

**Vakituisessa työssä olevien aikuisten opiskelumotivaatio
ja työnantajan tuen vaikutukset opiskeluun
ja opiskelumotivaatioon**

TAMPEREEN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden yksikkö

Elinikäisen oppimisen
ja kasvatuksen koulutus

Pro gradu – tutkielma

Seija Korpihete

Huhtikuu 2012

TAMPEREEN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden yksikkö

Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen koulutus

KORPIHETE, SEIJA: Vakituksessa työssä olevien aikuisten opiskelumotivaatio ja työnantajan tuen vaikutukset opiskeluun ja opiskelumotivaatioon

Pro gradu – tutkielma, 71 s., 2 liitesivua

Huhtikuu 2012

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mikä motivoi vakituksessa työssä olevia aikuisia osallistumaan työn ohella tutkintotavoitteiseen koulutukseen, mikä ylläpitää tai vähentää motivaatiota ja vaikuttaako työnantajan mahdollisesti antama tuki opiskeluun ja opiskelumotivaatioon. Tutkimuksen teoriataustassa tarkastellaan aikuisten osallistumista koulutukseen, erilaisia opiskelijatyyppejä sekä opiskelumotivaatiota. Lisäksi tarkastellaan elinikäistä oppimista ja työelämän muutoksia sekä niiden vaikutuksia opiskeluun.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, käyttäen tutkimusaineiston hankintaan teemahaastattelua. Haastattelujen teemat olivat opiskelemaan lähtemisen motivaatio, motivaation säilyminen opiskelun aikana ja motivaatiota haittaavat tekijät sekä työnantajan tuen vaikutus opiskeluun ja opiskelumotivaatioon. Haastatteluun osallistui seitsemän elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskuksessa vakituksessa virkasuhteessa olevaa henkilöä, jotka kaikki opiskelivat tutkintotavoitteisesti jossakin korkeakoulussa.

Tutkimuksessa selvisi, että vakituksessa työssä olevia aikuisia motivoi opiskelemaan toive päästä esimiestehtäviin tai saada kokonaan uusi ammatti ja työpaikka, vaikka he eivät pääsääntöisesti olleet varsinaisesti tyytymättömiä omaan työhönsä. Myös palkan nouseminen mainittiin yhtenä motivaatiotekijänä, vaikka siihen ei kuitenkaan aidosti uskottu. Tärkeänä motivoivana seikkana mainittiin myös opiskelun tuoma osaamisen lisääntyminen ja oman ammatillisen kehittymisen turvaaminen. Opiskelumotivaatiota pitivät yllä uuden, mielenkiintoisen tiedon saaminen, tavoitellun päämäärän olemassaolo, uuden, pitkään haaveissa olleen ammatin saaminen sekä kannustavat opiskelukaverit ja perhe. Opiskelumotivaatiota puolestaan haittasivat työkiireet, yllättävät tapahtumat elämässä sekä pakolliset, mutta mielenkiinnottomat opiskeluaiheet.

Jokainen haastateltava oli saanut työnantajalta tukea opiskeluunsa joko palkallisen tai palkattoman vapaan muodossa. Kaikki haastateltavat pitivät saatua tukea erittäin tärkeänä asiana ja sen koettiin mahdollistavan ja edesauttavan opiskelua. Työnantajan tuen koettiin myös vaikuttavan positiivisesti opiskelumotivaatioon, koska se kannusti ja myös osaltaan velvoitti saamaan aikaan opintosuorituksia.

Tutkimuksen alkuperäisten teemojen lisäksi tuli haastatteluissa esiin tutkinnon suorittamisen vaikutukset työpaikalla sekä se, ettei työnantaja varsinaisesti hyödynnä työntekijöidensä opiskelun kautta lisääntynyttä osaamista. Lisäksi kaikki haastateltavat korostivat työnantajan aina hyötyvän henkilöstön opiskelusta, koska se lisää esimerkiksi loogista ajattelua ja nopeutta, joista on hyötyä työssä.

ASIASANAT: opiskelumotivaatio, aikuiskoulutus, osaamisen kehittäminen, työnantajan tuki opiskeluun

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO.....	1
2 MOTIVAATIO.....	4
3 AIKUISTEN OPISKELU	7
3.1 Aikuiskoulutus.....	7
3.2 Aikuisopiskelijat.....	9
3.3 Aikuisten opiskelumotivaatio	11
4 OSAAMISEN KEHITTÄMINEN TYÖELÄMÄSSÄ.....	17
4.1 Elinikäinen oppiminen	17
4.2 Työelämän muutokset ja opiskelu	19
4.3 Työnantajan tuki omaehtoiseen opiskeluun.....	22
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	24
5.1 Tutkimuskysymykset	24
5.2 Teemahaastattelu	24
5.3 Tutkimuksen kohderyhmä ja haastattelujen toteuttaminen	26
5.4 Aineiston analyysi	29
6 TUTKIMUSTULOKSET.....	32
6.1 Opiskelun aloittamisen motivaatio.....	32
6.2 Opiskelumotivaation säilyminen	36
6.3 Opiskelua ja opiskelumotivaatiota heikentäviä asioita	41
6.4 Työnantajan tuki opiskeluun ja tuen vaikutukset.....	44
6.5 Tutkinnon suorittamisen vaikutukset työpaikalla.....	46
6.6 Työnantajan kiinnostus työntekijöiden opiskelua kohtaan.....	48
6.7 Opiskelun tuoma hyöty työnantajalle	49

7 POHDINTAA	52
7.1 Tutkimuksen eettisyydestä ja luotettavuudesta.....	52
7.2 Tutkimustulosten tarkastelua.....	55
7.3 Ajatuksia jatkotutkimusaiheiksi	60
LÄHTEET	62
Liite 1: Haastattelukysymykset.....	68
Liite 2: Haastattelulupa	69

1 JOHDANTO

”Viran menestyksellinen hoitaminen edellyttää soveltuvaa ylempää korkeakoulututkintoa” lukee yhä useammassa viranhakuilmoituksessa. Valtion työtehtäviin rekrytoitaessa korostuu varsin vahvasti akateeminen loppututkinto ja vaikka sitä ei suoraan sanottaisikaan, on se kuitenkin etu silloin, kun virkaan hakeneita arvioidaan. Aiemmin – siis muutamia vuosikymmeniä sitten – saatettiin esimerkiksi pienehkön työvoimatoimiston johtajaksi valita virka-ikänsä vanhin. Tänä päivänä koulutusta kuitenkin edellytetään rekrytoinneissa, eikä paljon puhutulla hilla-jaisella tiedolla, jota yleensä on vanhemmilla työntekijöillä, vaikuttaisi varsinaisesti olevan merkitystä. Rekrytointitilanteissa pärjäämiseen ja työmarkkinakelpoisena pysymiseen näyttäisi siis liittyvän erityisesti asiantuntija- ja esimiestehtävissä ylempi korkeakoulututkinto. Jos sitä ei ole, lienee sellainen syytä hankkia, jos haluaa edetä urallaan.

Työelämä edellyttää tänä päivänä jatkuvaa innovatiivisuutta ja joustavuutta ja elinikäisen oppimisen hengessä ihmisiä kannustetaan kehittämään jatkuvasti itseään, pitämään yllä omaa osaamistaan. Lisäksi puhutaan eläkeiän nostosta, jolloin ihmisten tulee jaksaa työelämässä entistä pitempään. Kovin paljoa ei kuitenkaan puhuta työnantajien vastuusta työntekijöidensä jaksamisen lisäämisissä, osaamisen kehittämässä tai työolojen parantamisessa. Ne ovat kuitenkin asioita, joilla on suuri merkitys ihmisten haluun tehdä töitä tavanomaisen eläkeiän jälkeen. Kannattaisiko työnantajien siis kuitenkin panostaa esimerkiksi työntekijöidensä osaamisen kehittämiseen.

Aiemmin työskentelyä valtionhallinnossa pidettiin vakituisena, mutta viime vuosina on tehty paljon isoja uudistuksia, eikä uudistusvauhti näytä ainakaan hidastuvan. Uudistukset saattavat aiheuttaa henkilöstössä epävarmuutta omien työtehtävien kohtalosta varsinkin silloin, jos niitä ei ole luokiteltu organisaation ydintehtäviksi. Työelämä on tänä päivänä varsin hektistä ja työtä tehdään entistä pienemmällä työntekijämäärällä. Valtiolla tämä näkyy siten, ettei pois lähtevien tilalle juurikaan palkata uusia työntekijöitä, vaan avoimeksi tulevat virat täytetään sisäisten hakujen kautta. Kaikkiin työtehtäviin ei edes palkata ketään, vaan työtehtävät jaetaan jäljelle jääneiden kesken. Työssä on siis pääsääntöisesti kiire, mutta silti jotkut myös opiskelevat työn ohella.

Tutkimukseni aiheena on aikuisten opiskelumotivaatio ja työnantajan tuen vaikutukset opiskeluun ja opiskelumotivaatioon. Aikuisten opiskelumotivaatiota ovat tutkineet mm. Rinne ym. (2003), jotka ovat keskittyneet tutkimuksessaan avoimessa yliopistossa opiskeleviin sekä

Moore (2003), joka on tutkinut naisia suorittamassa korkeakoulututkintoa. Työnantajan tuen vaikutusta opiskeluun ja opiskelumotivaation ei ole juurikaan tutkittu ja siksi se on muiden motivaatioon vaikuttavien asioiden lisäksi mielenkiintoinen tutkimusaihe ja tarpeellista selvittää, koska eri työnantajat todennäköisesti tukevat työntekijöitään eri tavoin.

Tällä tutkimuksella selvitin, mikä motivoi vakituudessa virassa olevia aikuisia opiskelemaan tutkintotavoitteisesti työn ohella ja mikä ylläpitää tai vähentää opiskelumotivaatiota. Selvitin tutkimuksellani myös, mikä merkitys työnantajan tavalla tai toisella antamalla tuella on opiskeluun ja opiskelumotivaatioon. Toteutin tutkimuksen laadullisena tutkimuksena käyttämällä tutkimusaineiston hankkimiseen teemahaastattelua. Tutkimukseni kohderyhmänä oli seitsemän elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskuksessa vakituudessa työssä olevaa aikuisesta. Vuoden 2010 alusta perustetut 15 elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskusta (ELY-keskusta) muodostettiin työvoima- ja elinkeinokeskuksista (TE-keskuksista), alueellisista ympäristökeskuksista, tiepiireistä sekä lääninhallituksen liikenne- ja sivistysosastoista. ELY-keskukset hoitavat valtion aluehallinnon tehtäviä varsin laaja-alaiset, aina elinkeinoasioista liikennetelematiikkaan ja luonnonsuojeluun.

Oma kosketuspintani tähän tutkimukseen on kahdenlainen. Ensinäkin olen itse vakituudessa virassa ELY-keskuksessa ja opiskelen kokopäivätyön ohella. Olen myös saanut työnantajaltani tukea opiskeluuni 30 palkallisen opintovapaapäivän muodossa vuosina 2011 ja 2012. Toinen kosketuspintani on se, että henkilökohtaisesti tunnen osan tutkimukseeni haastatelluista henkilöistä, entisistä TE-keskustalaisista eli siis pitkäaikaisista työkavereistani. Minua henkilökohtaisesti kiinnostaa selvittää tällä tutkimuksella, mikä muita tavallaan samassa asemassa olevia aikuisia motivoi opiskelemaan eli ovatko syyt samat kuin itselläni, vain onko taustalla joitain muitakin asioita. Tämän tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää työpaikoilla ainakin silloin, kun työnantajat miettivät työntekijöiden omaehtoisen opiskelun tukemista ja sen kannattavuutta.

Opiskelen itse työn ohella ja minulla on myös oma käsitykseni siitä, mikä motivoi opiskelemaan ja miten työnantajan tuki vaikuttaa opiskelumotivaatioon. Käsitykseni mukaan on järkevää opiskella, jos haluaa edetä urallaan ja tämä onkin alun perin ollut henkilökohtainen motivaatiotekijäni hakeutuessani opiskelemaan kasvatustieteen maisterin tutkintoa. Olen työskennellyt vuosina 1998 – 2010 aikuiskoulutuksen parissa ja siitä syystä on ollut mielenkiintoista oppia paljon uutta aikuiskoulutusasioista. Toisaalta olen viimeiset kahdeksan vuotta enemmän tai vähemmän opiskellut eli opiskelu on minulle myös eräänlainen harrastus ja tapa kehittää itseäni. Työnantajani myöntämä palkallinen virkavapaus on osaltaan mahdollistanut opintojeni suorittamista. Kyseinen virkavapaus on myös edesauttanut opiskelujeni ete-

nemistä, koska minun on ollut pakko saada aikaan opintosuorituksia eli todistaa työnantajalle, että opintovapaapäivät on käytetty tehokkaasti. Oma opiskelumotivaationi on oikeastaan kuitenkin hieman muuttunut, koska en enää työskentele aikuiskoulutuksen parissa, enkä siis todennäköisesti havittele uralla etenemistä niissä tehtävissä. Toisaalta ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaminen on tällä hetkellä minulle enemmänkin statuskysymys, sillä koulutusta arvostetaan valtion työtehtävissä. Toisaalta minua motivoi myös se, että saan opintoni vihdoin päätökseen ja tutkinnon suoritettua.

2 MOTIVAATIO

Motiivi heijastaa tarkoituksellisia tavoitteita, suunnitelmia tai rationaalisia prosesseja (Courtney 1992, 87). Motiivi aktivoi ja kohdistaa ihmisen toimintaa tiettyä kiinnostuksen aihetta kohti ja toiminnan tavoitteena voi olla mielihyvä, joka halutaan saavuttaa (Niitamo 2005, 43). Ihmisen motiivit ja tarpeet ovat sisäisiä ominaisuuksia, joilla on lähtökohta ihmisen aivoissa (Nurmi & Salmela-Aro 2005, 11) ja ihmisen motiiveihin vaikuttavat asiat ovat varsinaisen ajattelun ulkopuolisia, sisäsyntyisiä (Nurmi & Salmela-Aro 2005, 11; Courtney 1992, 87). Ihmisen motiivit ovat Vainionpään (2006, 74 – 75) mukaan tiedostamattomia, mutta ne voivat olla myös tiedostettuja, jolloin ihmistä motivoi jokin tavallaan ulkoinen asia.

Ruohotie (1998, 36) ja Ahl (2007, 140) toteavat motivaatio-sana tulevan latinankielestä ja se tarkoittaa liikkumista tai liikkumisen syytä. Wlodkowskin (1990, 44) mukaan on olemassa monenlaisia teorioita ja määritelmiä motivaatiosta, mutta se johtuu hänen mielestään ihmisen käyttäytymisen monimutkaisuudesta. Courtney (1992, 86) toteaa viitaten Collingwoodsin analyysiin motivaation syy-yhteydestä, että se tarkoittaa jotakin, joka aiheuttaa, taivuttelee, kehottaa tai pakottaa jonkun tekemään jotakin. Motivoitunut käyttäytyminen lähtee yleensä liikkeelle jostakin olemassa olevasta tiedostamattomasta tai tiedostetusta motiivista (Courtney 1992, 86). Ballin (1977, 2) mukaan motivaatiota määritellään usein prosessina, joka herättää, ohjaa ja ylläpitää toimintaa. Motivaatio tarkoittaa sitä, että ihmisellä on syy tehdä jotakin ja tämä syy voi olla ihan mikä tahansa. Motivaatio on parhaimmillaan mielekkyyttä tehdä asioita. (Hotulainen 2003, 69; Paane-Tiainen 2000, 26.) Motivaatio koostuu ihmisen käyttäytymistä synnyttävistä, ohjaavista ja ylläpitävistä tekijöistä tai tarpeista, jotka auttavat suuntaamaan toimintaa haluttua tavoitetta kohti (Lehtinen, Kuusinen & Vauras 2007, 177; Wlodkowski 1990, 46 – 47). Motivoinut ihminen valitsee ja suuntaa omaa toimintaansa päämääräänsä kohti (Ruohotie 1982, 5). Toisaalta myös ihmisen itsensä asettamat ja ulkopuolelta tulevat tavoitteet ohjaavat ihmisen toimintaa, ne vaihtelevat eri tilanteiden mukaan ja kestävät eripituisia aikoja (Vainionpää 2006, 74 – 75).

Malmberg ja Todd (2002, 128) toteavat, että ihmisen elämänvarrella tulee monenlaisia tavoitteita, joista iso osa on muiden, kuin hänen itsensä asettamia. Toisaalta niistä voi sosialisointia myötä tulla myös ihmisen sisäisiä tavoitteita. Joskus ihminen pyrkii saavuttamaan jonkin tavoitteen vain ulkoisen motivaation takia, jolloin tavoite ei ole osa kyseistä ihmistä, eikä se tunnu hänen omalta tavoitteeltaan. Ihminen voi pyrkiä tavoitteeseen välttääkseen syyllisyyden tunnetta tai korostaakseen itseään, jolloin hän puhuu mielellään siitä, kuinka hänen täy-

tyy tehdä jokin asia. Ihminen voi myös eräällä lailla ulkoistaa oman motivaationsa jollekin toiselle ihmiselle, jolloin omaa mahdollista epäonnistumista voidaan selittää toisen ihmisen kautta. (Malmberg & Todd 2002, 128 – 129.) Motivaatioon liittyvät tarpeet voidaan jakaa saavuttamistarpeisiin ja epäonnistumisen välttämiseen ja niiden välisen ristiriitaan (Weiner 1992, 181). Saavuttamistarve ilmenee haluna oppia uutta ja saavuttaa jotakin. Epäonnistumisen pelko saa ihmisen välttämään asioita ja tilanteita, joissa on mahdollisuus epäonnistua. (Malmberg & Todd 2005, 128.) Ihmisellä on elämässään erilaisia uusien asioiden saavuttamistarpeita ja tavoitteita ja nämä saattavat muuttua aikuisiässä. Omien henkilökohtaisten tavoitteiden esiin tuominen työyhteisössä saattaa joissain tilanteissa vaikuttaa esimerkiksi työnantajan suhtautumiseen. Tällainen voi olla vaikkapa tavoite opiskella ja vaihtaa työpaikkaa, jolloin työnantaja saattaa epäillä tällaisen työntekijän nykyisen työn tekemisen motivaatio- tasoa. (Jussila & Pitkänen 2005, 154.)

