys itsen toteuttamisessa on näkyvä. Ajautumistarinoissa näkyvät itsen toteuttamisen ja oman elämän hallinnan osittainen puuttuminen. Selkeiden tavoitteiden tarinoissa itsen toteuttaminen on selkeämmin mukana, vieden tarinoita eteenpäin kohti tavoitteen saavuttamista. Ajautumistarinoissa itsen toteuttamisen puuttuminen näkyy erityisesti tarinoiden alkutilanteessa ja opiskelun lähtökohdissa. Itsen toteuttaminen ei ole tapahtunut yhtä ilmiselvästi kuin muissa tarinatyypeissä. Tämä ei kuitenkaan merkitse sitä, ettei itsen toteuttamista olisi tapahtunut ollenkaan: kaikissa tarinoissa opiskelijat ovat kokeneet opintojen vaikuttaneen heihin itseensä ja saaneensa opinnoista jotakin uutta elämäänsä. Sivistyspedagoginen jakso tai suuntautumisvuosi on siis tehnyt tehtävänsä. Myös Niemelän (2011) mainitsema sivistystyön terapeuttinen merkitys nousee tarinoissa esille mm. hyväksytyksi tulemisen kokemuksissa kiusaamiskokemusten jälkeen, yleisenä mielen tervehtymisen tai hyvinvoinnin kokemuksina sekä voimaantumisen vaikeiden elämän kokemusten jälkeen. Sivistymisen prosessi on auttanut löytämään yhteyden omaan itseensä ja omaan tahtoon.

12.2 Yksilön kasvun ja kehityksen näkökulma

Yksilön kasvun ja kehityksen näkökulma opiskelun merkityksessä tulee esille eri tavoin eri juonityypeissä. Erityisesti selkeiden tavoitteiden tarinoissa nousee esille varhaisaikuisuus sekä tämän ikävaiheen kehitystehtävät. Merkitykset liittyvät usein aikuistumiseen, itsenäistymiseen sekä tulevan opiskelualan etsimiseen ja löytämiseen sekä siihen liittyvien tavoitteiden saavuttamiseen. Yhteisö on tärkeässä roolissa identiteetin kehittämisessä: kokemus johonkin yhteisöön kuulumisesta vahvistaa omaa ”identiteetin tajua”. Oman paikan löytäminen laajemmalla sosiaalisella areenalla ei ole helppo tehtävä. Yhteisö on paikka, jossa on mahdollista sekä tunnistaa muut yksilöinä että tulla itse tunnistetuksi yksilönä. (Kroger 2000, 93.)

Kansanopisto toimii tällaisena yhteisönä, joka tukee opiskelijoita oman identiteetin etsimisessä ja sen vahvistamisessa. Se antaa myös tärkeitä eväitä oman paikan

löytämiseen laajemmin yhteiskunnassa niin opiskelun kuin työelämän suhteen, tukien oman jutun löytämistä ja itsen toteutumista, jotka ovat yhteydessä identiteettiin. Kansanopistossa konkretisoituu Eriksonin (1980) identiteettimääritelmän mukainen samaistumisen vastavuoroinen suhde oman itsen sekä muiden kanssa. Yhteisö antaa tilan kehittyä omaksi, ainutlaatuiseksi itsekseen sekä kokea tarvittavaa samankaltaisuutta muiden kanssa. Aikaisemmin elämässään koulukiusatuksi tulleiden tai muuten itsensä yksinäisiksi kokeneiden kirjoittajien tarinat kertovat, kuinka kansanopisto on usein ollut ensimmäinen paikka, jossa he ovat aidosti voineet olla täysin omia itsejään toisten seurassa, silti tullen täysin hyväksytyiksi muiden silmissä.

Elämänmuutostarinat tuovat esille varhaisaikuisuuden jo ohittaneiden kirjoittajien kasvun ja kehityksen näkökulman opiskelun merkitykseen. Kirjoittajilla on jo elämäkokemusta. Heidän tarinoissaan etsitään uutta suuntaa elämälle: oma suunta on jo kerran löydetty mutta tarve saada elämään muutosta kyseenalaistaa aiemmin löydetyn suunnan. Krogerin (2000, 182) mukaan keski-iässä tehdään uudelleenarviointia ammatillisesta tyytyväisyydestä. Ammatillisen identiteetin kehittyminen nousee esille elämänmuutostarinoissa. Eläkeikää lähellä olevat tekevät arviointia valitsemistaan ammatillisista poluistaan ja harkitsevat itselleen erilaisia rooleja eläkevuosien varalle. Eläköityminen tuo mukanaan identiteettiin liittyvää mukautumista. Kansanopistopinnot ovat yksi väylä, jonka kautta voi etsiä uusia ammatillisia suuntia sekä uusia rooleja itselleen.

13. POHDINTA

13.1 Tulosten tarkastelua

Tässä tutkielmassa haluttiin selvittää, millaisia merkityksiä yksittäiset opiskelijat antavat kansanopisto-opiskelulle. Nämä moninaiset merkitykset yksilölle tulevatkin selvästi esille neljän juonityypin tarkastelun kautta. Yksi tärkeimmistä merkityksistä on koulutus elämänsä ja identiteetin rakentamisen resurssina (emt. Antikainen ym. 2000), joka esiintyy kaikissa juonityypeissä. Koulutus ohjaa tulevia valintoja aina jollakin tavalla. Identiteetin kehittyminen korostuu nuorilla aikuisilla, Y-sukupolven opiskelijoilla, joille vertaisryhmä on erityisen tärkeä reflektoinnin väline. Identiteetin muokkautuminen taas korostuu elämäkokemusta enemmän omaavilla opiskelijoilla. Kansanopistoon hakeutumisen syyt, motivaatiot, erottivat juonityypit selkeästi toisistaan, ja johtivat tarinat erilaisiin päätöksiin.