Ruohotie (1982, 9; 1998, 37) ja Hotulainen (2003, 69) toteavat, että motivaatio voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon. Sisäiseen motivaatioon liittyvät ihmisen tarpeet, kiinnostukset ja odotukset. Ulkoiseen motivaatioon vaikuttavat erilaiset palkkiot (Ruohotie 1982, 11), muiden henkilöiden miellyttäminen sekä epäonnistumisen välttäminen (Hotulainen 2003, 69). Sisäinen motivaatio syntyy itse tekemisen palkitsevuudesta, eikä se siis edellytä ulkoista palkitsemista (Niitamo 2005, 41). Vainionpään (2006, 75) mielestä sisäisesti motivoitunut ihminen kokee iloa jo pelkästään uusien asioiden oppimisesta ja ne lisäävät hänen motivaatio- taan. Sisäinen motivaatio toimii pitkäjänteisempänä motivaationa ja siksi se onkin esimerkiksi oppimisen kannalta parempi kuin ulkoinen motivaatio. Varsin hyvä tilanne on silloin, kun ulkoisesta motivaatiosta kehittyy sisäinen motivaatio. (Vainionpää 2006, 75 – 77.) Ruohotien (1982, 11; 1998, 38) mielestä sisäistä ja ulkoista motivaatiota ei voida pitää erillisinä, vaan ne pikemminkin täydentävät toisiaan ja jopa saattavat vaihdella tilanteen mukaan. Niitamon (2005, 40 – 41) mukaan nämä motivaatiotekijät ovat toisistaan riippumattomia. Korhosen (2003, 133 - 134) tutkimuksen mukaan opiskelumotivaatioon vaikuttavat asiat ovat hyvin yksilöllisiä, mutta kuitenkin niin, että sisäiset motivaatiotekijät ovat tärkeämmässä roolissa kuin ulkoiset motivaatiotekijät. Myös työelämässä toimiminen voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon perustuvaksi. Sisäiseen motivaatioon liittyy esimerkiksi tunne osaamisesta ja edistymisestä. Ulkoiseen motivaatioon liittyy pelkkä välinearvo, työtä tehdään palkan vuoksi. Työ itsessään ei siis tuota mielihyvää tai merkitystä pelkästään ulkoisesti motivoitu- neille työntekijöille. (Vartiainen & Nurmela 2005, 190.)

Motivaatio vaikuttaa monella tavoin ihmisen elämänkaaren kulkuun. Motivaatio vaikuttaa ihmisen tekemiin valintoihin elämänsä varrella ja se voi myös auttaa muuttamaan elämän

suuntaa silloin, kun se on syystä tai toisesta tarpeellista tai kun ihminen itse sitä haluaa. (Niitamo 2005, 64.) Ihmisen henkilökohtaiset tavoitteet esimerkiksi oman tulevaisuutensa suhteen voivat toimia hänen toimintaansa aktivoivana ja suuntaavana motivaationa (Jokisaari 2005, 71).

3 AIKUISTEN OPISKELU

3.1 Aikuiskoulutus

Aikuiskoulutuksella ei liene virallista määritelmää ja aikuiskoulutukseksi määritelläänkin erilaisia asioita riippuen siitä, kuka asian määrittelee. Opetus- ja kulttuuriministeriötä (OKM) voidaan pitää Suomessa korkeimpana koulutusasioihin kantaa ottavana instituutiona ja OKM:n (2011) mukaan aikuiskoulutuksella tarkoitetaan erityisesti aikuisille suunniteltua tai järjestettyä koulutusta. Aikuiskoulutus voi olla henkilöstökoulutusta, työvoimapoliittista aikuiskoulutusta tai omaehtoista koulutusta, joka voi olla tutkintotavoitteista tai yleissivistävää. Aikuisten koulutusmuodot on kuvattu alla olevassa, opetus- ja kulttuuriministeriön laatimassa taulukossa:

Institutionaalinen määrittely:	Opiskelijan ominaisuuksiin (yli 25-vuotias) pohjautuva määrittely:
Erityisesti aikuisille tarkoitettu koulutus	Muu koulutus, johon aikuiset myös osallistuvat
<ul style="list-style-type: none">- aikuisille tarkoitettu lukiokoulutus- näyttötutkintoon valmistava ammatillinen peruskoulutus- ammatti- ja erikoisammattitutkintoon valmistava koulutus- ammattikorkeakoulujen aikuiskoulutuksena suoritettava ammattikorkeakoulututkintoon johtava, ylempään ammattikorkeakoulu-tutkintoon johtava koulutus, ammatti-korkeakoulujen erikoistumisopinnot ja avoin ammattikorkeakoulu- yliopistojen muuntokoulutus ja maisteriohjelmat, avoin yliopisto sekä yliopistojen täydennyskoulutus- vapaa sivistystyö	<ul style="list-style-type: none">- nuorille tarkoitettu lukiokoulutus- opetussuunnitelmaperusteinen ammatillinen peruskoulutus- nuorille tarkoitettu ammattikorkeakoulututkintoon johtava koulutus- alempaan ja ylempään korkeakoulututkintoon johtava yliopistokoulutus

Lähde: OKM (2011)

Aikuiskoulutuskenttää ohjaavat, kehittävät ja rahoittavat opetus- ja kulttuuriministeriö sekä työ- ja elinkeinoministeriö. Opetus- ja kulttuuriministeriö rahoittaa omaehtoista koulutusta ja työ- ja elinkeinoministeriö työvoimapoliittista aikuiskoulutusta. Aikuiskoulutuksen rahoitus tapahtuu oppilaitoksille myönnettävien valtionosuuksien ja valtionavustusten kautta sekä ELY-keskusten käyttöön myönnettävien koulutusmäärärahojen kautta. Aiempaa isomman osan rahoituksestaan oppilaitokset hankkivat myymällä palvelujaan yrityksille ja yksityisille. Erilaiset EU:n rahoitusmuodot – kuten rakennerahastot – ovat myös oppilaitosten käytössä erilaisissa kehittämishankkeissa. Myös yritykset osallistuvat koulutuksen rahoitukseen, ainakin henkilöstökoulutuksen osalta.

Aikuiskoulutusta järjestävät hyvin monenlaiset instituutiot. Aikuiset voivat opiskella tutkintotavoitteisesti joko toisen asteen tai korkea-asteen oppilaitoksissa. Korkeakouluopiskeluun liittyy myös varsin olennaisena osana avoin yliopisto, jossa aikuiset voivat suorittaa arvosanoja tai osallistua oman alansa täydennyskoulutukseen. Opiskella voidaan myös harrastusluonteisesti, jolloin koulutusta järjestävät lähinnä erilaiset kansan-, kansalais- ja työväenopistot. Joillakin yrityksillä – ja myös julkisella sektorilla - on omia koulutuskeskuksia, kuten Keskon K-instituutti Vantaalla tai työ- ja elinkeinoministeriön koulutuskeskus Salmia Jyväskylässä. Lisäksi erilaiset konsulttiyritykset järjestävät erilaisia lyhytkursseja eri aiheista.

Aikuiset opiskelevat lisääntyvässä määrin myös korkeakouluissa suorittamassa tutkintoja. Yliopistojen opiskelija-aines on monipuolistunut iän, sukupuolen ja osittain myös sosiaalisen taustan suhteen. Yliopistoissa on myös uudenlaisia opiskelijapositioneja, kuten toisen tutkinnon suorittaminen, paluu aiempiin opintoihin tai yliopisto-opintojen aloittaminen aikuisena. (Rinne ym. 2003, 44.) Yliopistoissa tapahtuvaa perustutkinto-opiskelua ei Suomessa kuitenkaan virallisesti määritellä aikuisopiskeluksi, vaikka siihen osallistuva ei olisi enää nuori ja opiskelu tapahtuisi työn ohella. Aikuiskoulutukseksi sen sijaan lasketaan avoimen yliopiston opinnot ja yliopistojen järjestämä täydennyskoulutus. Ammattikorkeakoulut tarjoavat tutkintoon johtavaa koulutusta myös erityisesti aikuisille. (Moore 2003, 39.) Ammattikorkeakouluissa on niiden muodostamisesta lähtien huomioitu aikuisten perustutkinto-opiskelijoiden olemassaolo, mutta yliopistoissa näin ei edelleenkään (2003) varsinaisesti tehdä (Rinne ym. 2003, 20).

Halttunen (2007, 4) toteaa, ettei Suomessa ole aikuisten elämäntilanteita huomioon ottavia tutkintotavoitteisia yliopisto-opintoja. Hänen tutkimuksensa mukaan jotkin yliopistojen alueet ovat avoimempia ja joustavampia eli siis aikuisystävällisempiä kuin toiset. Erilaisia etäopiskelumahdollisuuksia tai tietotekniikan suomia mahdollisuuksia ei kuitenkaan vielä riittävästi hyödynnetä yliopisto-opiskelussa. Myös erilaiset aiempien opintojen tai työkokemuksen mahdollistavat korvaavuudet ovat varsin vieraita yliopistomaailmassa. Halttusen tutkimuksen mukaan aikuisia kuitenkin opiskelee yliopistoissa melko paljon, eikä mikään koulutusala ole täysin poissuljettu aikuisilta. Eniten aikuisia opiskelee Kuopion yliopistossa ja vähiten kaupakorkeakouluissa ja teknillisissä korkeakouluissa. (Halttunen 2007, 5 – 12.)

3.2 Aikuisopiskelijat

Hallenbeck (1964, 6) toteaa, että aikuisten kouluttamista on tapahtunut aiemmin usein sosiaalisten kriisien yhteydessä tai kun ihmisten olosuhteissa on tapahtunut muutoksia. Aikuiskoulutusta on tarvittu, kun ihmisten tietotasoa on pitänyt ylläpitää tai kun ihmisiä on pitänyt valmentaa erilaisten ongelmien ratkaisuun työssä tai yhteiskunnassa. Hallenbeck:n mielestä ensimmäisiä aikuisten kouluttajia olivat itse asiassa uskonnolliset johtajat kuten Jeesus tai Moses, koska he opettivat ihmisille paremman elämän taitoja. (Hallenbeck 1964, 6 – 7.) Tuomiston (1994, 65) mukaan aikuisten kouluttaminen tarkoitti Suomessa aiemmin kansansivistystä, mutta sotien jälkeen aikuiskoulutus alkoi kohdistua teollistumisen myötä myös työelämän tarpeisiin ja uusien ammattien hankkimiseen.

Suomessa aikuiskoulutukseen osallistui Aikuiskoulutustutkimuksen (2008) mukaan vuonna 2006 yli 1,7 miljoonaa ihmistä, mikä tarkoittaa sitä, että puolet 18 – 64 – vuotiaista osallistui koulutukseen. Määrä on pysynyt suurin piirtein samana verrattuna edelliseen tutkimukseen vuodelta 2000. Naiset osallistuvat aikuiskoulutukseen hieman miehiä enemmän ja naisia onkin osallistunut n. 10 % enemmän jo usean vuosikymmenen ajan. (Aikuiskoulutustutkimus 2008.) Rinteen ja Jauhiaisen (2006, 188) mukaan naiset arvostavat koulutuksen hankkimista enemmän kuin miehet ja pitävät koulutusta tärkeämpänä. Vuodesta toiseen on säilynyt ero myös työssä käyvien ja työttömien sekä korkeasti koulutettujen ja vähemmän koulutettujen välillä siten, että koulutukseen osallistuvat enemmän työssä käyvät ja korkeasti koulutetut (Aikuiskoulutustutkimus 2008). Jopa 1960-luvun Yhdysvalloissa aikuiskoulutukseen osallistuminen näyttää Hallenbeck:n (1964, 17) mukaan kohdistuneen niihin, joilla jo on koulutusta. Aikuiskoulutuksen kasautumista voidaan myös pitää jonkinlaisena ongelmana, koska osa väestöstä ei lainkaan osallistu itsensä kehittämiseen opiskelemalla (Aittola 2008, 306). Tähän ongelmaan pyrittiin Suomessa pureutumaan vuosina 2003 – 2009 toteutetun, opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittaman, aikuisten koulutustason kohottamisohjelma, Nosteen, avulla. Noste-ohjelmalla kannustettiin ilman ammatillista koulutusta olevia aikuisia hankkimaan ammatillinen tutkinto. Hankkeen tulokset vaihtelivat alueittain, mutta joka tapauksessa reilut 25600 aikuista osallistui Noste-ohjelman rahoittamiin koulutuksiin. Vaikka naisia osallistui hieman enemmän kuin miehiä, saatiin hankkeen aikana koulutuksiin myös paljon keski-ikäisiä miehiä. Työskentelin itse vuosina 2003 – 2007 alueellisen Noste-hankkeen vetäjänä.

Koulutukseen osallistutaan Aikuiskoulutustutkimuksen (2008) mukaan enemmän Etelä-Suomessa kuin Pohjois-Suomessa. Aikuisten osallistuminen koulutukseen oli Rubensonin (2007, 51) mukaan suurempaa Pohjoismaissa kuin muissa Euroopan maissa. Aikuisten

opiskelulla on Pohjoismaissa vanhat perinteet ja sillä on yhteys yhteiskunnallisiin muutoksiin. Lisäksi aikuiskoulutuksen kehittämisessä ovat olleet valtion lisäksi mukana myös työmarkkinaosapuolet. (Rubenson 2007, 51, 55.) Suurin osa aikuiskoulutuksesta on työhön tai ammattiin liittyvää (Aikuiskoulutustutkimus 2008). Aikaisemmin aikuiset opiskelivat lähinnä yleissivistyksen tai harrastuksen takia ja nykyisin enemmänkin oman työn ja ammattiosaamisen lisäämisen takia. Korkea koulutustaso on aiempaa useammin työhön pääsemisen edellytyksenä, erityisesti asiantuntijatehtävissä. (Antikainen, Rinne & Koski 2006, 105, 107.) Monilla paikkakunnilla tapahtuvat ja alati jatkuvat laajat irtisanomiset ovat omalta osaltaan voineet lisätä tutkintotavoitteisen koulutuksen tarvetta, kun ihmiset ovat pakotettuja hankkimaan uuden ammatin tai laajentamaan osaamistaan. Tilastokeskuksen Aikuiskoulutustutkimuksen (2008) mukaan ammatillisen aikuiskoulutuksen tarve on kuitenkin tällä vuosituhannella vähentynyt.

Vernerin (1964, 28 – 29) mielestä aikuisuus tarkoittaa sitä, että ihminen on ottanut vastuun omasta itsestään ja että hänellä on jokin toiminnallisesti tuottava rooli yhteiskunnassa. Tämä aikuisuuden rooli osaltaan määrittelee yhteiskunnassa paikka paikoin edelleen vallitsevia moraalisia arvostuksia, oikeita tapoja tehdä asioita, mikä tarkoittaa asioiden tekemistä oikeassa järjestyksessä ja oikean ikäisenä eli ensin koulunkäynti, sitten työpaikka ja sitten perhe (Ojala 2011, 56 – 58; Rinne ym. 2003, 119 - 20). Erityisesti naisten elämässä ovat myös erilaiset elämänkulun siirtymät, kuten lasten saaminen, yleisempiä kuin miehillä, mikä voi vaikuttaa opiskelun aloittamisen ajankohtaan ja asioiden tekemisen järjestykseen (Antikainen ym. 2006, 302). Erilaisia poikkeamia normijärjestyksestä pidetään usein jopa yksilön sopeutumattomuutena (Rinne ym. 2003, 15). Ojalan (2011, 62) mukaan aikuisten opiskellessa nuorten joukossa, saattaa muuta opiskeluryhmää korkeampi ikä konkretisoitua väärän ikäisyyden kokemuksena, joko aikuiselle itselleen tai muulle ryhmälle. Toisaalta palkkatyön luonteen muuttuminen, joustavuuden vaatimukset ja ns. epätyypillisten työsuhteiden lisääntyminen ovat Rinteen ym. (2003, 35) mukaan vaikuttaneet myös koulutukseen. Enää eivät koulutus ja työ mene elämänkaareissa tiettyssä järjestyksessä, vaan koulutusta voi olla kesken työuran tai sen rinnalla ja siksi joustavat koulutusmahdollisuudet ovat entistä tärkeämpiä. Myöskään yhden aikanaan hankitun koulutuksen varassa ei välttämättä pärjää koko työuraansa (Rinne ym. 2003, 15 – 16.)

Rinne & Järvisen (2011, 82) mukaan aikuisten opiskelu on nähty erityisesti aikaisemmin toisena mahdollisuutena niille, jotka eivät ole aiemmin – nuoruudessaan – suorittaneet tutkintoa ja kuten he toteavat ovat jääneet ”koulutuspääoman suhteen heikoille”. Vallitsevan aikuiskoulutuspolitiikan taustalla siis vaikuttaa ajatus siitä, että nämä ihmiset eivät ymmärrä omaa parastaan, eikä haluttomuutta opiskella pidetä erityisen suotavana. Toisaalta elinikäisen oppi-

misen taustalla oleva ajattelu kouluttautumisesta oikeutena, mutta myös toisaalta velvollisuutena, on varsin ristiriitainen. Usein on myös niin, että velvollisuutena se näyttäytyy vähemmän koulutetuille ja oikeutena enemmän koulutusta saaneille. (Rinne & Järvinen 2011, 99 – 101.) Vanttaja ja Järvinen (2006, 39) toteavat, että aikuisten tulee olla itseään kehittävä ja uusintava aktiivinen opiskelija, joka koko ajan huomioi tulevaisuuden osaamistarpeet ja pitää omaa osaamista ajan tasalla. Kouluttautuminen nähdään ”identiteettipääoman” keräämisinä. Aikuinen, joka ei jatkuvasti kehitä ja kouluta itseään, tekee suuren virheen. (Vanttaja & Järvinen 2006, 39.) Toisaalta Rinne & Järvinen (2011, 98) puhuvat koulutuksen kolmannesta aallosta, jossa suomalainen koulutuspolitiikka nähdään uudenlaisena itsekkyyden kulttuurina, jossa henkilökohtaisia motiiveja arvostetaan enemmän kuin persoonattomia koulutuksen arvoja. He kysyvätkin: ”Onko kaikkien opiskeltava itsensä läkähdyksiin?” (Rinne & Järvinen 2011, 99).