Niemivirran (2002) oppimismotivaatioon ja opiskelukokemuksiin liittyvän tutkimuksen tuloksiin peilattuna kaikista juonityypeistä löytyi oppimisorientoituneisuutta, jossa korostuvat uusien asioiden oppiminen ja tiedon kartuttaminen. Saavutuksia tuotiin esille sen kautta, mihin kansanopisto-opinnot olivat johtaneet myöhemmin elämässä (opintojen hyödyntäminen, itselle koituvat edut). Nämä saavutukset korostuvat selkeiden tavoitteiden tarinoissa, joissa lähtökohtaisesti oli tiedossa, mitä opinnoilla halutaan saavuttaa. Suoritusorientoituneisuus ei noussut selkeänä esille missään tarinoissa. Kirjoittajat ovat tarkastelleet kansanopisto-opintojaan ja opistossa viettämänsä aikaa laajemmasta perspektiivistä, eivätkä omat suoritukset ja kyvyt ole nousseet pääteemaksi. Esimerkiksi arvosanoja tai niiden vertailemista opiskelijatovereiden suorituksiin ei mainittu ollenkaan. Opinnoissa muita paremmin menestyminen opistoaikana ei ainakaan jälkeinpäin ole ollut merkittävä asia. Ajautumistarinoiden alussa esiintyy jonkin verran välttämisorientoituneisuutta ja suunnitelmallisuuden puuttumista. Näiden tarinoiden edetessä voidaan kuitenkin katsoa suunnitelmallisuuden ja sitoutumisen lisääntyneen.

Niemivirran tutkimuksessa suurimmaksi joukoksi muodostuneet sitoutumattomat opiskelijat eivät korostaneet mitään erityisiä pyrkimyksiä mutta eivät myöskään olleet

kielteisiä. Tässä aineistossa sitoutumattomat olivat vähemmistössä, koska ajautumistarinoita lukuun ottamatta kaikista juonityypeistä opintojen taustalta löytyy tavoitteellisuutta. Tavoitteena on esimerkiksi yliopistoon pyrkiminen ja pääsykokeessa pärjääminen, identiteetin vahvistaminen uskonnollisen yhteisön avulla, harrastukseen uppoutuminen täysipäiväisesti tai elämänmuutoksen etsiminen. Tähän tutkimukseen osallistuneista suurin osa on siis lähtökohtaisesti ollut hyvin motivoituneet ja sitoutuneet opintoihinsa. Ura- ja opiskeluvaihtoehtojen pohdintaa koskevia myönteisiä muutoksia esiintyi kaikissa tarinatyypeissä. Näitä olivat esimerkiksi opiskelijoiden suunnitelmien selkeytyminen ja erilaisten mahdollisuuksien kartoittamisen mahdollisuus. Kansanopiston yhdeksi tärkeäksi tehtäväksi voidaankin katsoa tiedon tarjoaminen mahdollisuuksista, samalla kun opiskelija rakentaa ja muokkaa identiteettiään ja pyrkii löytämään itselleen sopivia opiskelu- ja uravaihtoehtoja. Ajatus suuntautumisvuodesta puolustaa siis paikkaansa. Aamurusko (2005, 62) tuo esille väli- tai loppovuodeksi kutsutun ajan ennen jatko-opintoihin siirtymistä, joka oikeastaan on kasvun ja kehityksen vuosi. Suuntautumisvuosi on juuri tällainen kasvun ja kehityksen vuosi. Alatalo & Ilén (2005, 109) toteavat, ettei kansanopistovuosi ole välivuosi vaan itsensä sivistämisen hyödyllistä aikaa.

Vapaan sivistystyön opinnoilla on todettu olevan merkitystä myös yhteiskunnan tasolla (emt. Harju 2013, Niemelä 2011). Vaikka tämän tutkimuksen kohteena olivatkin yksilöiden antamat merkitykset kansanopisto-opiskelulle, nousee aineistosta esille myös yhteiskunnallisesti tärkeitä teemoja. Yksilöllisten koulutuspolkujen sisältämät katkokset ja mutkat vaikuttavat sekä yksilön että yhteiskunnan tasolla. Tämän aineiston perusteella näitä katkoksia, mutkia sekä ylä- ja alamäkiä aiheuttavat esimerkiksi työttömyys, vääräksi koetun opiskelualan valitseminen, vaikeus päästä itsestä oikealle tuntuvalle opiskelualalle sekä väsyminen työelämässä. Voidaan ajatella, että kansanopisto-opinnot tarjoavat työttömyyden tilalle aktiivista tekemistä ja paikan, jossa voi pohtia tulevaisuuden suuntaa. Tätä edesauttavat mm. työttömille jaettavat opintosetelit. Vuorotteluvapaan viettäminen kansanopisto-opintojen parissa antaa voimia jaksaa oma työura loppuun asti terveenä ja hyvinvoivana. Kiinnittyminen yhteisöön sekä oman tien etsiminen ja löytäminen torjuvat syrjäytymistä.

Kansanopistoyhteisö opettaa yhdessä toimimisesta ja toisten kanssa toimeen tulemisesta, kuuntelemisesta ja keskustelemisesta. Aktiivinen kansalaisuus (emt. Harju

2013; Niemelä 2004) onkin yksi tärkeä näkökulma kansanopisto-opintojen merkityksestä yhteiskunnan kannalta. Vapaaseen sivistystyöhön perinteisesti liitetty kriittinen luonne ei tullut aineistossa vahvasti esille (ainoastaan muutama kirjoittaja mainitsi kriittisyyden). Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että kansanopistot, ja laajemmin vapaa sivistystyö, olisivat kokonaan menettämässä kriittistä luonnettaan. Tämän aineiston perusteella voidaan sanoa, että kansanopisto näyttää tarjoavan juuri sen Mezirowin (1995) esille tuoman pysähtymisen paikan, joka on edellytys yksilön merkitysperspektiivien muuttamiselle. Vapaan sivistystyön toivoisi kuitenkin muistavan kriittisen ulottuvuuden opintosisällöissään erityisesti Suorannan (1999) mainitsemasta näkökulmasta: auttaa yksilöä muodostamaan kriittisesti käsityksen yhteisistä asioista, edistäen kykyä muodostaa omia mielipiteitä ja tuoda niitä esille. Nämä taidot ovat yksi osa sivistyksen ja aktiivisen kansalaisuuden ydintä. Syvällisen ja kriittisen ajattelun on todettu olevan myös yksi erityisistä osa-alueista, jolla Y-sukupolven kuuluvat voisivat edelleen kehittyä (Schofield & Honoré, 2010).