3.3 Aikuisten opiskelumotivaatio

Useimmat opiskelumotivaatiosta tehdyt tutkimukset ovat Jarvisin (2004, 72) mukaan keskittyneet motivaatioon ilmoittautua koulutusohjelmaan, eivät niinkään motivaatioon oppia. Eri tutkimuksissa on löydetty melko samanlaisia motiiveja aikuisten opiskeluun. Tällaisia ovat mm. työ, jolloin koulutusta on usein työnantaja suositellut ja jopa maksanut sen, uudenlainen työ (urakehitys tai uuden työpaikan löytyminen), omien tietojen ja taitojen lisääminen tai vain mielenkiintoista uuden oppimista. Opiskelumotivaation taustalla voi myös olla pako päivittäisistä rutiineista tai vapaa-ajan nautinto. Myös erilaiset elämänmuutokset, kuten lasten kasvaminen, voivat olla taustalla, kun motivoitutaan opiskelemaan. Opiskelumotivaatio koostuu yleensä useammasta kuin yhdestä asiasta ja nämä asiat vahvistavat toisiaan. (Jarvis 2004, 73 - 75.) Toisaalta aikuisena opiskeleminen voi olla myös tottumuksen seurausta tai selvä ja tarkoituksellinen valinta (Courtney 1992, 86). Opiskelemaan lähtemisen syinä tulivat Mooren (2003, 102 – 103) tutkimuksessa esiin myös ylipäättään aikaisempaa paremmat mahdollisuudet opiskella sekä aikuisiin kohdistuvat elinikäisen oppimisen odotukset, vaikkei pakottavaa tarvetta – kuten työttömyyttä – opiskeluun ollutkaan. Toisaalta myös nuorten parempi koulutustaso, verrattuna omaan koulutukseen, on voinut toimia sysäyksenä opiskelemaan lähtemiseen (Moore 2003, 102 – 103).

Aikuisopiskelijoista on Rinteen ym. (2003, 122) mukaan löydettävissä neljä erilaista opiskelijatyyppeä: Urasuuntautuneet, tutkintotavoitteiset, elämäntapaopiskelijat ja muutoshakuiset. Jauhiainen ja Alho-Malmelin puolestaan (2003, 41) jakavat avoimen yliopiston aikuisopiskeli-

jat urasuuntautuneisiin, arvostuksen etsijöihin, valaistuneisiin ja kilvoittelijoihin. Urasuuntautuneet suunnittelevat varsin tarkasti tulevaisuutensa ja heillä on selkeät päämäärät ja tavoitteet. Opiskelu on urasuuntautuneille yleensä vain yksi keino uralla etenemiseen tai oman kilpailukyvyyn ylläpitoon työmarkkinoilla. (Rinne ym. 2003, 122, 124; Jauhiainen & Alho-Malmelin 2003, 42 – 43.) Koulutuksella voidaan hakea uutta sisältöä omaan, ehkä jopa mielenkiinnottomaksi käyneeseen työhön tai koulutuksella haetaan lisäpätevoitymistä, jos esimerkiksi työskennellään sellaisissa työtehtävissä, joissa muilla on korkeampi koulutustaso. Monet urasuuntautuneet hakevat opiskelulla myös omaa henkistä kehittymistä ja oman osaamisensa lisäämistä, vaikka saattavat olla tyytyväisiä työtehtäviinsä. Uralla eteneminen ja työmarkkinoilla kilpailukykyisenä pysyminen edellyttävät urasuuntautuneilta aika ajoin paluuta opiskelemaan. Jotkut saattavat kokea sen välttämättömyytenä, mutta toisaalta opiskelu koetaan myös itselle voimia antavana. Opiskelemalla urasuuntautuneet kokevat itse hallitsevansa omaa tulevaisuuttaan. (Rinne ym. 2003, 123 – 124, 129.) Urasuuntautuneille opiskelu on olennainen ja tärkeä osa heidän elämäänsä (Jauhiainen & Alho-Malmelin 2003, 42). Osa urasuuntautuneista ihmisistä on ns. arvostuksen etsijöitä, jotka odottavat myös muilta ihmisiltä arvostusta suorittamistaan opinnoista (Rinne ym. 2003, 124, 127). Jauhiainen ja Alho-Malmelinin (2003, 43) mukaan arvostuksen etsijät haluavat näyttää itselleen ja myös muille, että pärjäävät korkeakoulu-opinnoissa. Arvostuksen etsijät voivat myös olla tyytymättömiä työhönsä ja haluavat siksi opiskella uuteen ammattiin (Jauhiainen & Alho-Malmelin 2003, 43) ja siksi Rinne ym. (2003, 138) kutsuukin heitä muutoshakuisiksi.

Moore (2003, 102) on tutkinut koulutuksellisen elämänpolun muutosta aikuisiällä suoritetun korkeakoulututkinnon kautta. Hänen tutkimukseensa haastateltujen henkilöiden syyt lähteä opiskelemaan aikuisiällä liittyivät vahvasti työelämään. Moore puhuu tutkimuksessaan sisäisestä haasteesta, halusta saada aiempaa antoisampaa työtä. (Moore 2003, 102.) Antikaisen (1997, 166) mukaan koulutukseen hakeutumista aikuisiällä ohjaa halu saada nykyistä työtä merkityksellisempi tai haasteellisempi työ. Knowles (1980, 44 – 45) kuvaa uralla etenemistä tai antoisampaa työtä haluavia aikuisopiskelijoita tavoite-orientoituneiksi, jotka opiskelevat saavuttaakseen jonkin varsin selkeärajaisen tavoitteen, kuten tutkinnon. Polo (2004, 177 – 180) puhuu tutkimuksessaan myös uramotivaatiosta, johon liittyy oman ammatillisen osaamisen kehittäminen ja oman muutostarpeen tiedostaminen. Rinne, Kivinen ja Ahola (1992, 65) toteavat tärkeimmiksi syiksi opiskeluun aloittamiseen oman ammattitaidon kehittämisen, itsensä kehittämisen ja paremman palkan. Ojala (2008, 102) toteaa, että opiskelijat odottivat koulutukselta oman osaamisensa kehittymistä, vaikutusta urakehitykseen sekä ylipäättään työelämätaitojen kehittymistä. Halu määritellä oman osaamisensa taso saattaa myös toimia osittaisena motivaatiolähteenä ihmisen toiminnassa (Weiner 1992, 201).

Tutkintotavoitteiset aikuisopiskelijat ovat Rinteen ym. (2003, 130) mielestä yleensä melko nuoria ja he opiskelevat esimerkiksi avoimessa yliopistossa kerätäkseen opintopisteitä ja päästäkseen sisään yliopistoon. Heillä ei sinänsä välttämättä ole kovin pitkälle ulottuvia tulevaisuuden suunnitelmia, vaan heidän tähtäimenään on opiskelupaikan saaminen yliopistosta ja tutkinnon suorittaminen. Tutkintotavoitteiset opiskelijat saattavat opiskella myös päästäkseen pois nykyisestä työstään, jossa on esimerkiksi huono palkka tai työ ei muutoin vastaa heidän odotuksiaan. (Rinne ym. (2003, 130, 134, 137.)

Opiskelu saattaa olla myös eräänlainen elämäntapa, jolloin aikuinen opiskelee työssäolon ohella jotakin itseään kiinnostavaa, eikä tavoitteena välttämättä ole jonkin tutkinnon tai vastaavan suorittaminen. Opiskelu tuottaa iloa jokapäiväiseen elämään ja on yksi harrastus muiden joukossa. Elämäntapaopiskelijat ovat usein muita opiskelijoita iäkkäämpiä. (Rinne ym. 2003, 150 - 151.) Jauhiainen ja Alho-Malmelin (2003, 44) kutsuvat tutkimuksessaan elämäntapaopiskelijoita valaistuneiksi, jotka opiskelevat lähes aina ja joille opiskelu, itsensä kehittäminen ja uuden tiedon saaminen ovat tärkeitä. Knowles (1980, 44 – 45) määrittelee nämä aikuisopiskelijat oppimiseen orientoituneiksi, joille opiskelun kautta saatu tieto on sen itsensä vuoksi tärkeää. Nämä ihmiset ovat opiskelleet lähes koko ikänsä (Knowles 1980, 44 – 45).

Muutoshakuiset hakevat Rinteen ym. (2003, 138) määrittelyn mukaisesti muutosta eli he ovat jollain lailla tyytymättömiä omaan elämäänsä. Muutoshakuisia on montaa eri tyyppiä: etsijät, työhönsä tyytymättömät, nuoruuden haaveen toteuttajat sekä elämänkriisistä toipuvat. Etsijät hakevat elämälleen suuntaa ja tulevaisuus näyttäytyy heille avoimena. Tulevaisuuttaan, itseään ja omaa paikkaansa etsivät ovat yleensä nuoria, joille ei ole löytynyt omaa alaa. (Rinne ym. 2003, 138.)

Muutoshakuiset voivat olla syystä tai toisesta tyytymättömiä työhönsä. He ovat joko väärällä alalla tai työ ei muutoin tuota heille tyydytystä. He ovat usein ajautuneet epätyytyttävään työhön tilanteessa, jossa on perustettu perhe, on tullut lapsia ja opiskelut ovat jääneet. Työssään tyytymättömille saattaa opiskelu tuoda myös uutta näkökulmaa ja voimia työssä jaksamiseen. Opiskelusta haetaan positiivisia kokemuksia ja usein myös lisää haasteita elämään. Joillekin työhönsä tyytymättömille opiskelu on kuitenkin välttämätöntä pakkoa, jonka avulla voi parantaa omaa asemaansa työssä tai siirtyä uudelle alalle. (Rinne ym. 2003, 138, 142.)

Jotkut muutoshakuiset toteuttavat haavettaan opiskelemalla. Monet lähtevät aikuisena opiskelemaan, koska he haluavat viimein toteuttaa joskus jopa nuoruudesta lähtien olleita haaveitaan opiskella jotakin tiettyä alaa tai vaan ylipäätään opiskella. Nämä ihmiset ovat nuoruudessaan valinneet eri koulutusalan, kuin mikä heitä loppujen lopuksi kiinnostaa. He ovat

myös voineet kiinnostua uudesta ammattialasta vasta aikuisena. Pitkänkin työuran jälkeen siis saatetaan lähteä opiskelemaan ihan eri ammattialaa ja näin toteuttaa haavettaan. Nämä ihmiset ovat saattaneet haaveilla opiskelun aloittamisesta jo pitkäänkin, mutta arkinen elämä on sysännyt nämä haaveet syrjään. Usein heillä on saattanut myös olla niin paljon muita velvoitteita, ettei energiaa opiskeluun ole ollut. Kun elämä sitten tavalla tai toisella muuttuu, saattaa se olla myös otollinen hetki aloittaa opiskelu. (Rinne ym. 2003, 138, 145, 147 - 149.)

Osa muutoshakuisista saattaa olla toipumassa jostain heitä kohdanneesta elämän kriisistä. Opiskelu voi toimia siltana johonkin uuteen, auttaa kohottamaan itsetuntoa tai toimia vaikka terapian tapaan vaikeassa elämäntilanteessa. (Rinne ym. 2003, 139, 144.) Jauhiainen ja Alho-Malmelin (2003, 44 – 45) kuvaavat neljättä ryhmäänsä kilvoittelijoiksi, joiden joukossa on jonkun elämässä eteen tulleen kriisin seurauksena opiskelemaan lähteneet. Lisäksi tähän ryhmään kuuluvat työttömyyden takia opiskelun aloittaneet ja työpaikan vaihtajat. Näille ihmisille opiskelu ei aina näyttäydy pelkästään positiivisena asiana. (Jauhiainen & Alho-Malmelin 2003, 45.) Opiskelu voi toimia myös eräänlaisena elämässä olevan tyhjiön täyttäjänä silloin, kun on jääty työttömäksi tai ei ole mitään harrastuksia (Rinne ym. 2003, 58).

Opiskelu voi myös olla statuksen hankkimista, jonkinlaista positiivista erottumista muista (Rinne ym. 2003, 57 - 59). Opiskelun tuoma status saattaa olla monelle yksi opiskelumotivaation lähde, koska usein aikuisena hankittu korkeakoulututkinto myös nostaa sosiaalista asemaa esimerkiksi työelämässä (Moore 2003, 157). Koulutus on yksi tärkeä tekijä ihmisten statuksen muodostamisessa. Mitä korkeampi koulutus, sen korkeampi status ihmisellä yleensä on. Toisaalta ihmisiä saatetaan jopa luokitella erilaisiin sosiaalisiin kerroksiin koulutuksen perusteella. (Antikainen ym. 2006, 81.) Antikainen ym. (2006, 89) toteavat koulutuksen olevan joissain tilanteissa nimenomaan tutkinnon tuoman statuksen hankintaa ennemminkin kuin osaamisen lisäämistä tai ammattitaidon kartuttamista.

Opiskelumotivaatioon vaikuttaa hyvin paljon se, miten tärkeäksi tai mielenkiintoiseksi opiskeltava asia koetaan (Zimmerman & Schunk 2008, 4). Silloin, kun opiskeltava asia koetaan itselle hyödylliseksi ja merkitykselliseksi, on sisäinen motivaatio yleensä varsin korkea (Jarvis 1987, 80). Polo (2004, 177 – 180) toteaa tutkimukseensa osallistuneiden opettajien olleen hyvin motivoituneita opiskelemaan ja pitäneen erityisesti opiskeltavien asioiden mielenkiintoisuutta motivaatiota lisäävänä tekijänä. Näitä asioita voidaan Polon (2004, 180) mukaan pitää sisäisenä tavoiteorientaationa, sisäisen motiivin lähteenä. Korhosen (2003, 133) tutkimuksessa tuli esiin myös aikuisten opiskelumotivaatio ja asenne opiskelua kohtaan. Erityisesti silloin, kun opiskelijat saavuttivat joitakin oppimisen tavoitteita tai kokivat, että opitusta on to-

dellista hyötyä, he opiskelivat entistä motivoituneemmin (Korhonen 2003. 133). Motivaatio yleensä lisääntyy, kun toiminnasta palkitaan esimerkiksi hyvillä arvosanoilla ja tällöin toiminta todennäköisemmin myös jatkuu (Ruohotie 1982, 19; Nurmi & Salmela-Aro 2005, 11). Opiskelumotivaatioon vaikuttaa myös se, miten itsenäisesti ja omista lähtökohdista opiskelua voi toteuttaa (Zimmerman & Schunk 2008, 5) ja aikuisten kohdalla tämä on erityisen tärkeää.

Perhe ja ystävät voivat toimia opiskelua kannustavana ja tukevana asiana. Korhonen (1997, 85) toteaa, että aikuiset mainitsevat perheen enimmäkseen myönteisenä voimavarana opiskelijan aikana. Perheen koetaan antavan tukea ja kannustusta ja asettavan opiskelussa eteen tulevat ongelmat oikeisiin mittasuhteisiin. Polo (2004, 177 – 180) toteaa kuitenkin opettajien kouluttautumista käsitelleessä tutkimuksessaan, ettei elinympäristön (perhe, työyhteisö) suhtautumisella ollut suurtakaan merkitystä. Toisaalta perhe-elämä opiskelun rinnalla voi myös aiheuttaa stressiä ja riittämättömyyden tunteita, kun ei aina ehditä riittävästi olemaan lasten tai puolison kanssa. Perheen arjen pyörittäminen aiheuttaa myös usein sen, että aikuisopiskelija tekee opiskelutehtäviään yöllä ja näin ollen lyhentää omaa lepo-aikaansa. (Korhonen 1997, 85 – 86.)

Opiskelumotivaatiota voivat tilapäisesti haitata monet tekijät. Nämä tekijät voidaan identifioida kolmelle tasolle: henkilön luonteenlaatuun liittyviin, tilannekohtaisiin ja rakenteellisiin. Henkilön luonteenlaatuun liittyvät ovat persoonallisia piirteitä, kasvatuksen kautta tulleita henkilökohtaisia ominaisuuksia tai aikaisempia koulukokemuksia. Tällaisia ovat mm. itseluottamus ja usko omiin kykyihin. Aikaisemmat koulukokemukset saattavat aluksi haitata aikuisen opiskelua, mutta yleensä opiskelijan edetessä huomataan, että aikuisena opiskelu on aivan toisenlaista kuin nuorena. Tilannekohtaisia asioita aikuisen opiskeluun liittyen ovat ajanpuute, kiinnostuksen puute ja opiskelun konkreettisten odotettujen tulosten puute. Elämä saattaa olla niin kiireistä, ettei yksinkertaisesti ehdi opiskelemaan tai opiskelu ei vain jostain syystä kiinnosta. Huono menestyminen opinnoissa saattaa ajoittain heikentää opiskelumotivaatiota. Rakenteellisia, opiskelumotivaatioon vaikuttavia, asioita ovat mm. sopivien opiskelumahdollisuuksien ja opiskeluun liittyvän tiedon puute sekä lastenhoidon ja taloudellisten seikkojen vaikutukset. Kaikki ihmiset eivät välttämättä ole tietoisia erilaisista opiskelumahdollisuuksista tai eivät pysty opiskelemaan lasten ollessa pieniä. Palkkatyöstä opintotuen varaan siirtyminen ei myöskään ole kaikille taloudellisesti mahdollista. (Ahl 2007, 145 – 146.) Rinne ym. (1992, 66) mainitsevat aikuisena opiskelun suurimmiksi esteiksi kiireet työpaikalla, sopivan koulutuksen puutteen, vaikeudet päästä kiinnostavaan koulutukseen sekä työnantajan koulutusarvostuksen puuttumisen.

Aikaisemmin opiskelumotivaatiota on tutkittu vain yksilön luonteenomaisen toiminnan kannalta, mutta sittemmin opiskelumotivaation tutkimukseen on otettu mukaan se konteksti, jossa yksilö elää ja toimii eli oppilaitos, jossa opiskellaan, perhe, vertaisryhmä, yhteisö, kulttuuri ja historia. Ihmisen oppimisen sosiaalista luonnetta on alettu enemmän painottaa ja opiskelumotivaation nähdään jossain määrin heijastavan sosiaalista ja kulttuurista ympäristöä. (Järvelä 2001, 4 – 5.) Motivaatio on sisäinen taipumus, joka erottaa yksilöt toisistaan, mutta joka rakentuu kuitenkin siinä sosiokulttuurisessa yhteisössä, missä ihminen on (Volet 2001, 58). Aikuisten hakeutumisessa koulutukseen voivat olla vaikuttamassa elinympäristön normit, jotka määrittävät keskustelun kautta koulutukseen hakeutumista. Opiskeluryhmä voi myös toimia rohkaisevana tukena opiskelijan loppuun saattamisessa. (Ahl 2007, 145.) Sosiaalinen ympäristö ei voi pakottaa ihmistä ajattelemaan tietyllä tavalla, mutta se voi innostaa ja mahdollistaa tai toisaalta lannistaa. Opiskelijan sosiaalinen ympäristö vaikuttaa myös siihen, kuinka hyvin hän voi käyttää vapaata tahtoaan, kuinka hän voi itse säädellä omaa toimintaansa. (Ruohotie 2000, 80 – 81, 86.) Opiskelumotivaation taustalla voi olla sekin, että pystyy saavuttamaan jotakin, jota itse arvostaa ja jota ylipäättään arvostetaan omassa yhteisössä ja yhteiskunnassa (Leskelä 2008, 88). Paane-Tiainen (2000, 26) mainitsee sisäisen ja ulkoisen motivaatiotekijän lisäksi vielä sosiaalsiin seikkoihin liittyvän motivaation eli halun kuulua ryhmään tai tavata muita ihmisiä. Jarvisin (2004, 74) mukaan yhtenä merkittävänä syynä koulutukseen ilmoittautumisessa on muiden ihmisten tapaaminen. Knowles (1980, 44 – 45) määrittelee muiden ihmisten tapaamista haluavat ihmiset toiminta-orientoituneiksi aikuisopiskelijoiksi, joille opiskelun kautta saatavat sosiaaliset kontaktit ovat merkityksellisiä ja jopa opiskeltavaa asiaa tärkeämpiä.