Vastaus johdannossa esitettyyn kysymykseen, millaisina vapaus ja sivistys ilmentyvät yksilön näkökulmasta, ei ole yksiselitteinen. Neljän juonityypin perusteella voidaan sanoa, että vapaus näkyy Salon (2006) mainitsemina vapaaehtoisena osallistumisena sekä vapaamuotoisena oppimisena. Vapaamuotoiseen oppimiseen kuuluvat vapaus asettaa omat tavoitteet sekä oppimista edesauttavien ja tukevien menetelmien valinnan vapaus. Aineiston perusteella kansanopistot tarjoavat varteen otettavia vaihtoehtoja esimerkiksi niille opiskelijoille, jotka eivät koe korkeakoulujen opiskelumuotoa itselleen sopivaksi, tarjoten vapaampia ja vaihtelevampia tapoja suorittaa opintoja. Omien tavoitteiden asettaminen näkyy niin ikään aineistossa selkeänä teemana. Vapaus näkyy vapautena olla oma itsensä, mahdollisuutena toteuttaa itseään ja keskittyä siihen, mikä itseä kiinnostaa. Vapauteen liittyy myös suhteellisuus (Salo 2006): kansanopisto-opinnoilla on tietyt raamit. Esimerkiksi avoimen yliopiston opintoja kansanopistossa suorittaneet toivat aineistossa esille, että työmäärä oli melko suuri ja opintopisteitä kertyi vuoden aikana paljon.

Sivistys tulee näkyville esimerkiksi taidon ja toiminnan (Suoranta, 1999) kautta. Kansanopisto-opinnot ovat tuottaneet taitoa oppia tuntemaan itsensä ja pitämään huolta itsestään sekä myös toisista ihmisistä. Pelkkä uusien tietojen ja taitojen oppiminen ei vielä kuitenkaan tuota sivistystä, vaan vaatii omaan harkintaan perustuvaa näkökantaa ja

sen mukaista toimintaa. Sivistyminen on ihmisenä kasvamista. Itsekasvatuksen ja omaehtoisen oppimisen ajatuksen mukaisesti jokainen opiskelija joutuu tekemään sivistyksensä itse, näkemään vaivaa sen eteen. (mm. Niemelä, 2011.) Opiskelija tarvitsee kuitenkin yhteisön tukea tässä prosessissa. Vertaisryhmässä sivistymisen prosessissa edetään toinen toistaan tukien. Ryhmä haastaa tarkastelemaan itseä ja maailmaa kriittisesti. (Rantala 2013, 107.) Aineiston perusteella opiskelijat ovat kokeneet vertaisryhmän merkityksen erittäin suureksi. Ryhmän ja sosiaalisten suhteiden merkitys nostettiin usein korkeammalle kuin esimerkiksi opinnollisten suoritusten merkitys.

Aineiston perusteella voidaan todeta, että itsekasvatus, sivistys ja sivistyspedagogiikka ovat läsnä kansanopisto-opinnoissa. Itsekasvatuksen ajatukseen kuuluu, että ensin aletaan harjoitella ajattelemista, opetella järkiperaisesti suunnitella toiveita ja sitten kasvattamaan voimia oman tahdon läpiviemiseksi (Niemelä 2011, 153). Opiskelijat ovat löytäneet ”omat ajatuksensa” ja omat voimansa, potentiaalinsa, sekä väylän hyödyntää niitä. Kansanopisto-opinnot ovat ”pakottaneet” heidät ajautumaan pois päin itsestään, jotta he ovat voineet löytää itsensä jälleen, tällä kertaa entistä eheämpinä ja täydempinä. Sivistyspedagogiikan keskiössä ovat dialogiset suhteet niin opettajan ja oppilaan kuin vertaisryhmän vuorovaikutuksessa. Juuri nämä dialogiset suhteet ovatkin yksi tärkeä ulottuvuus vapaan sivistystyön vapaudessa. (Niemelä 2013, 127.) Itsekasvatus ja ”sivistysopettajuus” näkyvät jokaisessa juonityypissä: opiskelijat ovat kansanopiston kokonaisvaltaisen opiskelu- ja elämismaailman avulla kyenneet selkeyttämään tulevaisuuden suunnitelmiaan ja saaneet rohkeutta lähteä tavoittelemaan niitä. Vertaisryhmän lisäksi opettajat ovat osanneet oikealla tavalla tukea oppilaita heidän pyrkimyksissään. Poikelan & Silvennoisen (2010) mukaan vapaan sivistystyön oppilaitokset pitävät yksilön monipuolista kehittämistä tärkeimpänä sivistystehtävänä. Itsekasvatus ja sivistyspedagoginen näkökulma tulisikin muistaa säilyttää sivistyksellisen palvelun ja sivistystehtävän ytimessä.

13.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tässä tutkimuksessa muodostettiin narratiivisen juonianalyysin keinoin neljä erilaista juonityyppiä, jotka tarjoavat neljä erilaista näkökulmaa kansanopisto-opiskelun merkitykseen. Hännisen (2008) mukaan narratiivinen tutkimus osallistuu prosessiin, jossa tarinoita kerrotaan, kuullaan ja omaksutaan oman elämän jäsentämisen välineiksi. Tällöin tarinan kertominen, tässä tapauksessa kirjoittaminen, auttaa kertojaa jäsentämään omia kokemuksiaan aiheesta. Hänninen toteaa, että narratiivinen tutkimus näyttää seurauksiltaan positiiviselta ja vähintäänkin harmittomalta. Parhaassa tapauksessa tutkimus tuottaa lukijoille samaistumisen kokemuksia, mahdollisuuksia oman tarinan reflektointiin sekä oivalluksia uudenaikaisista elämän merkityksellistämisen tavoista. Hänninen muistuttaa, että jokaisessa tutkimuksessa on kuitenkin erikseen mietittävä, miten todennäköisesti nämä mahdollisuudet toteutuvat juuri käsillä olevassa tutkimuksessa, vai tapahtuuko mahdollisesti jotakin päinvastaista: vahvistetaanko tutkimuksella sittenkin vanhoja mallitarinoita tai tuotetaanko uudenaikaisia, joihin nähden ihmiset peilaavat omaa kokemustaan tuntien riittämättömyyttä tai vääränlaisuutta. Hänninen toteaa, että myös ”kaaostarinoita”, joissa kärsimys on paljaana vailta merkityksellistämisen hopeareunaa, täytyy tuoda esille. Siten kärsimyksen todellisuus tulee tunnustetuksi. Myönteisiä tarinoita on varottava pitämästä liian puhtaina, koska todellisuudessa niihinkin sisältyy tuskaa, rosaa ja rujoutta eikä pelkästään ylevää henkevoitumistä. (Hänninen 2008, 135–136.)