4 OSAAMISEN KEHITTÄMINEN TYÖELÄMÄSSÄ

4.1 Elinikäinen oppiminen

Elinikäinen oppiminen tarkoittaa oppimista kaikissa mahdollisissa tilanteissa läpi koko elämän. Komulainen & Siivonen (2011, 47) toteavat elinikäisen oppimisen korostavan oppimista formaaleissa instituutioissa, non-formaaleilla kursseilla ja informaalisti arkielämässä. Tämä on kuitenkin ristiriidassa Suomessa vallalla olevien tutkintojen suorittamista korostavan ja arvostavan ajattelun kanssa. Opiskelusta on tullut varsin työelämälähtöistä ja kaiken opiskelun pitäisi tähdätä työelämän tarpeisiin, mikä on osittain ristiriidassa elinikäisen oppimisen periaatteiden kanssa. (Komulainen & Siivonen 2011, 49.) Silvennoisen (2011, 71) mukaan elinikäinen oppiminen voidaan kytkeä myös siihen, että ihmisen on tehtävä jotakin, jotta hän voi säilyttää työpaikkansa ja koulutuksen avulla ihminen voi parantaa omaa kilpailukykyään työmarkkinoilla. Nopeat muutokset työelämässä sekä taloudelliset ja tekniset kehitykset ovat tehneet elinikäisen oppimisen korostamisesta välineen työelämän muutosten läpiviemisessä ja kilpailukyvyn parantamisessa (Paloniemi 2004, 13), eivätkä elinikäisen oppimisen ”pehmeämmät” arvot enää näyttele niin suurta roolia opiskelemisen perusteluina.

Elinikäisen koulutuksen käsitettä on käytetty ensimmäisen kerran 1960-luvulla kansainvälisessä työjärjestössä (ILO), mutta varsinainen ideologinen läpimurto tapahtui vuonna 1972 UNESCON raportissa ”Learning to be”. Tuolloin elinikäinen koulutus käsitettiin hyvin idealistisesti henkilökohtaisena ja kulttuurisena rikastumisena ja voimaantumisenä. Tällainen ajattelu kesti 1980-luvulle saakka, jonka jälkeen elinikäinen koulutus liitettiin enemmänkin työvoiman laadukkuuteen. 1990-luvulla sana koulutus korvattiin sanalla oppiminen, koska haluttiin korostaa eri tavoin oppimista. Tuolloin alettiin myös puhua käytännössä oppimisesta ja työssäoppimisesta. Eräänlainen virstanpylväs oli OECD:n vuonna 1996 julkaisema raportti elinikäistä oppimista kaikille (Lifelong learning for all) (Illeris 2004, 27 – 28.)

Suomessa elinikäisen oppimisen käsitettä alettiin Aholan (1997, 318) mukaan käyttää poliittisissa keskustelussa vuonna 1995, jolloin se mainittiin hallitusohjelmassa koko kansan koulutustason nostamiseen liittyvänä. Tällöin todettiin koulutuksen olevan tärkeää työelämän kehittämisenä. Työelämän kehittämisen nähtiin olevan välttämätöntä globalisaation, tietotekniikan lisääntymisen ja väestön ikääntymisen takia. Suomessa julkaistiin vuonna 1997 elinikäisen oppimisen strategia, jossa otettiin kantaa mm. oppimismahdollisuuksien laajentamiseen. (Ahola, 1997, 318 – 319.) Elinikäinen oppiminen (lifelong learning) on suomalaisessa

koulutuspoliittisessa keskustelussa edelleen varsin voimakkaana. Aikuiskoulutukseen osallistutaan varsin runsaasti, mutta sen kehittäminen ei ole siltikään pysynyt ajan hermolla. Erityisesti korkea-asteen koulutuksissa ei aina huomioida sitä, että entistä isompi osa opiskelijoista on yli 30-vuotiaita. (Rinne ym. 2003, 33.)

Vastuu ihmisten oppimisesta ja osaamisen uusiutumisesta on aiemmin ollut suomalaisessa koulutuspoliittisessa keskustelussa yhteiskunnan ja opettajien vastuulla. Elinikäisen oppimisen myötä on yksilölle annettu oikeus itse päättää ja valita erilaisista koulutusvaihtoehdoista sekä toimia itseohjautuvasti koulutuskentällä. Myös vastuu on sysätty yksilölle itselleen. (Flander 2006, 44.) Elinikäistä oppimista markkinoidaan hyvänä asiana ja ihmiselle itselleen tärkeänä ja välttämättömänä (Rinne 2003, 20). Elinikäisen oppimisen nähdään olevan ratkaisu lisääntyvään työttömyyteen, erityisesti ammattitaidottomien suhteen (Ahl 2007, 139) ja siksi se toisaalta voidaan kokea myös pakkona, velvollisuutena jatkuvasti kehittää itseään (Rinne ym. 2003, 20).

Elinikäinen oppiminen on Jokisaaren (2004, 10) mukaan valjastettu globaalien yhteiskunnan taloudellisen ja teknisen kehityksen tuomien muutosten välineeksi. Elinikäisen koulutuspolitiikan päämääränä on muokata ihmisistä mahdollisimman tuottavia yksilöitä elinkeinoelämän tarpeisiin. Tätä muokkausta on lisäksi tapahduttava koko työelämässä olon ajan, jotta ihminen pysyy teknisen kehityksen vauhdissa. Jokisaari puhuu elinikäisen koulutuspolitiikan kohteeksi joutumisesta ja siitä kuinka opitut asiat vanhenevat todella nopeasti. (Jokisaari 2004, 10.) Aron (2006, 203 – 204) mielestä elinikäisellä oppimisella tarkoitetaan todellisuudessa elinikäistä kouluttautumista, koska työssä oppimista ei aina ajatella oppimisena, vaikka todellisuudessa tutkinnon suorittamisen jälkeen vasta työtä tekemällä kasvetaan ammattilaiseksi. Jokisaari (2004, 10 – 13) puolestaan toteaa, ettei elinikäinen oppiminen siis näyttäytykään positiivisena itsensä kehittämisenä, vaan pakollisena itsensä uusintamisena, jotta voisi edes jollain lailla pysyä mukana työmarkkinoiden kiihtyvässä kilpailussa. Elinikäinen oppiminen saattaa Silvennoisen (2011, 349) mukaan näyttäytyä joillekin ihmisille myös uhkana, jos heillä ei ole kyvykkyyttä ja voimavaroja vastata nykyaikaisen yhteiskunnan jatkuviin osaamisen kehittämisvaatimuksiin.

Antikainen totesi vuonna 2008 elinikäisen oppimisen olevan koulutuspolitiikan superstrategia ja siksi sitä on vuosien saatossa pyritty juurruttamaan ihmisten elämäntavaksi. Elinikäisen oppimisen laajentuminen ja kehitys ovat kuitenkin olleet Euroopassa pettymys poliitikoille, sillä ainoastaan Pohjoismaat ovat pystyneet pitämään aikuiskoulutukseen osallistumisen varsin korkealla tasolla, mikä johtunee vahvasta aikuiskoulutusperinteestä. (Antikainen 2008, 135.) Vuonna 2011 Antikainen totesi, ettei elinikäinen oppiminen ole viime aikoina toteutunut siinä

mittakaavassa, kun sen on ajateltu toteutuvan, koska aikuisten osallistuminen koulutukseen ei enää lisääny. Myös korkeakoulujen toimintaa ollaan Antikaisen mukaan muuttamassa aikuisopiskelijoita torjuvaksi ja lisäksi aikuisopiskelijoiden sanotaan vieneen ammatillisessa koulutuksessa opiskelupaikkoja nuorilta. Aikuisten opiskelumahdollisuuksia, eikä elinikäisen oppimisen järjestelmää ylipäättään ole kehitetty riittävästi, jotta se olisi selkeä, toimiva ja yksinkertainen. (Antikainen 2011, 59 – 60.)

4.2 Työelämän muutokset ja opiskelu

Courtney (1992, 40) viittaa Lorimerin tutkimuksiin vuodelta 1931 todetessaan, etteivät aikuisten opiskeluun liittyvät syyt ole vuosien kuluessa muuttuneet. Vuonna 1931 Brooklynessä, Yhdysvalloissa, oli suurin syy aikuisena opiskelemiseen taloudellisen ja yhteiskunnallisen tilanteen epävarmuus sekä tarve kehittää itseään ammatillisesti. Lisäksi haluttiin nostaa omaa sosiaalista statusta. Isolla osalla opiskelu liittyi omassa ammatissa ja työssä kehittymiseen sekä työpaikan säilymiseen. (Courtney 1992, 40.)

Työelämä on globalisoitunut ja muualla maailmassa tapahtuvat muutokset vaikuttavat myös Suomen työelämään. Menestyäkseen maailmanmarkkinoilla, on yritysten Ruohotien (2000, 22) mukaan oltava nopeita, joustavia ja innovatiivisia ja näitä samoja asioita edellytetään entistä enemmän myös työntekijöiltä. Kehityskelpoisuusvaatimukset ovat osa nykyajan työelämää ja ne koskevat sekä itse työtä, että myös sen tekijöitä (Illeris 2004, 39). Työelämässä vaaditaan joustavuutta ja valmiutta muutoksiin (Illeris 2004, 39; Rinne ym. 2003, 20). Pesonen & Eriksson (2011, 186) puhuvat pelolla johtamiseen liittyvässä tutkimuksessaan siitä, kuinka nykyaikainen työelämä pakottaa ihmiset olemaan selviytyjiä sekä oppimaan koko ajan uutta. Tähän ovat johtaneet erityisesti tekninen kehitys ja taloudellisen kilpailutilanteen muuttuminen globalisaation myötä (Paloniemi 2004, 13). Työntekijöiden osaamisen ja ammattitaidon ylläpitäminen ja lisääminen ovat kuitenkin organisaatioissa tärkeä voimavara ja kilpailutekijä (Paloniemi 2004, 27), onhan ihmisten osaaminen, inhimillinen pääoma, monissa yrityksissä kuitenkin edelleen avainasemassa (Ruohotie 2000, 22). Inhimillistä pääomaa voidaan myös ostaa halvemmalta monista muista maista kuin Suomesta, mikä on erityisesti viime vuosina nähty työpaikkojen siirtymisenä halvemmän työvoiman maihin. Toisaalta, kuten Ojapelto (2007, 66) toteaa, jää osa halvemmän työvoiman kiinalaisista insinööreistäkin ylituotannon takia tänä päivänä työttömäksi. Ihmistä ei enää myöskään tarvita joka paikkaan, koska teknologia on korvannut ihmisen ja tekee työn paljon halvemmalla (Ojapelto 2007, 66).

Erilaiset muutokset työelämässä tapahtuvat Paloniemen (2004, 13) mukaan varsin nopeasti, eikä muutoksen suunnastakaan voida aina olla varmoja. Aiemmin niin turvallinen valtion tai kunnan virka ei enää näyttäydykään niin kovin turvallisena. Yksityissektorin tavat toimia ovat pikkuhiljaa siirtymässä myös julkiselle sektorille. (Järvensivu 2010, 205.) Muutokset työtehtävissä, toimintamalleissa tai teknisissä välineissä edellyttävät uuden oppimista ja osaamisen kehittämistä. Osaamisen kehittäminen tai uuden oppiminen voi tapahtua työnantajan toimesta henkilöstökoulutuksena tai työntekijän itsensä hankkimana, omaehtoisena opiskeluna. Työ ja työn tekeminen itsessään toimii oppimisen ympäristönä ja iso osa oppimisesta ja asiantuntijuuden kehittymisestä tapahtuukin työtä tekemällä. Myös työpaikan sosiaaliset kontaktit ja yhteisöllisyys lisäävät osaamista mm. hiljaisen tiedon kautta. (Paloniemi 2004, 19, 24 – 25.) Hiljainen tieto on sitä osaamista, jota vanhemmilla työntekijöillä on ja jota ei oikeastaan pysty aina sanoiksi kuvaamaan. Hiljainen tieto on ihmisessä oleva kokonaisuus, johon liittyy kokemus ja intuitio. Hiljainen tieto on jotain, joka voi tulla esiin käsien kautta aivojen syvistä kerroksista. Se tulee esiin silloin, kun seurataan, miten joku työntekijä tekee työtään tai ratkaisee jonkin työhön liittyvän ongelman. (Vaahtio 2002, 98 – 99.)

Ojapelto (2007, 66) toteaa työvoiman ylitarjonnan saaneen aikaan sen, että työnantajat pysyvät määrittelemään työelämän pelisäännöt ja työntekijät joutuvat tyytymään määräaikaisiin ja osa-aikaisiin työsuhteisiin, vuokratyövoimaksi ja jopa palkanalennuksiin pysyäkseen mukana työmarkkinoilla. Onnismaa (2007, 108) toteaa, viitaten Sennettiin, että monet työnantajat eivät näytä arvostavan kokemusta, vaan pikemminkin joustavuutta ja jatkuvasti uuteen projektiin hyppäämistä. Uuden työntekijän osaamisella ei näytä olevan niinkään väliä, vaan pääasiana on jatkuva innovatiivisuus. Tästä on todennäköisesti seurauksena se, etteivät modernit yritykset panosta myöskään työntekijöidensä koulutukseen. (Onnismaa, 2007, 108.) Lyhytaikaisissa ja määräaikaisissa työsuhteissa olevat ovat siten huomattavasti heikommasa asemassa, kuin vakituisessa työsuhteessa olevat, koska työnantajaa ei yleensä kiinnosta heidän kouluttamisena. Tämä johtunee siitä, ettei koulutukseen laitettu investointi välttämättä näy työnteossa aivan heti, vaan vasta pidemmän ajan jälkeen. (Nätti, Kauhanen, Miettinen & Siponen 2011, 227 – 228.) Vakituisessa työsuhteessa olevat voivat paremmin osallistua ulkopuoliseen koulutukseen ja työnantaja todennäköisesti myös tukee juuri heidän koulutustaan (Aro 2006, 213 – 214). Monilla tuotannollisilla työpaikoilla ei todennäköisesti myöskään nähdä tarpeellisenä palkata itseään jatkuvasti kehittäviä työntekijöitä, vaan pikemminkin sellaisia yksilöitä, jotka tekevät rutiiniluontoisia työtehtäviä juuri silloin, kun työnantaja heitä tarvitsee esimerkiksi tuotteen tai palvelun kysynnän kasvaessa (Silvennoinen, Tulkki & Honkanen 1998, 237).

Useat työnantajat eivät Järvensivun (2010, 250) mukaan näe omaksi velvollisuudekseen tai tehtäväkseen työntekijöidensä osaamisen ylläpidon ja kehittämisen, vaan pikemmin ne nähdään ihmisen itsensä ja yhteiskunnan vastuulla oleviksi asioiksi. Erityisen vieraaksi työnantajat tuntevat kokevan sellaisen opiskelun tukemisen, joka ei tiiviisti liity työtehtäviin. Tämä vaikuttaa melko kapea-alaiselta ajattelulta, sillä erityisesti innovatiivisuutta vaativissa työtehtävissä on työntekijöiden osaamisen jatkuva kehittäminen erityisen tärkeää. Kaikenlainen uuden opiskelu kun näyttää tuottavan kuitenkin esimerkiksi nopean oppimisen taitoja, mistä varmasti on hyötyä myös työelämässä. Kaikista näistä kielteisistä asenteista huolimatta, monet työnantajat kuitenkin kouluttavat työntekijöitään ja tekevät muutoinkin tiivistä yhteistyötä esimerkiksi oppilaitosten kanssa. (Järvensivu 2010, 250 – 252.)

Pärijätäkseen nykyisessä työelämässä, ihmisten täytyy pitää yllä ja lisätä omaa osaamistaan (Paloniemi 2004, 13; Illeris 2004, 39 - 41) ja Leskelän (2008, 112) mielestä jokaisen on itse hallittava omaa urakehitystään ja tehtävä koulutusratkaisuja sen eteen. Työelämä kehittyy niin huimaa vauhtia, ettei pelkkä pitkä työkokemus edistä urakehitystä (Leskelä 2008, 112) tai säilytä työpaikkaa. Suomalaisessa työelämässä puhutaan erittäin paljon eläkeiän nostamisesta ja kuitenkin toisaalta ikääntyviä, vähemmän koulutettuja pidetään kehityksen jarruna ja heidät halutaan korvata nuoremmilla (Rinne ym. 2003, 21). Nuorilla työmarkkinoille tuleville on myös useimmiten korkeampi koulutus kuin vanhemmilla työelämässä jo olevilla (Moore 2003, 10 – 13) ja työmarkkinat myös edellyttävät tänä päivänä sitä, että kouluja on käyty ja käydään (Antikainen ym. 2006, 289). Leskelän (2008, 112 – 113) ja Ruohotien (2000, 22) mukaan myös ammattien sisällöt muuttuvat ja ihmisillä saattaa olla useampi ammatti työssäolonsa aikana. Monilla aloilla nuorena hankittu koulutus ei enää riitä työelämän nopeassa muutoksessa mukana pysymiseen, vaan työntekijöiden on hankittava koko ajan lisää pätevyyttä ja osaamista pärjätäkseen työssään. Tätä voidaan kutsua urapätevyyden ylläpidoksi. (Leskelä 2008, 112 – 113, 116.) Aikuisena opiskelemalla ihminen voi osoittaa oman arvonsa ja joustavuutensa työmarkkinoilla. Koulutukseen osallistuminen antaa kuvan kyvykkyydestä työmarkkinoilla ja siksi aikuisten olisi hyvä osoittaa edes jonkinlaista halukkuutta itsensä kehittämiseen. (Rinne ym. 2003, 25.) Toisaalta saattaa joissakin työpaikoissa olla myös niin, ettei hankittu koulutus ja työtehtävät vastaa toisiaan, mikä osaltaan vaikuttaa myös työtyytyväisyyteen. Tällöin saattaa työntekijällä herätä mielenkiinto vaihtaa työpaikkaa. (Nätti ym. 2011, 227 – 228.) Työtyytyväisyyteen vaikuttaa myös mahdollisuudet tehdä monipuolisia työtehtäviä ja lisätä näin omaa osaamistaan työpaikalla (Järvensivu 2011, 143).

Kuoppamäki (2008, 34) toteaa, että ammatillisen asiantuntijuuden kehittämisellä on merkitystä työuran kannalta. Asiantuntijatyö edellyttää koulutusta, kokemusta ja toimintatapojen kehittämistä sekä jatkuvaa kehittymistä ja osaamisen lisäämistä (Paloniemi 2004, 19, 23). Tiedon

määrä lisääntyy koko ajan ja tietoa on entistä enemmän saatavissa mm. tietotekniikan avulla. Tieto myös vanhenee melko nopeasti. Voidaan puhua tiedon puoliintumisajasta, jolloin tarkoitetaan sitä, että esimerkiksi ammatillisissa opinnoissa saatu tieto on osittain jo vanhaa viiden vuoden kuluttua. Tämä kehitys on myös edistänyt ja lisännyt eri ammattialojen yhteistyön tarvetta, koska työelämässä on otettava huomioon monia eri asioita. (Ruohotie 2000, 20.)

Ojapelto (2007, 62) toteaa artikkelissaan ”Osaaminen vain hävittää työpaikkoja”, ettei koulutuksella enää haeta sivistystä, vaan tarkoitus on ainoastaan tuottaa mahdollisimman nopeasti, mahdollisimman osaavaa työvoimaa. Tehokkuus-ajattelu on siirtynyt työelämästä myös koulutukseen (Ojapelto 2007, 66). Koulutus on nykyisin rakennettu työelämälähtöiseksi ja sen päätarkoitus on palvella tuottavuutta ja tehokkuutta sekä tuottaa yrityksille taloudellista hyötyä. Oppiminen ei enää ole arvo sinänsä, vaan koulutukset on rakennettava työelämästä käsin. Koulutuksiin ovat tulleet olennaisina osina työssäoppiminen ja työpaikalla tapahtuvat tutkintoihin liittyvät näytöt. Teorian oppimisen arvostus on vähentynyt ja koulutuksia suunnataan työelämälähtöisiksi. (Filander 2006, 45 – 47.) Aittolan (2008, 307) mielestä aikuiskoulutuksen ei pitäisi palvella vain työelämästä lähteviä tarpeita, vaan sen pitäisi rakentaa myös ihmisten sosiaalista pääomaa ja sosiaalisia verkostoja sekä identiteettipääomaa. Aittola (2008, 307) peräänkuuluttaa ihmisten arkielämän oppimistarpeiden huomioimista aikuiskoulutuksessa, sillä palkkatyö ei ole ainut aikuisten identiteettiä rakentava asia varsinkaan, kun yhä useampien ihmisten elämään tulevat työttömyys ja muut elämän muutokset.

4.3 Työnantajan tuki omaehtoiseen opiskeluun

Omaehtoisella opiskelulla tarkoitetaan nimensä mukaisesti henkilön itsensä vapaa-ehtoisesti aloittamaa opiskelua. Omaehtoinen opiskelu perustuu aikuisen omiin tarpeisiin ja tapahtuu aikuisen itsensä ehdoilla siinä mielessä, että hän voi suorittaa haluamansa määrän opintoja. Omaehtoisesti opiskelevaa aikuista koskevat kuitenkin samat oikeudet ja velvoitteet, kuin mitä on määritelty vaikkapa laissa ammatillisesta aikuiskoulutuksesta (Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta 1998) tai yliopistolaissa (Yliopistolaki 2009).

Työnantajat voivat tukea työntekijöidensä omaehtoista opiskelua haluamallaan tavoilla tai olla lainkaan tukematta. Työntekijöiden osaamisen tukemista ja kehittämistä näyttävät kuitenkin Onnismaan (2007, 108) käsityksen mukaan harjoittavan vain perinteiset ja byrokraattiset organisaatiot, kuten valtio. Työnantajat voivat myöntää palkallista tai palkatonta vapaata opis-

kelua varten. Palkallinen vapautus työstä on aina harkinnanvarainen ja riippuu työnantajan halusta panostaa työntekijöiden omaehtoiseen opiskeluun. Palkaton opintovapaa perustuu lakiin (Opintovapaalaki 1979). Työnantajat voivat myös tukea työntekijöidensä opiskelua maksamalla esimerkiksi koulutukseen liittyviä maksuja tai kustantamalla työntekijöille opiskelusta aiheutuvia matka- tai muita kuluja.

Työ- ja elinkeinoministeriö (TEM) on laatinut ELY-keskuksia velvoittavan henkilöstöpoliittisen ohjelman, jonka mukaan uuden oppimista tuetaan mahdollisimman monipuolisin ja joustavin keinoin, joihin kuuluu myös omaehtoisen opiskelun tukeminen. TEM on myös vuonna 2009 antanut päätöksen omaehtoisen opiskelun tukemisesta, jossa todetaan, että ELY-keskusten tulee suhtautua myönteisesti ja kannustavasti henkilöstönsä omaehtoiseen opiskeluun. Omaehtoisen opiskelun tukeminen voi olla tehtävistä vapauttamista tai rahallista tukea. Opiskelun tukemisen ehtona on kuitenkin, että se edistää ja syventää ammatillista kasvua. Omaehtoisen opiskelun tukeminen on aina työnantajan harkinnassa ja siinä on otettava huomioon koko työyhteisön kehittäminen. TEM:n ohjeen mukaan voidaan palkallista virkavapaata myöntää kalenterivuoden aikana korkeintaan 30 päivää. Omaan työtehtävään liittymättömää opiskelua voidaan tukea antamalla palkatonta virkavapautta. TEM on ohjeessaan korostanut myös sitä, että opiskelu aktivoi työntekijää, laajentaa hänen näkemystään omasta työstään ja yhteiskunnasta.

ELY-keskuksilla on yhteinen TEM:n omistama koulutuskeskus Salmia, joka tuottaa yhdessä TEM:n ja ELY-keskusten kanssa paljon henkilöstökoulutusta. Lisäksi ELY-keskuksia ohjaavat ministeriöt järjestävät jonkin verran eri aiheisiin liittyvää koulutusta. ELY-keskukset myös maksavat osallistumismaksuja ulkopuolisten tahojen järjestämiin koulutuksiin. Tiedustelin sähköpostilla ELY-keskuksien henkilöstöasioiden hoitajilta omaehtoisen opiskelun tukemisesta. Sain vastaukset kahdeksasta ELY-keskuksesta. ELY-keskukset ovat saamieni vastausten perusteella tukeneet henkilöstönsä omaehtoista opiskelua myöntämällä vuonna 2011 palkallista virkavapaata opiskeluun 60 henkilölle, eripituisia jaksoja yhteensä 863 työpäivää. Lisäksi osa ELY-keskuksista oli myöntänyt palkatonta virkavapaata opiskelua varten. Myös osa-aikaisän tuomaa mahdollisuutta on hyödynnetty opiskeluun. Muutamia pieniä poikkeuksia lukuun ottamatta ei opiskeluun liittyviä kustannuksia oltu maksettu.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimukseni keskeisenä käsitteenä on opiskelumotivaatio, jota tarkastelen opiskelun aloittamisen, opintojen suorittamisen ja työnantajan mahdollisen tuen kautta. Tutkimukseni kohderyhmänä ovat aikuiset, joilla jo on jollain tasolla vakiintunut elämä ja mahdollisesti myös perhe eli tutkimukseni kohdejoukkona eivät ole aivan nuoret aikuiset. Keskityn tutkimukseni vakituudessa virassa oleviin aikuisiin, joilla ei näyttäisi suoranaisesti olevan ainakaan työn epävarmuuteen liittyvää syytä opiskella. Tutkimukseni käsittelee ainoastaan tutkintotavoitteisessa aikuiskoulutuksessa olevia, jolloin harrastusluonteinen opiskelu on rajattu tutkimuksen ulkopuolelle.

Tutkimukseni tavoitteet voidaan muotoilla tutkimuskysymyksiksi seuraavasti:

1. Mikä motivoi vakituudessa virassa olevia aikuisia aloittamaan tutkintotavoitteisen opiskelun?
2. Mitkä asiat opiskelujen aikana vaikuttavat opiskelumotivaatioon? (Mitkä edistävät, mitkä estävät?)
3. Miten työnantajan mahdollisesti antama tuki vaikuttaa opiskeluun / opiskelumotivaatioon?

5.2 Teemahaastattelu

Laadullinen tutkimus on luonteeltaan prosessi, jossa tutkimuksen tekemisen eri vaiheet limityvät keskenään (Kiviniemi 2001, 68, 79) ja jossa tehty tutkimus herättää yleensä uusia kysymyksiä, joista voidaan tehdä uusia tutkimuksia (Varto 2005, 22). Tutkimusaineiston kerääminen voi laadullisessa tutkimuksessa tapahtua monilla eri tavoilla. Pattonin (2002, 4) ja Kananen (2008, 57) mukaan laadullisen tutkimuksen aineiston keräämisessä käytetään haastatteluja, havainnointia ja kirjoitettuja dokumentteja. Haastattelut voidaan jakaa strukturoituihin, puolistrukturoituihin ja avoimiin haastatteluihin (Kananen 2008, 73). Haastattelut voidaan tehdä yksilöhaastatteluina, ryhmähaastatteluina ja syvähaastatteluina (Kananen 2008, 73).

Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä, jossa haastattelun aihepiiri ja teemat ovat tiedossa ja niistä on laadittu lähinnä haastattelijan tueksi haastattelurunko. Varsinaisessa haastattelussa runkoa ei kuitenkaan yleensä täsmällisesti noudateta esimerkiksi kysymysten järjestyksen tai tarkan muodon suhteen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 203; Hirsjärvi & Hurme 2008, 48, 58 – 59; Tuomi & Sarajärvi 2009, 75.) Teemahaastattelussa tutkimukseen osallistujien määrä on yleensä pienehkö ja saatu tieto on syvällisempää, kuin esimerkiksi lomakehaastattelussa. Teemahaastattelussa tutkimuksen kohdejoukko valitaan yleensä harkinnanvaraisesti, jotta haastateltavaksi saataisiin sellaisia henkilöitä, jotka tietävät jotain tutkimuksen kohteena olevasta asiasta. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 58 – 59, 94 – 96.)

Teemahaastattelumenetelmällä voidaan Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 47) mukaan koota kaikkia ihmisten kokemuksia ja näkemyksiä sekä tunteita ja uskomuksia. Teemahaastattelussa ei ole ennalta määriteltä, miten syvälle tutkittavaan ilmiöön haastattelujen avulla mennään tai miten monta haastattelukertaa käytetään. Teemahaastattelussa on kyse vuorovaikutuksesta, jossa haastateltavan ääni, tulkinnat ja ilmiöille antamat merkitykset tuodaan esiin. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, 47 – 48.)

Käytin omassa tutkimuksessani tutkimusaineiston kokoamiseen teemahaastattelua, koska se on mielestäni juuri sopiva tapa kerätä tavoittelemaani tutkimusaineistoa. Lomakehaastattelu, jossa tiukasti pysytään lomakkeen mukaisissa aiheissa, kysymyksissä ja niiden järjestyksessä, ei anna mielestäni riittävästi tilaa haastateltavien ajatuksille ja mielipiteille. Lomakehaastattelussa saattaa myös jäädä jokin tutkimuksen kannalta tärkeä seikka kysymättä, koska sitä ei ole osattu ottaa huomioon tutkimuslomaketta laadittaessa. Teemahaastattelulla päästään riittävän syvälle tutkimusaiheeseen, eikä siksi esimerkiksi syvähaastattelun kaltainen aineiston keräämismenetelmä tuntunut tarpeelliselta. Lisäksi halusin kuitenkin saada esiin useamman ihmisen käsityksen, enkä esimerkiksi vain yhtä, kuten usein tehdään syvähaastattelussa. Teemahaastattelu mahdollisti mielestäni vapaamuotoisemman keskustelun minun ja haastateltavan välille, mikä edesauttoi luontevamman haastatteluilmapiirin muodostumista. Luonteva ja avoin ilmapiiri haastattelutilanteessa auttoi varmasti myös rehellisempien vastausten saamisessa. Tein haastattelut yksilöhaastatteluina, koska silloin saatoin keskittyä yhden ihmisen ajatuksiin kerrallaan. Tutkimukseni haastatteluteemat olivat opiskelun aloittamisen motivaatio (miksi opiskella, mikä motivoi opiskelemaan), opiskelumotivaatio (mikä ylläpitää motivaatiota ja mikä sitä estää) ja työnantajan tuki opiskeluun (vaikutukset opiskeluun ja motivaatioon).

Laadullisessa tutkimuksessa saattaa tutkittava ilmiö olla merkityksellinen myös tutkijalle itselleen tai hänellä on jokin ennakkokäsitys siitä. Tämä auttaa tutkijaa tutkimusotteen valitsemisessa ja tutkimuksen tekemisessä, mutta voi myös vaikuttaa tutkijan omien käsitysten kautta tutkimuksen kulkuun ja jopa sen tuloksiin. (Rantala 2006, 220; Tuomi & Sarajärvi 2009, 67 – 68.) Itselläni oli ennakkokäsitys tutkimastani asiasta, koska opiskelen kokopäivätyön ohella. Oma ennakkokäsitykseni vaikutti mielestäni siten, että puhuin samaa kieltä tutkimukseen osallistuneiden kanssa ja ymmärsin, minkälaista on opiskella kokopäivätyön ohella. Toisaalta kuitenkin tietoisesti pyrin pitämään omat ajatukseni tutkimukseni kohteena olevista asioista omana tietonani, enkä tuonut niitä haastattelujen aikana julki.

5.3 Tutkimuksen kohderyhmä ja haastattelujen toteuttaminen

Tuomen ja Sarajärven (2009, 85) mukaan tutkimukseen osallistuvien määrä ei laadullisessa tutkimuksessa yleensä ole kovin suuri, toisin kuin määrällisessä tutkimuksessa. Tämä johtuu siitä, ettei tarkoituksena ole päästä asiaa kuvaaviin yleistyksiin, vaan pikemminkin kuvata syvällisemmin jotain ilmiötä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85). Tutkimukseen osallistuvien lukumäärään vaikuttaa (Pattonin 2002, 244) mukaan se, mitä halutaan tietää ja mikä on tutkimuksen tarkoitus eli mihin saatua tutkimustietoa aiotaan käyttää. Toisaalta myös se, kuinka syvällistä tietoa halutaan, vaikuttaa yleensä kohdejoukon suuruuteen, sillä pienestä joukosta saadaan yleensä syvällisempää tietoa ja suuresta joukosta yleisempää tietoa (Patton 2002, 244 – 246). Tutkimuksen kohdejoukon tulee Tuomen ja Sarajärven (2009, 85) mielestä kuitenkin olla tarkoin harkittu ja heidän tulee tietää jotain tutkittavasta asiasta, jotta saadut tutkimustulokset ovat luotettavia. Tutkimuksen kohdejoukon riittävää määrää voidaan arvioida myös saturaation kautta. Saturaatio saa aikaan sen, ettei haastatteluja ole yleensä tarpeen tehdä kovin montaa. Saturaatio tarkoittaa haastatteluissa tilannetta, jolloin uudet haastattelut eivät tuo enää mitään uutta olennaista tietoa tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85 – 87.) Alasuutarin (2011, 39) mielestä suuri kohdejoukko laadullisessa tutkimuksessa ei ole mahdollinen, eikä tarpeellinenkaan. Haastatteluja pitäisi tehdä todella suuri määrä, jotta saataisiin kvantitatiivisen tutkimuksen kaltaisia tilastollisesti merkitseviä eroja haastateltavien henkilöiden välille. Tämä ei kuitenkaan ole mielekäästä, koska jo yhdenkin haastattelun tekeminen ja litterointi vievät paljon aikaa. (Alasuutari 2011, 39 – 40.)

Haastattelin tutkimukseeni seitsemää henkilöä, jotka ovat työssä elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskuksessa (ELY-keskus). Hankin haastateltavat keskustelemalla ensin ELY-

keskuksen henkilöstöasiantuntijan kanssa tutkimusaiheestani. Hän lupautui lähettämään sähköpostia niille henkilöille, joiden hän tiesi opiskelevan tutkintotavoitteisesti työn ohella ja joiden opiskelua ELY-keskus oli tavalla tai toisella tukenut. Sähköpostissa kerrottiin lyhyesti, mistä tutkimuksessani on kyse ja pyydettiin ilmoittamaan minulle halukkuus osallistua tutkimukseen. Henkilöstöasiantuntija lähetti sähköpostin kuudelle henkilölle siten, etteivät henkilöt nähneet, kenelle muille posti oli lähetetty. Näin menetellen turvattiin haastateltavien anonymiteetti alusta alkaen. Myöskään minä en tiennyt, kuinka monelle ja kenelle sähköposti oli lähtenyt. Kaikki sähköpostin saaneet kuusi henkilöä ilmaisivat yksi toisensa jälkeen olevansa vapaaehtoisia osallistumaan tutkimukseeni liittyvään haastatteluun. Lisäksi haastateltavaksi ilmoittautui myös seitsemäs henkilö, joka oli ilmeisesti kuullut yhdeltä toiselta haastateltavalta, että tällainen tutkimus on käynnissä. Mielestäni seitsemän haastateltavaa oli sopiva määrä, koska jo heidän vastauksissaan toistuivat samat asiat, vaikka erojakin toki löytyi.