Voidaan olettaa, että tätä tutkielmaa varten kirjoitelmansa lähettäneet ovat omasta tahdostaan halunneet tuoda julki omat kansanopistokokemuksensa. Kirjoitelmien sävystä ilmenee, että pääsääntöisesti kansanopistovuoden muistelemisen ja sen merkityksen pohtiminen on ollut mieluisa tehtävä, ja kirjoittajien kokemukset ovat olleet enimmäkseen myönteisiä. Aineisto on luonteeltaan hyvin positiivinen. Näistä tarinoista jokainen on ollut tälle työlle tärkeä ja merkityksellinen, mutta voidaan pohtia, ketkä jättivät kansanopistokokemuksensa kertomatta: negatiiviset kokemukset ovat selvästi vähemmistössä. Koska kirjoittajat ovat voineet itse valita mitä kansanopistokokemuksistaan kertovat, on ikäviä asioita voitu tarkoituksella tai epähuomiossa jättää tarinan ulkopuolelle. Jos kansanopisto-opinnoista on kulunut jo pitempi aika, on aika voinut haalistaa muistoja. Tällöin varsinkin pienemmät yksityiskohdat ovat voineet painua unohduksiin. Hännisen (2008) mainitsemat

”kaaostarinat” puuttuvat tästä aineistosta kokonaan. Teksteistä löytyy kuitenkin myös raskaiksi tai epämieluisammiksi muistoiksi tulkittavia kokemuksia. Tässä tutkielmassa on pyritty huomaamaan ja nostamaan esille myös tämä ”rosoisempi” puoli, joka kansanopisto-opiskelusta on tuotu esille.

Narratiivinen tutkimus sisältää tulkintaan liittyvän ongelman: ihmisen ”minätarina” nähdään arvokkaana aarteena, merkityksellisempänä kuin tavallista pitempi haastatteluvastaus. Tarinan tulkintatavat, käsitteellistäminen kertojalle vierain sanoin tai oman tarinan löytäminen jonkin yleisemmän tarinamallin ilmentymänä voidaan kokea jollakin vaikeasti määriteltävällä tavalla loukkaavaksi. Kertojalle oma tarina on ainutkertainen. Koska narratiivisen tutkimuksen tarkoituksena on paitsi yksittäisten ihmisten äänen esille tuominen, myös tulkitseminen, ei näitä seurauksia voida täysin välttää. Tietoisuus niistä auttaa kuitenkin tutkijaa minimoimaan näitä ongelmia. Tutkijan tulisikin varoa, ettei yhdenkään kerrotun tarinan arvoa mitätöidä tai kyseenalaisteta. Tutkittavien henkilöys ei saa tulla raportissa esille. Aina henkilöiden nimien ja muiden tunnistamisen mahdollistajien muuttaminen ei automaattisesti tarkoita anonymiteettia. Kielelliseen ilmaisuun suuntautunut tutkimustapa pakottaa säilyttämään esimerkiksi haastattelusitaatit muokkaamattomina. Tämä saattaa kuitenkin mahdollistaa haastateltavan tunnistamisen persoonallisen ilmaisutyylin nojalla. (Hänninen 2008, 131; 133.)

Kirjoittajien tunnistamisen mahdollistavat tiedot on pyritty muuttamaan tai häivyttämään tuloksia esiteltäessä. Hännisen (2008) haastattelusitaatteihin liittyvä esimerkki persoonallisesta ilmaisutavasta pätee tähänkin työhön, vaikka aineisto on kerätty kirjoitetussa muodossa. Kirjoitettu kieli on yleensä harkitumpaa ja tarkemmin muotoiltua kuin puhuttu. On silti mahdollista, että se paljastaa jotakin kertojen persoonallisuudesta. Hännisen mukaan tutkija joutuukin tasapainoilemaan kahden tavoitteen välillä: tunnistamattomuuden tavoite kannustaa häivyttämään yksilöllisiä ominaispiirteitä, kun taas empiirinen autenttisuus ja vakuuttavuus vaativat uskollisuutta aineistolle. Hänninen mainitsee alkuperäisiä tarinoita yhdistelevät tyyppitarinat yhtenä tapana välttää tunnistettavuutta. (Hänninen 2008, 133–134.) Myös tätä tutkielmaa tehdessä on tasapainoiltu tunnistamattomuuden ja autenttisuuden välillä. Aineistositaatit on pyritty pitämään mahdollisimman alkuperäisinä, mutta esimerkiksi tarkempia paikkakunta- ja opistotietoja sekä opiskelun ajankohtiin liittyviä tietoja on jätetty pois.

Laadullinen tutkimus on prosessiluonteista, ja prosessin esiin tuominen on tutkimuksen uskottavuuden kannalta keskeistä (Kiviniemi 2010, 70; 82.) Tässä tutkimusraportissa on pyritty tutkielman tekemiseen liittyvien ratkaisujen ja erityisesti analyysivaiheen prosessin läpinäkyvyyteen. Narratiivisessa tutkimuksessa tarinoiden todellisuutta ja luotettavuutta arvioidaan todentunnon perusteella. Tarinan maailman avautuminen lukijalle uskottavana on oleellista. Tavoitteena on, että lukija alkaa eläytyä tarinan henkilöiden asemaan ja ymmärtää heidän toimintansa vaikuttimia niissä olosuhteissa, joissa he elävät. (Heikkinen 2000.) Narratiivisen tutkimuksen luotettavuus pohjautuukin sen kykyyn vakuuttaa lukija, saada hänet eläytymään tarinaan ja kokemaan sen todentuntu (emt. Heikkinen 2000; Syrjälä 2010). Tässä tutkielmassa luotettavuuteen on pyritty nämä seikat huomioiden.