Tutkimukseeni haastatellut henkilöt ovat iältään 29 – 59- vuotiaita, keski-ikä ollessa kuitenkin niinkin korkea kuin 45,4 vuotta. Tämä johtuu siitä, että haastatelluista henkilöistä kolme on yli 50-vuotiaita, kaksi yli 40-vuotiaita, yksi yli 30-vuotias ja yksi alle 30-vuotias. Haastateltavien virka-ikä vaihteli 1 – yli 30 vuoden välillä siten, että yksi henkilö on ollut ELY-keskuksessa työssä vasta vuoden, kolme henkilöä 10 – 13 vuotta ja kolme henkilöä n. 30 vuotta. Henkilöistä viisi on naisia ja kaksi miehiä. ELY-keskuksessa on kolme vastuualuetta ja sen lisäksi hallintoyksikkö. Haastateltavia oli kaikista näistä yksiköistä, joten he edustavat mielestäni varsin hyvin koko ELY-keskuksen henkilöstöä. Kaikki haastatellut olivat tutkintoon johtavassa koulutuksessa, ammattikorkeakouluissa tai yliopistoissa. Kaksi henkilöä suoritti ammattikorkeakoulututkintoa, yksi ylempää ammattikorkeakoulututkintoa ja kaksi maisterin tutkintoa. Kaksi henkilöä oli juuri saanut suorittua ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon, toisen heistä saadessa tutkintotodistuksen juuri sinä päivänä, kun häntä haastattelin. Viiden muun opiskelut olivat eri vaiheissa: kahdelta puuttui enää opinnäytetyö ja kolmella opinnot olivat vielä jonkin verran kesken.

Haastattelu-aika ja -paikka on hyvä miettiä ja suunnitella etukäteen. Haastatteluajan tulee olla sovelias haastateltavalle ja sopia hänen elämäntilanteeseensa, ettei se tuota kohtuutonta vaivaa tai järjestelyjä. Haastattelupaikka voi olla periaatteessa mikä tahansa paikka, kunhan se on niin rauhallinen, että siinä voidaan rauhassa keskustella. Lisäksi täytyy huomioida, että keskustelun nauhoittaminen on haastattelupaikassa mahdollista ilman suurta määrää taustaja muita hälyääniä. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 74 – 75; Hirsjärvi ym. 2007, 206.) Patton (2002, 380 – 381) pitää järkevänä nauhoittaa keskustelut, sillä se antaa hänen mielestään tilaa haastattelun luonnollisuudelle, kun ei tarvitse pitää kirjoitustaukoja tai pelätä, että jotain jää kirjoittamatta ylös. Nauhoittamalla haastateltavien puhumat asiat, tulevat ne varmasti talteen

oikein ja aitoina (Patton 2002, 380 – 381). Eskolan ja Suorannan (1998, 89) mielestä nauhurin käytöstä on hyvä sopia etukäteen.

Sovin haastatteluajankohdat haastateltavien kanssa sähköpostitse. Tutkimukseni haastattelut tehtiin ELY-keskuksen tiloissa. Tein haastattelut 23.11.2011 – 26.1.2012 välisenä aikana. Haastattelut sujuivat varsin rauhallisissa olosuhteissa. Yhden haastateltavan puhelin soi haastattelun alkupuolella ja hän hoiti tämän työpuhelun, ennen kuin jatkoimme. Eräässä haastattelussa tuli huoneeseen yllättäen toinen henkilö, joka kuitenkin poistui joitakin papereja jätettyään. Tämä haastattelutilanne keskeytyi hetkeksi ja katkaisi haastateltavan puheen ja ajatuksen, mutta varsin nopeasti pääsimme kuitenkin jatkamaan haastattelua. Kaikki haastattelut nauhoitettiin, mikä myös sopi kaikille haastateltaville. Kerroin kaikille haastattelun alussa, että haastattelu nauhoitetaan ja he antoivat myös luvan sitaattien käyttöön allekirjoittaessaan suostumuksensa haastatteluun. Kaikki haastattelutilanteet olivat aluksi hieman jäykähköjä, enkä tiedä, johtuiko se tilanteesta ylipäätään vai siitä, että nauhuri laitettiin päälle. Hyvin nopeasti tilanne kuitenkin kaikkien kohdalla rentoutui, minkä voi mielestäni päätellä nauhoilta ajoittain kuuluvasta naurusta. Mielestäni haastateltavat puhuivat varsin avoimesti omista ajatuksistaan ja kokemuksistaan, eivätkä vältelleet negatiivisempienkaan asioiden esiin tuomista. Haastattelut kestivät 35 minuutista liki puoleentoista tuntiin riippuen lähinnä haastateltavan puheliaisuudesta.

Haastateltavat eivät tienneet etukäteen haastattelun teemoja muutoin kuin siltä osin, että heille oli alkuperäisessä sähköpostiviestissä kerrottu tutkimukseni käsittelevän opiskelumotiivaatiota. Kävin haastateltavien kanssa aluksi läpi peruskysymykset, kuten nimi, ikä, sukupuoli, virassaolovuodet, aikaisempi koulutus, tutkinto jota opiskelee ja oppilaitos, jossa opiskelee. Tämä oli mielestäni hyvä menettelytapa, koska se tavallaan orientoi varsinaiseen haastatteluun ja toimi eräänlaisina ”lämmittelyinä”. Kysyin kaikki peruskysymykset kaikilta haastateltavilta, vaikka osan kohdalla jo tiesin etukäteen vastaukset. Tämä menettely auttoi myös itseäni suhtautumaan kaikkiin haastateltaviin samalla tavoin. Lisäksi tietysti kaikkien haastateltavien perustiedot tallentuivat nauhuriin. Peruskysymysten jälkeen kerroin haastateltaville yleisellä tasolla haastattelun teemat. Haastattelussa kävin läpi teeman kerrallaan, mutta useamman haastateltavan kohdalla keskustelu kuitenkin polveili niin, että teemat myös sekoittuivat keskenään ja joihinkin asioihin palattiin useamman kerran uudelleen. Yhden haastateltavan kohdalla tiesin etukäteen, mitä hän vastaa joihinkin teemoihin liittyviin kysymyksiin, koska olen tuntenut hänet yli 20 vuotta. Olin etukäteen miettinyt, miten haastattelutilanteeseen vaikuttaa se, että tunnen osan haastateltavista. Haastattelut sujuivat kuitenkin hyvin ja samalla lailla kuin vieraampienkin kanssa, koska olin etukäteen pohtinut omaa rooliani. Samoin olivat selvästi tehneet myös haastateltavani, koska keskustelu sujui heidän

kanssaan yhtä neutraalisti kuin vieraampienkin kanssa.

Metsämuurosen (2006, 127 – 128) mukaan tutkijan on pohdittava omaa rooliaan haastattelutilanteessa eli onko hän esimerkiksi tahtomattaan johdatellut haastateltavia tiettyyn suuntaan. Oma roolini haastattelutilanteissa oli pääsääntöisesti kuuntelevana ja vähemmän puhuvana keskustelijana toimiminen ja pyrin pysymään mahdollisimman neutraalina esittämällä kysymyksiä ja lisäkysymyksiä sen mukaan, miten keskustelu eteni. Joidenkin haastatteluvastauksen suhteen olisi kuitenkin mieleni tehnyt kommentoida. Onnistuin kuitenkin olemaan hiljaa, koska olin osannut etukäteen varautua siihen, että joku saattaa myös sanoa jotain sellaista, mihin minullakin on mielipide.

5.4 Aineiston analyysi

Laadullisessa tutkimuksessa kerätty aineisto on pääsääntöisesti runsas ja sen läpikäynti ja analysointi vaatii paljon aikaa. Aineisto on aluksi käytävä läpi tarkastamalla, onko siinä materiaalia, jota ei ehkä tarvita tai puuttuko siitä jotain olennaista, joka on vielä hankittava ennen analysoinnin aloittamista. (Patton 2002, 440 – 441.) Kerätty tutkimusaineisto pitää litteroida, jotta sitä voidaan analysoida. Litterointi voidaan tehdä tutkijan haluamalla tavalla ja se voidaan tehdä esimerkiksi kirjoittamalla nauhoitettu haastattelumateriaali. (Hirsjärvi ym. 2007, 216; Tuomi & Sarajärvi 2009, 92.) Litterointi on järkevää tehdä itse, koska tuolloin saa paremmin käsityksen kokonaisuudesta ja todennäköisesti alkaa samalla mielessään jo analysoida aineistoa (Patton 2002, 440 – 441). Litteroin kaikki haastattelut itse, mikä olikin melko paljon aikaa vievä vaihe. Litteroinneista kertyi kirjoitettua tekstiä 10 – 16 sivua / haastateltava. Kirjoitettujen rivien määrä vaihteli välillä 338 – 568 / haastateltava. Litteroin sanatarkasti kaiken puheen, lukuun ottamatta aiheeseen selvästi kuulumatonta jutustelua. Kirjoitin tekstiin myös varsinaiseen puheeseen liittymättömät asiat, kuten ”naurahtaa”, koska arvelin sen auttavan haastattelun tunnelman saavuttamisessa uudelleen, kun luen tekstejä analysointivaiheessa.

Sisällönanalyysi on analysointimenetelmä, jota usein käytetään laadullisessa tutkimuksessa. Sisällönanalyysiä voidaan pitää tutkimusmetodinä, mutta se toimii myös teoreettisena kehyksenä erilaisille analyyseille. Loppujen lopuksi on tutkijan kuitenkin itsensä mietittävä ja päätettävä, mikä on paras analysointitapa juuri hän omassa tutkimuksessaan. Tutkijan on itse keksittävä logiikka, jolla hän tutkimusaineistoaan analysoi ja itse löydettävä aineistostaan teemoja, joita siitä nousee esiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91, 100.) Aineistosta itsestään ei

sinänsä kuitenkin nouse periaatteessa mitään, vaan tutkijan on kysyttävä aineistoltaan käyttäen apuna omaa tutkimusongelmaansa ja aineistoon tutustumisesta esiin nousseita asioita. Tutkijan tulee kuitenkin kertoa, miten hän on analyysin tehnyt ja mitä vaiheita siihen sisältyi, jotta tutkimusraportin lukijat voivat paremmin ymmärtää ja arvioida tutkimusta. (Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2010, 15 – 16.)

Kerätystä aineistosta tulee usein esiin monia mielenkiintoisia asioita, joita voisi analysoida. Tutkijan on kuitenkin syytä pysyä tutkimustehtävän ja tutkimuskysymysten rajaamalla alueella, ettei tutkimuksesta tule liian laajaa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91.) Laadullisessa tutkimuksessa on analyysin avulla tarkoituksena tuoda esiin ja selkeyttää niitä asioita, joista esimerkiksi haastateltavat ovat puhuneet. Koska aineistoa on yleensä paljon, on sitä analysoinnin avulla tiivistettävä hävittämättä kuitenkin sitä tutkimuksen kannalta olennaista tietoa, jota se sisältää. (Eskola & Suoranta 1998, 138.)

Tutkimusmateriaalin kirjoittamisen jälkeen se luetaan useaan kertaan läpi ja sen jälkeen sitä voidaan alkaa esimerkiksi teemoitella. Teemoittelun avulla haetaan sitä, mitä haastateltavat ovat eri teemoista sanoneet, mitkä ovat olleet heidän käsityksensä kyseessä olevista teemoista. Kuhunkin teemaan liittyvien vastausten määrästä ei kuitenkaan olla kiinnostuneita. Jos tutkimusaineisto on kerätty teemahaastatteluna, on teemoittelu yleensä joutuisampaa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.)

Tutkimusaineistoa minulla oli mielestäni paljon, keskimäärin 14 sivua kirjoitettua tekstiä / haastateltava. Tutkimuksen alussa määrittelämäni teemat, jotka konkretisoituivat tutkimuskysymyksissä, toimivat analyysini alussa aineiston jäsentelyn apuna. Tutkimuskysymykset muodostivat ne teemat, jonka mukaan olin tehnyt haastattelun ja jonka mukaan aloitin tutkimusaineistoni analysoinnin. Luin aineistoni läpi kertaalleen ja merkitsin eri väreillä tutkimuksen alussa määriteltäviin teemoihin liittyvät haastateltavien kommentit. Tämän jälkeen luin aineiston vielä muutamaan kertaan läpi ja löysin lisää sellaisia teemoihin liittyviä asioita, joita en ollut ensimmäisellä lukemiskerralla huomionut. Aluksi merkitsin alkuperäisten teemojen alla olleisiin kysymyksiin saamani vastaukset kaikki eri värillä 11 eri ryhmään. Myöhemmin yhdistin nämä 11 ryhmää neljäksi teemaksi, koska totesin, että joihinkin hiukan erilaisiin kysymyksiin saamani vastaukset olivat varsin samankaltaisia. Tämä johtui siitä, että olin kysynyt esimerkiksi sekä opiskeluun lähtemisen syytä että opiskelumotivaatiota ja saanut näihin kysymyksiin samoja asioita käsitteleviä vastauksia. Tähän yhdistelyyn päädyin kysymällä tekstiaineistoltani tavallaan uudelleen haastattelussa esittämiäni kysymyksiä. Alkuperäisten teemojen lisäksi aineistosta tuli esiin myös uutta asiaa, jotka merkitsin aluksi ryhmäksi 12 ja myöhemmin jaoin kolmeksi alaryhmäksi. Lopuksi minulla oli tutkimuksen tuloksina alkuperäi-

siin teemoihin liittyen neljä vastausteemaa ja lisäksi kolme uutta vastausteemaa. Kaiken kaikkiaan aineistosta muodostui siis seitsemän erilaista aihealuetta, joista haastateltavat olivat kertoneet ajatuksiaan ja kokemuksiaan.

Jaoin tutkimusaineistoni lopuksi seitsemän teeman alle. Valitsemani teemat olivat alkuperäisistä kolmesta teemasta muodostetut neljä teemaa eli opiskelun aloittamisen motivaatio, opiskelumotivaation ylläpitäminen, opiskelumotivaatiota vähentävät seikat, työnantajan tuen vaikutus opiskeluun ja opiskelumotivaatioon sekä uudet kolme teemaa eli tutkinnon suorittamisen vaikutukset työpaikalla, työnantajan kiinnostus työntekijöiden opiskelua kohtaan sekä opiskelun tuoma hyöty työnantajalle.

Haastateltavani nimesin heidän haastattelujärjestyksensä mukaan numeroinnilla H1, H2 ...H7. Haastateltavani olivat hyvin aktiivisia ja kertoivat ajatuksiaan ja kokemuksiaan kaikkiin kysymiini asioihin. Minulla oli siis käytettävissäni suuri määrä tekstejä, joissa oli erittäin paljon tutkimusaiheeseen liittyviä kommentteja ja siksi sitaattien valitseminen tutkimustuloksien esittelyyn oli varsin haastava tehtävä. Tutkimustuloksiin olen valinnut kaikkein kuvaavimmat, mielenkiintoisimmat tai hauskimmat sitaatit. Lisäksi olen pyrkinyt käyttämään tasapuolisesti kaikkien tutkimukseeni osallistuneiden vastauksia.

6 TUTKIMUSTULOKSET

6.1 Opiskelun aloittamisen motivaatio

Opiskeluun aloittamiseen aikuisilla liittyy erilaisia syitä. Joillekin opiskelu voi olla eräänlainen elämäntapa, kuten Rinne ym. (2003, 4) toteavat ja osa tutkimukseeni osallistuneista henkilöistä onkin vuosikausia suorittanut erilaisia opintoja, mikä on toisaalta mahdollistanut myös hakeutumisen yliopisto-opiskelijaksi. Jotkut pitivät uuden tiedon saamista ja itsensä kehittämistä tärkeänä. He myös pitivät opiskelusta ja siitä olikin muodostunut eräänlainen harrastus (vrt. Jarvis 2004, 71 – 72). Toisaalta, jos opiskelu on koettu harrastuksena tai muutoin vaan mukavana asiana, ei siinä ole tarvinnut kiirehtiä eteenpäin ja saada tutkintoa valmiiksi. Työn ohella opiskelu ei kaikilla tutkimukseeni osallistuneilla näyttänyt tapahtuvan erityisen nopeasti, vaan opintoja suoritetaan työn ja omien voimavarojen ehdoilla. Elämänvarrella on voinut myös tulla tilanteita, jolloin opiskelut ovat syystä tai toisesta hetkeksi keskeytyneet.

”Tää on kyl aikanaa lähteny ihan siitä, et oon pikkuhiljaa opiskellu yliopistotasoisia opiskeluja erilaisia ja sit niist on aikanaa muodostunu niin paljon opintoja, et olen voinu ikään kuin hakeutua sit yliopiston kirjoihin. Mut tää on kestäny tosi pitkään tää prosessi. ... Se on, siin on oma viehätyksensä, sen uuden oppimisessa. Kai se semmost uteliaisuutta sit kuitenkin on, kun kyl se laajentaa niinku näkökulmia ja katsantokantoja” (H1)

”Se varmaan johtuu siitä mun osaksi elämäntavasta. Elikkä se halu opiskella on varmaan sisäänrakennettu. Mä olen halunnut opiskella siksi, et mä pidän opiskelusta” (H4)

Monille ihmisille on opiskelun aloittamisessa tärkeänä motivaatiotekijänä nuoruuden haave, jota ei syystä tai toisesta ole voinut aiemmin toteuttaa (Rinne 2003, 145 – 146). Osalle tutkimukseeni osallistuneista olikin opiskelun aloittaminen pitkäaikaisen haaveen toteuttamista. Nuoruudessa ei ehkä ollut taloudellista mahdollisuutta opiskella ja sitten tulivat perheen perustaminen ja lasten hankkiminen, eikä opiskelua enää jatkettu. Pienten lasten työssä käyville äideillä ei yleensä jää aikaa opiskeluun ja siksi omat urahaaveet on työnnetty kauemmas odottamaan olosuhteiden muuttumista. Lasten kasvaessa jää äidille yleensä enemmän omaa aikaa ja mahdollisuus panostaa itseensä. Toisaalta opiskelua on kuitenkin saatettu pitää yllä harrastusluontoisesti.

"Mähän en ollu, en oo syntyny hopealusikka suussa, elikkä jouduin sitten siinä vaiheessa kun, kun olin töissä, nin kävin myös iltalukiota. Elikkä olen alkanut sen opiskeluni jo ajat sitten. Ja sitten kun pääsin opiskelemaan ja tuli perhettä, niin opiskelut lakkasivat tai ei ollut sillä tavalla niin kun tutkintopäämääräistä opiskelua, mutta koko ajanhan mä olen jotain opiskellut." (H4)

"No, tää on pitkäaikainen haave ollu. Nytte ku lapset on jo sen, siinä iässä, että tota nyt tuli sitte mahollisuus, et voi alottaa opiskelun, niin tuli se sitte uuvestaa se palo, että ... että tota, palaan sinne, mihin pitikin mennä alunperin." (H5)

Joillekin ihmisille opiskelu itsessään on tärkeää ja siihen liittyy usein opiskeltavien asioiden mielenkiintoisuus (vrt. Zimmerman & Schunk 2008, 4). Myös Jarvis (2004, 17 – 72) ja Knowles (1980, 44 – 45) puhuvat opiskelun sisällöstä nauttimisesta ja siitä kuinka sitä kautta saatu uusi tieto koetaan tärkeäksi. Rinne ym. (2003, 123) toteavat erityisesti urasuuntautuneilla ihmisillä olevan myös oman henkisen kehittymisen odotuksia opiskelun suhteen, mikä tuli esiin myös omassa tutkimuksessani. Lähes kaikki tutkimukseeni haastatellut mainitsivat yhtenä erittäin tärkeänä opiskelun aloittamisen motiivina ja opiskelumotivaatiota ylläpitäneenä ja lisänneenä asiana itse opiskelua sinänsä, uuden tiedon saamista. Opiskelun kautta saadun uuden tiedon katsottiin lisäävän ja laajentavan omaa ammatillista osaamista ja tuovan myös yleissivistystä. Lisäksi uuden oppimisesta koettiin olevan hyötyä työn lisäksi myös vapaa-ajalla.

"Mitä mä haluun, niin ni ennen kaikkea siel ammattikorkeas Hämeenlinnassa kun kävin, ni mää halusin tosiaan tietoo lisää, että ammatillisesti jotenkin tuntu, että ei ollu viel riittävää koulutusta siihen ja mä siel sain sitä. Emmää, joo, emmää muuta oikeestaan tiiä, ammatillinen halu oppia jotain ja tällänen yleissivistävyys ja mitä se vois olla se motivaatio sit." (H2)

"Niin kylhän siihen on sitten tullut tämä tiedon jano, tai se rakkaus siihen [oppiaineeseen]. Joka niinku sitte ja niinku ja sit toinen juttu se, että sitä huomaa hyödyntävänsä ... töissä, kyllä joo ... mutta myös vapaa-ajalla, omassa elämässä." (H7)

Joskus saattaa opiskelun aloittamisen motivaatitekijänä olla tyytymättömyys omaan nykyiseen työhön tai nuoruudessa on tullut valittua sellainen ammattiala, joka ei enää jaksa kiinnostaa (Rinne 2003, 145 – 147). Kahdella tutkimukseeni osallistuneella oli opiskelun tarkoi-

tuksena uuden ammatin hankkiminen ja sitä kautta työtehtävien ja työpaikan vaihto. Syynä uuden ammatin hankkimiseen oli jonkinasteinen kyllästyminen nykyisiin työtehtäviin tai muutoin halu tehdä jotain toisenlaista työtä, jonka he kokivat olevan tarkoituksellisempaa ja itselleen paremmin sopivaa. Molemmat myös halusivat tietokoneen ääressä, toimistossa tehtävän työn tilalle ihmisläheisempää työtä. Ammatin vaihtaminen oli ollut näillä henkilöillä mielessä jo useamman vuoden ajan. Toisella kyseessä oli nuoruuden haave-ammatti, johon nyt pääsi kouluttautumaan, kun elämäntilanne oli muuttunut lasten kasvettua. Toinen ammattia vaihtava oli aiemmin tehnyt tilapäisesti tulevaan ammattialaansa osittain liittyviä työtehtäviä ja siitä oli jäänyt ajatus ammatin vaihtamisesta.

”Kyllä se on yks syy, et olen kyllästyny. En haluu tehdä tot [työtehtävää] niinku enää, että jotain muuta, tarkoituksellisempaa. No, kyl mie sen, tai se tarkoitus on, et mie saan jonkun ihan uuden ammatin. Ja toivon mukaan työpaikankin.” (H3)

”No ammatin vaihtoon tietysti että. Haluan semmosen ammatin missä saan olla ihmisten kaa tekemisissä ja ... tota ... Että ei ole siis valtion virastossa, täällä on ollu, on siis hyvä periaatteessa olla ja muuta, mut tota sitte sen jälkeen, ku työ alko olemaan enemmän siinä koneen ääressä elikkä koko ajan vaan niinku tietokoneen ääressä ja aina kiire ja en vaan sitte niinku enää nähny mitään järkee tässä, on istua tässä koneen ääressä ja ihmetellä näitä papereita ja kiire, kiire.” (H5)

Aikuisena opiskeluun liittyä todennäköisesti aina myös jonkinasteista kunnianhimoa tai sitä, että haluaa todistaa itselleen – ja muille – että pystyy suorittamaan korkeakoulututkinnon aikuisena, työnteon ohella. Leskelä (2008, 88) toteaaakin yhtenä tärkeänä opiskeluun motivoivana tekijänä olevan juuri sen, että haluaa saavuttaa jotakin, jota itse arvostaa. Jauhainen ja Alho-Malmelin (2003, 43) nimittävät arvostuksen etsijöiksi niitä aikuisopiskelijoita, jotka haluavat todistaa itselleen ja myös muille, että he pystyvät suorittamaan korkeakouluopinnot. Parempaan sosiaaliseen statukseen tavoittelu saattaa joillakin opiskelijoilla olla Antikaisen ym. (2006, 81) mukaan olla yksi opiskelumotivaation taustatekijä. Omassa tutkimuksessani ei tullut varsinaisesti esiin statuksen tavoittelua (vrt. Moore 2003, 157) eli tavallaan opiskelua suhteessa muihin ihmisiin. Haastateltavieni vastauksissa ei tullut esiin muille näyttämisen halua, vaan ainoastaan itselle haluttiin todistaa, että pärjätään opinnoissa ja pystytään suorittamaan korkeakoulututkinto. Korkeakoulututkinnon suorittaminen työn ohella aikuisena koettiin saavutukseksi, jota myös itse arvostettiin. Monilla oli aiemmista opinnoista kulunut useita vuosia, mikä saattoi kuitenkin aiheuttaa aluksi jopa epäilyksiä omasta pärjäämisestä opiskelijana.

”Tohon, miksi haluaa opiskella ja tohon mikä motivoi, kylhän tietysti osittain varmasti näihin liittyy myöskin semmosta jonkinnäköstä kun pakko myöntää et kyl niihin varmaan myös liittyy jonkin verran kunnianhimoa. ... Se on niinku semmonen henkilökohtainen saavutus. ... Itselleen haluu todistaa jotakin myöskin.” (H1)

”... ja sit jotenkin sillee, että viimeeks, kun on oikeestaa opiskellu, nii siit nyt on lähemmäs kaksikymment vuotta aikaa, ni, nin, nin, se on vähän sellast omien rajojenki kokeilemist kuitenkin, että. Onkos minusta enää mihinkään näillä vanhoilla päivillä.” (H3)

Valtiolla esimiestehtäviin pääsyyn edellytyksenä on useimmiten korkeakoulututkinto. Aikaisemmin asiantuntija- ja myös esimiestehtäviin pääsi ilman korkeakoulututkintoa, mutta tänä päivänä se ei enää pääsääntöisesti ole mahdollista. Kaikissa avoimissa viroissa, kuten asiantuntijatehtävissä, sitä ei hakuvaiheessa varsinaisesti edellytetä, mutta se kuitenkin katsotaan eduksi. Monilla aikuisena opiskelemaan lähtevillä on opiskelun taustalla toive päästä esimiestehtäviin tai muutoin edetä urallaan, kuten Moore (2003, 102) ja Polo (2004, 180) ovat tutkimuksissaan todenneet. Muutamalla tutkimukseeni osallistuneella oli opiskelun taustalla juuri ajatus esimiestehtäviin hakeutumisesta ja pääsemisestä. He olivat huomanneet, että esimiesasemaan päästäkseen on syytä hankkia ylempi korkeakoulututkinto. Vaikka jotkut haastateltavat mainitsivatkin toiveensa esimiestehtävistä, ei heistä kukaan puhunut statuksen noususta opiskelun avulla, minkä esimerkiksi Antikainen ym. (2006, 81) toteavat olevan yksi motivaatiotekijä opiskelemaan lähdeäessä.

”Noo, se että pääsee erottumaan siitä perussuunnittelijarivistä ja ois mahdollisuus edetä uralla paremmin. Et sais esimiesvalmiuksia. Kyl se tutkinnon korotus ja uralla eteneminen oli kyl se päämotivaatio. Et totes, että vaikka koulussa kuinka sanottiin, että [ammatti]opintojen aikaan, et teist voi tulla mitä vaan tai teist tulee esimiehii ja mut kyl työelämäs selvis, et ei [ammattiopinnot suorittaneesta] tuu esimiestä. Enemmän pitää opiskella.” (H6)

”... niin kyllähän se on niin kun, et vaikka sitä ei edellytettä, niin se olisi eduksi. Ja sit kun se siinä lukee, et ”eduksi olisi”, niin kyllähän sä melkonen tyyppi saat olla, et sie sinne pääset, jos sulla ei sitä ole. Et se on se niinku miun suurin motivaatio niin kun tai miksi mie olen tähän lähtenyt. Mie tähtään siihen, et mie saan paperin ja sit mie oon niinku pätevä hakemaan niinku toisenlaisia tehtäviä.” (H7)

Tutkimukseeni osallistuneilla oli joillakin yhtenä motivaatiotekijänä palkkaukseen liittyvät asiat. Opiskelun yhtenä motiivina voi olla epäoikeudenmukaisuuden kokemus palkkauksen suhteen eli koetaan, ettei kaikille makseta samanlaisesta työstä samanlaista palkkaa. Opiskelemaan motivoi myös odotukset palkan kohoamisesta. Näinhän ei kuitenkaan valtiolla pääsääntöisesti tapahdu, varsinkaan uuteen palkkausjärjestelmään siirtymisen jälkeen. Tämän asian selviäminen saattoi myös jonkin verran laskea opiskelumotivaatiota.

”Elikkä, se motivaatio oli, yks oli sisäänrakentunu motivaatio, mutta toinen vähintään yhtä merkittävä motivaatio oli se, että mä koin, että mua kohdellaan epäoikeudenmukaisesti... Elikkä mä koin sen, että mun palkkaukseni ei ole samanveroinen, samanlaisista tehtävistä. Koin, että, että ... että mua kohdellaan väärin. (H4)

”No varmaan se, että mää elin siinä uskossa, että se vaikuttais palkkaan myös. ... Just tään palkkausjärjestelmän, ku siit alko tulla puhetta näin että ei ollu tavallaa niinku säännöt selvil ja mitä ni ei se kyl ainakaa nostanu motivaatioo, niinku opiskella, että kun rupes tuntuu, et täl nyt mitää välii opiskeleeko vai ei.” (H5)

6.2 Opiskelumotivaation säilyminen

Aikuisena opiskelu on aivan toisenlaista, kuin mitä monet muistavat kouluajoista lapsena ja nuorena. Aikuisena opiskelu on pääsääntöisesti vapaaehtoista ja omiin haaveisiin tai tarpeisiin perustuvaa ja siksi mielenkiinto opiskeluun säilyy helpommin. Opiskeltavat asiat koetaan mielenkiintoiseksi ja omaa osaamista lisääviksi ja siksi opiskelu tuntuu aivan toisenlaiselta kuin nuoruudessa.

”Ja sit niinku sellanen, kun opiskeluhan ei nyt aina oo tylsää, niinku vois kuvitella tuolt kouluajoilt, ni nehän on siis ihan, sehän on siis mielenkiintosta, siis ne kirjat lueskella ja...” (H3)

Aikuisena opiskelumotivaatio ja oppimisen halu ovat yleensä korkealla ja siksi monet myös menestyvät varsin hyvin opinnoissaan. Opinnoissa menestyminen puolestaan osaltaan lisää ja ylläpitää motivaatiota. Näitä opinnoissa menestymiseen liittyviä asioita ovat tutkimukseeni osallistuneiden mielestä hyvät arvosanat ja opintojen edistymisestä kertovat opintopisteet. Oman tutkimukseni tulokset vastaavat siis tältä osin Korhosen (2003, 133) saamia tuloksia

hänen todetessaan opiskelusaavutusten lisäävän motivaatiota. Valmistuneet opintosuoritukset, hyvät arvosanat ja opintopisteiden kertyminen koetaan palkitsevina asioina, jotka pitävät yllä opiskeluvirettä.

”Joo, hmmm ... no tota ... kai siin on vähän se ehkä semmoin, et sit se niinku se nälkä kasvaa syödessä. Että, sitku huomaa, että hei mie sainkii täst ihan hyvän numeron, täähän meni ihan hyvin. Mut että on sillee, et on kyllä, on se sillee niinku palkitsevaa sitte. Kyl se nyt oikeestaa, et jos sie paljon oot hyvin tehny, hyvin lukenu ja valmistellu sen esseen, ni kyl se yleensä sit näkyy siin numerossakii. Että, että sillee on menny kyl ... et täytyy sanoo, et ei oo kyl sillee huonoi numeroit tullu oikeestaa.” (H3)

”Se, et totta kai tää on tämmönen niinku ihan pikku nippeli, mut kyllähän se aina niinku sitten, kun tulee niit opintopisteitä, saa suoritettua, niin ne ruokkii sitten taas myös, et nekin niin kun ikään kuin motivoi. ... just se, että ne motivoi ne saadut pisteet ja läpi menneet tentit ja kaikki ni, niin ne motivoi sitte taas eteenpäin.” (H7)

Opiskelumotivaatiota ylläpitää tutkimukseni mukaan myös se, että opiskelun jälkeen saavuttaa jotain sellaista, mitä kovasti haluaa ja mistä on haaveillut ehkä jo vuosia. Valmistumisen lähestyminen eli sen ns. maalin hämmöttäminen näyttäisi lisäävän opiskelumotivaatiota. Usein monien vuosien ponnistelut näyttävät vihdoin saavuttavan päämäärän, tutkinnon suorittamisen ja valmistumisen. Opiskelijoiden motivaation säilymiseen vaikuttaa tutkimukseni mukaan myös se, että haluaa pois nykyisistä työtehtävistä tekemään jotain itselle merkityksellisempää.

”Et joskus kun on ollu oikein niinku semmosii päivii, et on ollu stressaantunu ja on ollu kauheest tehtävii, et onks mie nyt ihan hölmö, kun mie oon vapaaehtosest lähteny tämmösee. Sit ku mie aattelen sit vaihtoehtoo mikä mul on, et mie jatkan tos [työtehtäväs] eläkeikään asti, ni en mie sitte mieti sellasia yhtää enempää.” (H3)

”Emmä osaa nyt sanoa mitään semmosta, että...et...et... motivaatio, siis itse asiassa olen huomannu tässä, et mitä lähemmäs valmistuminen tulee, niin kyllä motivaatio kasvaa.” (H1)

Aikuisten opiskelu tapahtuu usein varsin itseohjautuvasti, mutta voi tapahtua myös ryhmäkeskustelujen kautta, jolloin osaaminen ja tietämys kasvaa ja laajentuu (Jarvis 1987, 69 – 70). Ahlin (2007, 145) mielestä opiskeluryhmä on monille tärkeä ja tukea antava yhteisö opiskelujen loppuun saattamisessa. Opiskeluryhmä ja siitä saatu tuki oli myös joidenkin tutkimukseeni osallistuneiden mielestä olennaisen tärkeää ja motivoivaa. Opiskeluryhmässä keskustellaan opiskeluun liittyvistä asioista, työstä ja omista kokemuksista ja jaetaan tietoa toisille. Opiskeluryhmä voi myös muodostaa verkoston, josta saattaa olla myöhemmin hyötyä työssä. Opiskeluryhmässä myös usein tuetaan toinen toisiaan opiskelujen eteenpäin viemiseksi. Opiskelukaverit olivat myös uuden tiedon saamisessa yhtenä tärkeänä tekijänä ja siksi heidän kanssa käydyt keskustelut sekä tunnilla, että tuntien ulkopuolella koettiin hyvinkin hyödylliseksi ja tarpeelliseksi. Myös Jarvis (2004, 72) toteaa, että opiskelusta on myös sosiaalista hyötyä.

”Ja, toi noin toi, just niinku tot motivaatiota lisää tosi paljon ...niinku meil on ihan mielettömän hyvä se ryhmä siellä koulussa, ni sit niin, just se semmonen sosiaalinen toisten pönkittäminen, se niin kun se verkosto ... ni se on kans yks sellain ... mun mielest semmoin merkittävä, merkittävä tekijä. Mut että just sit, semmosii kauheen, niinku sitä mie arvostan niinku niis opiskelukavereis, et kauheest, et niitten niin kun semmosta ammattitaitoo ja niit, että ku monelt eri alalt ja aina on jollain kokemust jostain ja. Et se on niinku just ja sit niinku jaetaa just niin kun niit kokemuksii ja ... työstä ja sekä opiskelustakin. Et se on ollu semmoin mun mielest tosi hieno, hieno asia.” (H3)

”Ja sitä samaa mä oikeestaan läksin hakemaan sitten tästä ylemmästäkin, että mää saan niitä uusia kontakteja ja kavereita sieltä. Mutta toisaalta sehän taas siten loi sellasta laajakatseisuutta siihen, kun niitten kanssa juteltiin ja mentii sitä kouluu eteenpäin.” (H2)

Kunnianhimoon ja Jarvisin (2004, 71 – 72) mukaan myös opiskelumotivaatioon liittyy jollain lailla myös aloitettujen asioiden loppuun vieminen, vaikka opiskelut olisivat kestäneet useita vuosia, keskeytyneet välillä ja alkaneet uudelleen. Kesken jättäminen ei tunnu hyvältä vaihtoehdolta silloin, kun ihmisellä on jonkinlainen sisäänrakennettu kunnianhimo, halu saavuttaa asioita ja menestyä elämässä. Tutkimukseeni osallistuneet kokivat opiskelujen loppuun viemisen ja tutkinnon suorittamisen tärkeäksi, vaikkeivät kaikki uskoneet siitä olevan enää sen suurempaa hyötyä työelämässä. Tällöin koettiin tärkeäksi kuitenkin opiskelujen tuoma osaamisen lisääntyminen ja uuden tiedon saanti. Tutkimukseeni osallistuneet eivät voineet kuvi-

tellakaan, että olisivat jättäneet opinnot kesken, koska silloin ne olisivat hiertäneet mielessä loppuelämän.