13.3 Tutkimuksen yleistä arviointia ja jatkotutkimusehdotukset

Tässä tutkielmassa on pyritty kunnioittamaan kirjoitelmien henkeä, ei liioittelemalla tai väheksymällä tarinoista esille nousevia teemoja. Aineiston pohjalta tehty analyysi antaa yhden näkökulman aiheeseen: laaja ja rikas aineisto olisi tarjonnut muunkinlaisia analyysimahdollisuuksia. Koska aineisto kerättiin kirjoitelmien muodossa, oli tarinallisuus ja ajallinen jänne niissä jo lähtökohtaisesti mukana. Siksi analyysitavaksi valikoitui narratiivinen juonianalyysi. Kirjoitelma-aineiston heikkoutena puolestaan on, ettei vastaajilta voida pyytää tarkentavia kommentteja kirjoitelmissa esiintyviin asioihin, eikä tutkijan ja vastaajan välille synny varsinaista dialogia. Tähän tutkielmaan osallistuneet olivat pääosin erittäin tyytyväisiä kansanopisto-opintoihinsa. Erilaisen näkökulman aiheeseen saisi esimerkiksi kansanopisto-opintonsa keskeyttäneitä haastatteleamalla. Millainen merkitys opinnoilla tällöin olisi? Myös määrällisen tutkimuksen kautta saataisiin laajempaa ja yleistettävämpää tietoa aiheesta.

Tämän tutkielman perusteella olisi hyvä tehdä lisätutkimusta koskien kansanopistojen roolia koulutuspolkuihin sisältyvissä mutkissa ja katkoksissa, jotka ovat yleisiä. Yhteiskunnan näkökulmasta nuorisotyöttömyyden olleessa korkea, nuorten syrjäytymisen aiheuttaessa huolta ja työssä jaksamisen sekä työurien pidentämisvaatimusten kannalta olisi tärkeää pohtia, miten kansanopistoverkosto voisi

parhaiten toimia nykyisessä yhteiskunnallisessa tilanteessa yksilöiden elämän- ja koulutuspolkujen muokkaajana sekä aktiivisen kansalaisuuden ja omaehtoisuuden lisääjänä. Harju (emt. 2013) tuo esille huolen sivistysopintojen heikkenevästä asemasta. Olisikin tärkeää selvittää, kuinka näitä opintoja voitaisiin vahvistaa yleistyvien ammattitutkintojen rinnalla. Jatkotutkimuksissa tuli tarkastella myös sitä, kuinka kansanopistot voisivat palvella laajasti koko yhteiskuntaa niin, että ne kuitenkin säilyttäisivät sivistyspedagogiikkaan nojaavan erityislaatuutensa sekä yksilön persoonallisuuden kehittämisen toimintansa tärkeänä osana.

LÄHTEET

- Aamurusko, T. 2005. Kansanopisto sillan rakentajana. Teoksessa S. Virtanen & V. Marjomäki (toim.) Kansanopistokirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 51–67.
- Alatalo, A. & Ilén P. 2005. Kansanopisto kokonaisvaltaisena oppimisympäristönä. Teoksessa S. Virtanen & V. Marjomäki (toim.) Kansanopistokirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 100–110.
- Alkio-opiston Internetsivut Internetosoitteessa <http://www.alkio.fi/alkio-opisto>. Viitattu 9.5.2015.
- Antikainen, A. & Huotelin, H. 1996. Koulutuksen ja elinikäisen oppimisen merkitystä etsimässä. Teoksessa A. Antikainen & H. Huotelin (toim.) Oppiminen ja elämänhistoria. Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura & BTJ Kirjastopalvelu, 8-10.
- Antikainen, A. & Harinen, P. 2002. Living and learning in a changing European periphery. Lifelong learning in Europe, vol. VII, no. 3, 182–194.
- Antikainen, A., Houtsonen, J., Kauppila, J., Komonen, K., Koski, L., & Käyhkö, M. 2000. Koulutuksen merkitys identiteetin ja kulttuurin rakentajana. Teoksessa R. Raivola (toim.) Vaikuttavuutta koulutukseen. Suomen Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Helsinki: Edita, 231–253.
- Dillon, N. 2007. Educating Generation Z. American School Board Journal, September 2007, 34-37.
- Erikson, Erik H. 1980. Identity and the life cycle. New York: Norton.

- Eskola, J. & Suoranta J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Fadjukoff, P. 2009. Identiteetti persoonallisuuden kokoavana rakenteena. Teoksessa R-L. Metsäpelto & T. Feld (toim.) Meitä on moneksi. Persoonallisuuden psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 179–193.
- Halme, A. 2003. Eteen eestä ihanteen. Kansanopistoelämää Lahdessa 1893–1939. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Harju, A. 2013. Kasvamisen ja oppimisen kautta sivistymiseen. Teoksessa A. Harju & J. Rantala (toim.) Sivistymisen idea. Vapaan sivistystyön eetosta etsimässä. Vantaa: sivistysliitto Kansalaisfoorumi SKAF ry, 12–83.
- Harju, A. 2013. Sivistystyön yhteiskunnallinen ulottuvuus. Teoksessa A. Harju & J. Rantala (toim.) Sivistymisen idea. Vapaan sivistystyön eetosta etsimässä. Vantaa: sivistysliitto Kansalaisfoorumi SKAF ry, 144–188.
- Hartikainen, J. & Hartikainen, S. 2001. Valveutuneisuus – hyvä sijoitus? Teoksessa P. Räihä (toim.) Valinnat, koulutus, luokanopettajan työ. Kohti pedagogisesti suuntautunutta peruskoulun opettajaa. Tutkimuksia 70. Jyväskylän yliopisto: Opettajankoulutuslaitos, 33–42.
- Heikkinen, H.L.T. 2000. Tarinan mahti – Narratiivisuuden teemoja ja muunnelmia. Tiedepolitiikka 4/2000, 47–58.
- Heikkinen, H. L. T. 2010. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 143–159.
- Houtsonen, J. 1996. Koulutusidentiteetin kulttuurisen rakentumisen ainekset: identiteettien tyypittelyt ja elämäkerralliset teemat. Teoksessa A. Antikainen & H. Huotelin (toim.) 1996. Oppiminen ja elämänhistoria.

Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura & BTJ Kirjastopalvelu, 199–216.

- Houtsonen, J. 2000. Identiteetin rakentuminen koulun symbolisessa järjestyksessä. Teoksessa J. Housonen, J. Kauppila, K. Komonen (toim.) Koulutus, elämänkulku ja identiteetti. Kasvatussosiologisia avauksia suomalaisten oppimiseen. Sosiologian tutkimuksia 3/2000. Joensuu: Joensuu University Press, 7-49.
- Huotelin, H. 1996. Menetelmällisiä lähtökohtia elämäkertatutkimukseen. Teoksessa A. Antikainen & H. Huotelin (toim.) 1996. Oppiminen ja elämänhistoria. Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura & BTJ Kirjastopalvelu, 13–42.
- Hänninen, V. 1999. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Acta Universitatis Tamperensis 696.
- Hänninen, V. 2008. Narratiivisen tutkimuksen eettiset haasteet. Teoksessa A-M. Pietilä & H. Länsimies-Antikainen (toim.) Etiikkaa monitieteisesti. Pohdintaa ja kysymyksiä. Kuopio: Kuopion yliopisto, 121–137.
- Hänninen, V. 2010. Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 160–178.
- Jokitalo, J. 2011. Y-sukupolvi puolustusvoimissa – näkökulmia nuorukaisiin. Teoksessa P-L. Vesterinen & M. Suutarinen (toim.) Y-sukupolvi työ(elämä)ssä. Vantaa: Hansaprint, 67–83.
- Kauppila, J. 2000. Sivistysihanteesta markkinatavaraksi? Koulutus ja oppiminen elämänkulun rakentajina. Teoksessa J. Housonen, J. Kauppila, K. Komonen (toim.) Koulutus, elämänkulku ja identiteetti. Kasvatussosiologisia avauksia

suomalaisten oppimiseen. Sosiologian tutkimuksia 3/2000. Joensuu: Joensuu University Press, 51–107.

Kauppila, J. 2002. Sukupolvet, koulutus ja oppiminen. Tulkintoja koulutuksen merkityksestä elämänkulun rakentajana. Joensuu: Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 78.

Keränen, J. 2005. Kansalaisyhteiskunnan tulkki. Teoksessa S. Virtanen & V. Marjomäki (toim.) Kansanopistokirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 136–155.

Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 70–85.

Koskinen, H. 2003. Pohjoismaisilta juurilta kohti maailmanlaajuista toimijuutta? Acta Universitatis Tamperensis 948.

Koskinen, H. 2005. Monet talot – monet tarinat. Teoksessa S. Virtanen & V. Marjomäki (toim.) Kansanopistokirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 30–50.

Kroger, J. 2000. Identity development. Adolescence through adulthood. Thousand Oaks (Calif.): Sage.

Laki vapaasta sivistystyöstä 1998/ 632 Internet-osoitteessa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980632>. Viitattu 12.4.2013.

Limingan taidekoulun Internetsivut Internet-osoitteessa: <http://www.limingantaidekoulu.fi/etusivu>. Viitattu 9.5.2015.

Loy, D. 2010. The Y-Generation. They're coming: are we ready? Facilities manager, Volume 26, Number 1, January/February 2010, 42–46.

- Manninen, J. 2004. Mielikuvat ohjaavat aikuisten osallistumista koulutukseen. *Aikuiskasvatus*, 3/2004, 196–205.
- Manninen, J. 2010. Sopeuttavaa sivistystyötä? *Aikuiskasvatus*, 3/2010, 164–174.
- Marjomäki, V. 2005. Moniarvoisen yhteiskunnan sivistysliike. Teoksessa S. Virtanen & V. Marjomäki (toim.) *Kansanopistokirja*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 13–27.
- Mezirow, J. 1995. Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä. Teoksessa J. Mezirow et al. *Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 17–37.
- Moilanen, P. & Rähkä, P. 2010. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 46–69.
- Niemelä, S. 1999. *Vapaa sivistystyö 2000-luvun kynnyksellä*. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Niemelä S. & Sallila, P. 1999. Johdanto: vapaa sivistystyö osaamisen yhteiskunnassa. Teoksessa P. Sallila & S. Niemelä (toim.) *Sivistystyö osaamisyhteiskunnassa. Aikuiskasvatuksen 40. vuosikirja*. Helsinki: BJT kirjastopalvelu Oy, 7-20.
- Niemelä, S. 2004. Yhdessä oppiminen – sosiaalista pääomaa. Teoksessa S. Niemelä & M. Luutonen (toim.) *Taitava ihminen – toimiva kansalainen. Aikuisopiskelun motiiveja ja merkityksiä*. Kansanvalistusseura: Vantaa, 63–71.
- Niemelä, S. 2011. *Sivistyminen. Sivistystarve, -pedagogiikka ja -politiikka pohjoismaisessa traditiossa*. Helsinki: Kansanvalistusseura.

- Niemelä, S. 2012. Ajankohtainen Alkio. Helsinki: Maahenki.
- Niemelä, S. 2013. Johdatus sivistyspedagogiikkaan. Teoksessa A. Harju & J. Rantala (toim.) Sivistymisen idea. Vapaan sivistystyön eetosta etsimässä. Vantaa: sivistysliitto Kansalaisfoorumi SKAF ry, 121–142.
- Niemivirta, M. 2002. Valmiuksia, virikkeitä vai vaihtelua? Kansanopisto-opiskelijan motivaatio ja opiskelukokemukset. Helsinki: Opetushallitus.
- Ojanen, E. 2010. Asuuko henki lammessa? Oriveden opisto 1909–2009. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö: vapaa sivistystyö Internet-osoitteessa: http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/aikuiskoulutusjaerjestelmae/vapaa_sivistystyoe/?lang=fi. Viitattu 12.4.2013.
- Poikela, E. & Silvennoinen, H. 2010. Vapaa sivistystyö: tarve, tehtävä ja hyöty. *Aikuiskasvatus* 3/2010, 206–212.
- Poikela, E. 2012. Vapaa sivistystyö sosiaalisen pääoman rakentajana. *Aikuiskasvatus*, 4/2012, 288–297.
- Polkinghorne, D. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa J.A. Hatch & R. Wisniewski (toim.) *Life history and narrative*. London: Falmer, 5-23.
- Rantala, J. 2012. Itsekasvatus ja ihmisyyys vapaan sivistystyön kerronnassa. Teoksessa S. Keskinen, P. Salo & L. Saloheimo (toim.) *Vapaus ja vastuu. Vapaan sivistystyön kehittämisen edellytykset*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 12–43.

- Rantala, J. 2013. Sivistyksen rubikin kuutio. Teoksessa A. Harju & J. Rantala (toim.) *Sivistymisen idea. Vapaan sivistystyön eetosta etsimässä*. Vantaa: sivistysliitto Kansalaisfoorumi SKAF ry, 84–120.
- Rinne, R., Mäkinen, J., Olkinuora, E., & Suikkanen, A. 2006. Linda ja elinikäisen koulutuksen muuttuvat lähtökohdat. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) *Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 11–21.
- Räihä, P. 2001. Tulevaisuuden opettajat – onko opettajat valittu etukäteen vai voidaanko valinnoilla vielä vaikuttaa? Teoksessa P. Räihä (toim.) *Valinnat, koulutus, luokanopettajan työ. Kohti pedagogisesti suuntautunutta peruskoulun opettajaa*. Tutkimuksia 70. Jyväskylän yliopisto: Opettajankoulutuslaitos, 7-16.
- Räihä, P. 2001. Valintojen ja koulutuksen piilevät merkitysrakenteet. Teoksessa P. Räihä (toim.) *Valinnat, koulutus, luokanopettajan työ. Kohti pedagogisesti suuntautunutta peruskoulun opettajaa*. Tutkimuksia 70. Jyväskylän yliopisto: Opettajankoulutuslaitos, 82–95.
- Salo, P. & Suoranta, J. 2002. *Sivistyksellinen aikuiskasvatus*. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Salo, P. 2006. *Vapaan sivistystyön määrittelyä*. Dosentuuria varten annettu opetusnäyteluento 03.05.2006 Tampereen yliopisto.
- Schofield, C. & Honoré, S. 2010. Generation Y and learning. *The Ashridge Journal*, winter 2009-2010. Luettavissa osoitteessa: [http://staff.ashridge.org.uk/Website/Content.nsf/FileLibrary/B89ECF594F4B61FC802576880055F97A/\\$file/360_Winter09_web.pdf#page=27](http://staff.ashridge.org.uk/Website/Content.nsf/FileLibrary/B89ECF594F4B61FC802576880055F97A/$file/360_Winter09_web.pdf#page=27). Viitattu 13.9.2014.

- Siilasvuo, R. 1993. Vanha opisto – uusi koulu. Jo sata vuotta ensimmäisenä Pohjois-Pohjanmaalla. Limingan kansanopisto 1892–1992. Liminka: Limingan kansanopisto.
- Siljander, P. 2002. Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Helsinki: Otava.
- Suomen kansanopisto ry:n Internetsivut: <http://www.kansanopistot.fi/>. Viitattu 25.11.2013.
- Syrjälä, L. 2010. Elämäkerrat ja tarinat tutkimuksessa. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 247–261.
- Suutarinen, M. 2011. Suomalaisen pörssiyrityksen johdon näkemyksiä nuorten johtamisesta ja henkilöstönsä sosiaalisen median käytöstä. Teoksessa: P-L. Vesterinen & M. Suutarinen (toim.) Y-sukupolvi työ(elämä)ssä. Vantaa: Hansaprint, 17–41.
- Tuomisto, J. 1999. Vapaa sivistystyö 2000-luvun kynnyksellä – uudet tehtävät ja vaatimukset. Teoksessa P. Sallila & S. Niemelä (toim.) Sivistystyö osaamisyhteiskunnassa. Aikuiskasvatuksen 40. vuosikirja. Helsinki: BJT kirjastopalvelu Oy, 23–55.
- Törrönen, A. & Kirstinä, A. 2006. Yhteisöllisyyden sytykkeitä. Selvitys vapaan sivistystyön mahdollisuuksista vetäytyvien kansalaisten sitouttamisessa yhteiskuntaan. Helsinki: Oikeusministeriö.
- Vaherva, T., Malinen, A., Moisio, A., Raivola, R., Salo, P., Kantasalmi, K., Kamppi, P. & Silvennoinen, H. 2006. Vapaan sivistystyön oppilaitosrakenne ja palvelukyky. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 16. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Vaherva, T., Malinen, A., Moisio, A., Raivola, R., Salo, P., Kuusipalo, P., Silvennoinen, H. & Vaahtera, K. 2007. Vapaan sivistystyön vaikuttavuus ja

suuntaviivaopinnot. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 25.
Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Vesterinen, P-L. 2011. Y-sukupolvi johdettavana. Teoksessa P-L. Vesterinen & M. Suutarinen (toim.) Y-sukupolvi työ(elämä)ssä. Vantaa: Hansaprint, 115–128.

Vygotski, L.S. 1982. Ajattelu ja kieli. Espoo: Weilin Göös.

LIITE 1: KIRJOITUSPYYNTÖ

KIRJOITUSPYYNTÖ PRO GRADU -TUTKIMUSTA VARTEN

Hei!

Olen Aino Oksanen ja opiskelen kasvatustiedettä Jyväskylän yliopistossa. Teen Pro Gradu tutkielmaa siitä, millaisia merkityksiä kansanopistossa vapaan sivistystyön vuoden mittaisilla ns. pitkällä linjoilla (ei ammattiopinnot) opiskelleet henkilöt antavat opiskelulle. Kerään aineistoa vapaamuotoisten kirjoitelmien muodossa. Kirjoitelmat käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti ja aineisto analysoidaan siten, ettei kirjoittajien henkilöllisyyttä voida tunnistaa opinnäytetyöstä. Otan vastaan kirjoitelmia kaiken ikäisiltä vastaajilta sekä kaikenlaisten alojen kursseilla opiskelleilta. Voit olla juuri kansanopisto-opiskelusi päättänyt tai opiskelustasi voi olla vierähtänyt jo useampi vuosi.

Kirjoitelmassa pyydän Sinua kertomaan, mikä alun perin motivoi kansanopisto-opintojen pariin ja mitä juuri Sinä koet saaneesi opinnoista elämääsi. Mitkä asiat huomaat jälkeinpäin merkittäviksi kansanopistossa viettämäsi vuoden jälkeen? Mitkä kokemasi ja oppimasi asiat ovat jääneet tärkeimpinä mieleen? Kirjoitelman muoto on vapaa eikä mitään pituusvaatimuksia ole. Pyydän liittämään kirjoitelmaan seuraavat tiedot: milloin olet kansanopistossa opiskellut (kuinka monta vuotta sitten, tai tarkka vuosi/vuodet) ja millä linjalla/mitä alaa opiskelit. Otan kirjoitelmia vastaan marraskuun loppuun asti.

Kirjoitelman voi palauttaa minulle seuraavilla tavoilla:

- lomakkeella osoitteessa:
<http://www.webpolsurveys.com/S/639654086D508227.par>
- sähköpostilla suoraan viestikenttään tai liitteenä osoitteeseen:
kirjoitelmat2013@gmail.com
- paperiversiona osoitteeseen:

Kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen yksikkö,
PL 35, Viveca, 4. kerros
40014 Jyväskylän yliopisto (kirjekuoren vasempaan yläkulmaan merkintä A.O.)

Kiitos mielenkiinnosta ja osallistumisesta!

LIITE 2: ESIMERKKITAUUKKO AINEISTON ANALYYSISTA

Juonityyppi: Selkeiden tavoitteiden tarinat				
Kirjoitelman nro, opiskelulinja	Elämä ennen kansanopistoa: opistoon hakeutumisen syyt	Kansanopistossa: kokemukset opistoajalta	Kansanopistoajan päätyttyä: mitä muutosta tapahtui, mihin opiskeluvuosi johti	Poiminta kirjoitelmasta
3, kuvataidelinja	Jäi yliopiston pääsykokeissa varasijalle lukion jälkeen, haaveena kuvataiteen opettajan ammatti, opisto varasuunnitelma välivuodelle, motiivina harjoitella uuteen pääsykokeeseen, valmennuskurssi	Sai tehdä joka päivä ”kivoja” hommia ja keskittyä taiteeseen, taitojen karttuminen, luovuus ja asenne avautuivat, uusi ympäristö ja uudet ihmiset tuntuivat välillä raskailta, aikuisopiskelijoiden elämänvaiheista ja -kokemuksista kuuleminen kiinnostavaa, idyllisistä maalaismaisemista nauttiminen	Käsitys (alasta) muuttui realistisemmaksi: taiteen parissa työskentely hidasta ja raskastakin, sai muutaman hyvän ystävän, pääsi haluamaansa opiskelupaikkaan yliopistoon, yliopistossa huomasi kuinka hyvä oli ollut pitää välivuosi ennen varsinaisia opintoja itsenäistymisen ja kasvamisen kannalta, kiitollisuus opiston taideopetuksesta, haaveen toteutuminen	”Olin oikeastaan lapsesta saakka haaveillut opiskelemisesta taidekoulussa, ja Liminganvuosi oli tuon haaveen toteutuminen.”

<p>4, toimittajalinja</p>	<p>Ei päässyt yliopistoon lukion jälkeen, halusi tulevan vuoden valmistautua seuraaviin pääsykokeisiin</p>	<p>Alan perusasioiden oppiminen monipuolisesti, opiskeluteknii-kan harjaannuttami-nen kokeneemman opiskelijan ohjauksessa, työharjoittelu, ensimmäinen kriisi siitä, onko tarpeeksi hyvä pärjätäkseen alalla ja varmuus että haluaa yrittää, asuntola hyvä väliporras omillaan asumiseen, opiskelijaelämän hullut tempaukset opiston suojissa</p>	<p>Sai realistisen kuvan alasta, tuntuma yliopisto-opintoihin ja kurssien sisältöihin, onnistuminen yliopiston pääsykokeissa, yliopistossa aloitettuaan huomasi etumatkan moniin muihin nähden, opiston työharjoittelusta saatu työkokemus ja kontakti paikallislehteen toivat lisätöitä ja muita hyviä työ- ja harjoittelu-tilaisuuksia, itsenäistyminen, aikuistuminen, ystävät, verkostoituminen</p>	<p>”Sain realistisen kuvan siitä, millaista opiskelu ja työskentely valitsemallani alalla ovat.”</p>
<p>13, kasvatustieteen linja</p>	<p>Lukion jälkeen tarkoituksella vuoden töissä, sen jälkeen haki opiskelemaan opettajaksi mutta ei päässyt yliopistoon, teki toisen vuoden töitä ja sitten jo kova halu päästä opiskelemaan muttei edelleenkään päässyt yliopistoon, näinpä hakeutui kansanopisto-</p>	<p>Tajusi ettei varsinaisesti opettajan ammatti ollut itselle sopivin kuultuaan muista mahdollisuuksista työskennellä lasten kanssa, kuuli ammattinimikkeestä sosionomi, ystäväverkos-ton muodostumi-nen</p>	<p>Pääsi opiskelemaan sosionomiksi mutta opiston opintojen hyväksilukeminen onnistunut huonosti, opistosta jäänyt kuitenkin pohjatietoa joka auttaa nykyisissä opinnoissa, ystävät ja yhteydenpito heidän kanssaan</p>	<p>”Ehdottomasti tärkein asia mitä opisto minulle antoi, on tämä vieläkin pystyssä oleva ystäväverkosto.”</p>

SELITYKSET VÄRI- KOODEILLE	Ilman opiskelupaikkaa jääminen	tiedot ja taidot vuorovaikutus, ihmissuhteet ja yhteisöllisyys	valveutuneisuus vuorovaikutus, ihmissuhteet, yhteisöllisyys ammattill. verkostoitu- minen jatkosuunni- telmat, opiskelupaikka ja työelämä
	Selkeä tavoite		itsenäistyminen ja aikuistumi- nen luovuus ja itsensä toteuttaminen
	Ajautuminen	opistomaailman erityisluonne, itsevarmuus ja- tuntemus, identiteetti ja oma tie	tiedot ja taidot, niiden hyödyntäminen
	Harrastus		itsevarmuus ja- tuntemus, identiteetti ja oma tie
	Elämänmuutos	itsevarmuus ja- tuntemus, identiteetti ja oma tie	pettymys