”Nyt tietysti enemmän on se tähtäin täl hetkel se että haluaa niin kuin aloitetun viedä loppuun. Että se ei jää tonne takaraivoon keikkumaan, että joku on tämmönen jääny kesken. Vaikka siitä ei enää nyt sinällään selkeesti oo niinku mitään sellasta erityistä hyötyä itselle välttämättä muuta kun sen kautta, että jokainen päivähän tuo lisää osaamista, kun näit tekee. ... Se mikä pitää yllä on se semmonen luonteenpiirre, et mikään ei oo niin raivostuttavaa, ku se että jotkut asiat jää niinku loppuun tekemättä. Et se, se on niinku, se pitää yllä kyllä motivaatiota aika paljonkin, kun sen on aloittanut, sit pitää olla niin sitkee, et sen saa myös loppuun tehtyä.” (H1)

”No kyl mä ainakin haluan, et tää pitää saada nopeesti pois käsistä nää koulutukset ja muut, että en ala niitä vitkuttelee. Halus itte saada ne paperit pois ja ei voinu aatellakaan, että sitä vitkuttelis tai jättäis kesken, et sillä ei tekis jotain opinnäytetyötä. No se on, jos se kummittelee joku tollain asia tuol takaraivos, ni ei oo hyvä juttu. Haluu sen pois sieltä, että.” (H2)

Opiskeltavan tutkinnon loppuun suorittamisen jälkeen näyttää joillakin tutkimukseeni osallistuneilla säilyvän halu opiskella edelleen eli opiskelu ja uuden oppiminen sinänsä tuottavat iloa ja tyydytystä ja toimivat myös jonkinlaisena harrastuksena, jota halutaan edelleen jatkaa. Toisille taas tutkinnon loppuun saaminen on heidän tämänhetkisisä ajatuksissaan opiskelujen suhteen jonkinmoinen päätepiste, jonka jälkeen opiskeleminen ei enää tule jatkumaan.

”Jatkan varmaan tosta edelleen opiskeluja, kun saan tuon valmiiksi, jos voimavaranani sen sallivat. Joo, se voi olla harrastuksena, mut en tiedä, onks se välttämättä tutkintoon johtava. Ihan, ihan harrastuksena niinku nytkin. Nyt näissä on kuitenkin ollut taustalla se tutkinto, mut se ei oo ollu pääasia. Pääasia on saada niinku sitä tietoa itselleen.” (H4)

”Tällä hetkellä on sellanen olo, että en satavarmasti ala opiskelemaan yhtään mitään tän jälkeen. Ni nyt on semmonen olo, et ku tän saa tehtyä, ni en nyt aivan hevin rupea tässä havittelemaan mitään muuta. Et sit haluu tehdä jotain, ihan täysin jotain muita asioita.” (H1)

Kodin ja läheisten merkitys on erittäin suuri opintojen sujumisen kannalta silloin, kun perheelinen aikuinen opiskelee. Perhe voi joko tukea, kannustaa ja omalta osaltaan mahdollistaa opiskelua, kuten Korhonen (1997, 85) on todennut. Korhosen (1997, 85) mukaan perheet suhtautuvat opiskeluun pääsääntöisesti positiivisesti, mutta ne voivat suhtautua myös välinpitämättömästi ja jopa kielteisesti. Erityisen tärkeää opiskelun mahdollistaminen on naisten kannalta siinä mielessä, että muu perhe joutuu todennäköisesti osallistumaan kotitöihin enemmän. Kaikilla tutkimukseeni osallistuneilla oli perheen tuki takanaan, vaikka muutamalla opiskelijan aloittaminen aluksi aiheuttikin keskustelua kotona, erityisesti aviomiehen kanssa.

”No, tietyst opiskelumotivaatioon tietyst vaikuttaa sit se perhekkii. Tai se verkosto niinku siel, et miten se tukee sit sun opiskeluu. Se on mun mielest kans aika olennain tekijä, että sit kannustust tulee sit sieltäkin puolelta. ... mut nyt kun, sit tietyst tää puoliso on nähny, että, etten mie nyt viihy sillee tos ammatiss, tos työssä, ni kyl se nyt on sit muuttunu tää suhtautuminen. Mut että kyllä siin on tosi tärkee motivaatioon vaikuttava tekijä kuitenkin, et jos siin ei se niinku toimi se systeemi siel puolel, ni että on koko ajan sillee niinku huono omatunto tai jotai semmosta.” (H3)

Yhden haastateltavan opiskelumotivaatiota ylläpiti hänen kokemansa, jo aiemmin mainittu, epäoikeudenmukainen kohtelu palkkauksen suhteen. Hän ajatteli, että kun hän on opiskellut riittävästi ja riittävän korkean tutkinnon, ei hänen kohdallaan enää voida palkkauksen suhteen vedota hän alhaisempaan koulutukseensa. Toisaalta hän kaikesta huolimatta koki myös opiskelun sinänsä ylläpitävän opiskelumotivaatiota, koska hän sai opiskelusta uutta osaamista ja ajantasaista tietoa omaan työhönsä. Hän tunsu opiskelun kautta voivansa kehittyä omassa ammatissaan.

”Kyl minun motivaatiotani on lisänny se, että kun mä pohdin sitä, kun koin sitä epäoikeudenmukaisuuttakin, ni mä pohdin, että, että tota itsekseni, et mitä mä teen sen suhteen, että mä en koe tälläistä. Kyl se on varmaan se niin kun tiedon ajantasaistaminen, että semmonen ja toi työ, että se, että pystyy siitä, pystyy niinku niitä näkemyksiä ottamaan siihen omaan työhönsä ja pystyy saamaan siitä työstään niin kun mahdollisimman paljon irti.” (H4)

6.3 Opiskelua ja opiskelumotivaatiota heikentäviä asioita

Tutkimukseeni osallistuneet kuvasivat opiskelua mukavana asiana, jota he haluavat tehdä sen päämäärän takia tai ihan vain opiskelun itsensä ja sen tuoman uuden tiedon takia. Tästä huolimatta tulee todennäköisesti kaikille silloin tällöin hetkiä, jolloin opiskelumotivaatio ei ole korkeimmillaan tai ei vaan kerta kaikkiaan riitä voimavaroja opiskeluun. Toisaalta opiskelua ei siitäkään huolimatta koeta vastenmieliseksi, vaikka joskus joihinkin asioihin, kuten esimerkiksi tiukkoihin aikatauluihin saatetaan väsyä. Opiskelumotivaatiota voi kuitenkin laskea se, että opiskelujen tulokset eivät vastaa tehdyn työn määrää eli on esimerkiksi omasta mielestään valmistautunut hyvin johonkin tenttiin, eikä siitä saakaan hyvää arvosanaa. Toisaalta jotkin vähemmän kiinnostavat – mutta pakolliset – opiskeluaiheet saattavat myös tilapäisesti heikentää opiskelumotivaatiota.

”Ei siel oikeestaan oo, et tietenk in onhan niitä hetkiä siellä, et eihän se oo vaan, että jippii, että on kivaa, että luenpas nyt tenttiin tai teen harjoitustyötä jotain, niin tietenk in siel tulee jotain päällekkäisyyksiä.” (H2)

”No siis, on semmosia kuormituspiikkejä, et on ollu niin, tietysti niin väsyny. Tai oikeestaa se riippuu siitä, että mikä kurssi tai aihe on menossa, että tota ... min-käänäkösiä motivaatio-ongelmia ei o sillon, kun on tota kiinnostavaa... mutta semmosia, mitkä kokee vähän ylimääräiseksi, mitkä on vähän täytettä siellä joukossa, ni ne ei ehkä motivoi niin paljon, että tuota.” (H5)

”Ainoo sit mikä voi laskee, ni jos ei ne, et on tehny paljon töitä ja sit niist ei tuukaan niit tuloksii. ... Et joskus kun on ollu oikein niinku semmosii päiviä, et on ollu stressaantunu ja on ollu kauheest tehtäviä, et onks mie nyt ihan hölmö, kun mie oon vapaaehtosest lähteny tämmösee.” (H3)

Erilaiset elämän varrella tulevat, yllättävätkin, tilanteet vaikuttavat opiskeluun ja siihen, miten paljon voimavaroja ylipäätään riittää opiskeluun. Koska ihmisen käytettävissä oleva aika on rajallinen, on tehtävä valintoja sen suhteen, mihin aikansa käyttää. Toisaalta jotkin tilanteet elämässä eivät edes edellytä valintaa, ne vain yksinkertaisesti menevät esimerkiksi opiskelun edelle. Kahdelle tutkimukseeni osallistuneelle oli tullut kesken opiskelujen tilanne, jolloin voimavarat eivät riittäneet opiskeluun. Toinen sairastui vakavasti ja toisen opiskeluputken keskeyttivät asunnon myynti, kahden asunnon remonttityöt ja tavaroiden muuttaminen tilan puutteen takia kahteen paikkaan. Toinen oli kuitenkin jatkanut ja toinen oli aikeissa jatkaa

opiskelua. Opiskelun aloittaminen tauon jälkeen ei välttämättä kuitenkaan ole ongelmaton ja edellyttää itsensä motivointia jatkamaan.

”No sillon oli kyllä, todellakin sillon se, että onko mulla niinku voimia jaksaa. Onks se nyt motivaatiota vai jaksamista, kun mä sairastuin ja mietin niinku elämää, onko opiskelu sen arvoista, olenko kuoleman kynnyksellä.” (H4)

”Et tuota siinä vaiheessa jos on kaks remonttii päällekkäin menossa ja muutto kahteen paikkaan niinku ja tämmönen, et ei ja töissä pitää käyvä vielä, niin sillon on niinku pakko, et niinku aika vaan ei riitä. Et se ei niinku, et ei oo tarkotus tehdä itteesä hulluks... et niinku nyt just se, et jos sitte niinku sitä taukoo tulee, ni sit se on, vaatii niinku tosi paljon sitä kiinni ottamista, et sit pääsee taas siihen vauhtiin.” (H7)

Työn ja perheen ohella opiskelevilla on usein aikataulutukseen liittyviä ongelmia opiskelujensa suhteen. Varsinkin silloin, kun aikuisopiskelija käy kokopäivätyössä, voi erityisesti jaksamisen kanssa olla ajoittain tiukoilla. Monet aikuisopiskelijat jaksavat myös harrastaa opiskelun ohella ja niillekin on varattava oma aikansa. Harrastuksista ei myöskään missään tapauksessa haluta luopua, eikä se ole kovin järkevääkään, koska ne usein tasapainottavat arkielämää, työtä ja opiskelua. Rinne (1992, 66) toteaa kiireisen työn estävän opiskelua. Tutkimukseni osallistuneet olivat kokeneet opiskelun ajoittain raskaaksi erityisesti silloin, kun työtehtävät edellyttivät erityisiä ponnisteluja. Toisaalta elämän eri osa-alueiden sovittaminen keskenään on edellyttänyt järjestelyä ja sovittelua perheessä ja omissa menoissa. Aina eivät ole päivän tunnit riittäneet työhön, harrastuksiin ja opiskeluun ja siksi opiskelutehtäviä on tehty myös yöllä. Kuten Korhonen (1997, 85 – 86) toteaa, voi perheen, työn ja opiskelun yhteensovittaminen aiheuttaa myös stressiä ja vähentää perheen yhdessäoloaikaa. Toisaalta, jos aikuisopiskelija osallistuu perhe-elämään täysipainoisesti, tarkoittaa se sitten yleensä opiskeluajan ottamista yöunista (Korhonen 1997, 85 – 86).

”On ollu siis työssä siis semmosia vaiheita, että yksinkertaisesti näitten normaalien, tän normaalin työn jälkeen, joka on ollu muuta kuin ehkä sitä, et on tehty se normaali kaheksan tuntia, et on joutunu hirveen paljon tekemään, tekemään töitä, ni eihän siihen enää fyysiikka oo riittänyt. Ei kerta kaikkiaan oo jaksanu sitte enää.” (H1)

”Tota, just se sen kaikkien niin kun palasten laittamiin kohalleen. Just perheen ja työn ja opiskelun ja harrastuksen. Mul on kans niinku omat harrastukset kauheen

tärkeit, et mie en niist haluis millää tota luopuu, ni se ja sit ehkä just tämmönen tai se väsymys ehkä. Aika semmoin, et sitä sit tinkii siit omast yöunesta.”(H3)

Kotitöiden jakamisesta joudutaan myös keskustelemaan silloin, kun toinen puolisoista käyttää opiskeluun iltoja ja viikonloppuja. Tutkimukseeni osallistuneilla ei ollut kotitöiden jakamisessa erityisiä ongelmia. Toisaalta välillä oli kuitenkin ollut pakko hyväksyä myös kodin epäsiisteys, kun ei ole kerta kaikkiaan kokopäivätyön ja opiskelun takia ehtinyt pitämään kotia järjestyksessä. Haastateltavani eivät vaikuttaneet kuitenkaan kokevan sen suurempaa stressiä tekemättömistä kotitöistä, vaan asia nähtiin jollain lailla juuri siihen elämäntilanteeseen kuuluvaksi asiaksi.

”Ja sit vähä just, et kyl se vaatii silt puolisoitaki sit sitä, että vähän niit kotitöitä pitäisi yrittää jakaa.” (H3)

”Vaikka tietysti aika pitkälle niitä on joutunu niitä, huhkimaan niitä hommia ja sitte ehkä perhe on hyväksyny ja on itse hyväksyny sen, että sillon ku on enempi opiskelua ja töitä, niin sillon ei oo aikaa niin kotiin, että laitetaan kumisaappaat sitte ulko-ovella jalkaan, kun mennään sisälle, jos ei muuten pärjätä. Et sehän on vaan periaatteesta, miten asioita järjestelee.” (H4)

Toisaalta perhe saattaa myös, ainakin aluksi, vastustaa toisen puolison opiskelemaan lähtemistä ja pitää sitä huonona ideana, erityisesti taloudellisesti (vrt. Ahl 2007, 145 – 146). Taloudellisen tilanteen tiukentuminen aiheutti muutaman haastateltavan perheessä keskustelua, mutta tilanteesta on kuitenkin selvitty. Lisäksi se opiskelija-äiti on erityisesti tinkinyt omista menoistaan, mikä on kuitenkin ollut ilmeisen helppoa, kun on ollut päämääränä se itselle tärkeä tavoite, tutkinnon suorittaminen.

”Joo, no kyl tietyst aluks ensimmäiseks oli niinku sillee, et ilmottelin, et mie haluisin lähtä opiskelee, ei se siin ollu hirveen positiivist niinku aluks se suhtautuminen. Ai jaa et taasko, et vähän niinku lapset kasvanu ja on saanu sitä taloutta sillee tasapainoo, ni et nyt taas mennää sit niinku.” (H3)

”Alkujärkytys oli se, kun mie pahimpaan lama-aikaan menin tekemään tällaisen tempun, että, että tota päätän ... jotenki tuntu, että kaikilta lähtee tutuilta työpaikat alta ja yksi, jolla on aika varma työpaikka, ni lähtee itse ja alkaa köyhäksi opiskelijaksi ja miehelläki oli kaikkennäkösiä töissä, semmosia lomautuksia ja muita, ni kyllähän niinku pikkusen kyseenalaistettiin niinku mitä tämä nyt on. Se taloudelli-

nen, se puoli oli se alkujärkytys, et mikä siinä oli, et mitä ihmettä ja kuinka siis ja miten me aiotaan elää sit sen jälkeen muuta, mutta ku se ei oo oikeestaa tuntunu missään sillai. Et mä olen karsinut omat menoni kokonaan pois.” (H5)

Yhden haastateltavan mielestä opiskelumotivaatiota laskee ainoastaan oma saamattomuus eli se, ettei vaan jaksa opiskella. Elämässä kun usein on kaikenlaista muutakin tekemistä tai vaan silkkaa oleilua työpäivän ja kotitöiden jälkeen.

”... mut siis se, et se ... jos motivaatiosta kysytään, niin ei sitä niinku laske mikään muu kuin oma laiskuus.” (H7)

6.4 Työnantajan tuki opiskeluun ja tuen vaikutukset

Työnantaja oli tavalla tai toisella tukenut tutkimukseeni osallistuneiden opiskelua. Järvensivun (2010, 250 – 252) kuvaamaa vähäistä kiinnostusta työntekijöiden kehittymisen tukemiseen ei siis ELY-keskuksessa esiintynyt. Tuen laatu ja myös palkallisen vapaan pituus vaihteli sen mukaan, opiskeliko henkilö omaan työhönsä enemmän tai vähemmän liittyviä asioita vai liittyivätkö opiskelut uuden ammatin hankkimiseen. Omaan työhönsä liittyvissä opiskeleluissa oleville oli työnantaja myöntänyt palkallista virkavapaata opintoja varten 10 – 30 päivää / vuosi. Näitä palkallisia virkavapaapäiviä käytettiin joko vain lähipäiviin toisella paikkakunnalla olevassa oppilaitoksessa tai niiden aikana kirjoitettiin esseitä tai gradua tai luettiin tenttiin. Ainoastaan lähiopintoihin opintovapaapäiviä käyttäneistä jotkut saivat lisäksi tehdä opinnäytetyötään osittain työaikana, koska heidän opinnäytetyönsä aihe liittyi heidän työhönsä ja jopa hyödytti työmenetelmien kehittämisessä. Kaikki eivät kuitenkaan kokeneet saaneensa tällaista etua. Kaksi uuteen ammattiin kouluttautuvaa haastateltavaani olivat saaneet työnantajalta mahdollisuuden opiskella ollessaan osa-aikalisällä tai opintovapaalla. Myös opintovapaata ja osa-aikalisää nämä haastateltavat pitivät erittäin hyvänä opiskelua mahdollistavana etuna, koska ne mahdollistivat lähiopetukseen osallistumisen ja työharjoittelun. Opinto- tai virkavapaasta huolimatta vaatii opiskelu toki myös erittäin paljon oman vapaa-ajan käyttöä ja siksi kaikki haastateltavani olivat myös käyttäneet lomapäiviään ja lomarahapäiviään opiskeluun.

Tutkimukseeni osallistuneet kokivat työnantajan tuen vaikuttavan positiivisesti opiskeluunsa. Heidän mielestään työstä vapautus, oli se sitten palkallista tai palkatonta, edisti opintojen etenemistä ja suorittamista, koska he pystyivät keskittymään opiskeluun. Kirjallisia tehtäviä

sai paremmin tehtyä, kun niihin pystyi keskittymään kunnolla pidemmäksi aikaa, eikä tarvinnut aina aloittaa ikään kuin alusta. Koska opiskelu teettää yleensä paljon töitä, olisi siihen käytettävä lomina ja lomarahavapaita, ellei työnantaja olisi myöntänyt palkallisia tai palkattomia vapaapäiviä. Jos ihminen ei pystyisi pitämään lomina lomina, vaan ne menevät opiskelemaan, olisi se todennäköisesti melko uuvuttavaa. Tutkimukseeni osallistuneiden mielestä työnantaja tukee siis myös työntekijöiden hyvinvointia antamalla vapaata opiskelua varten. Nätti ym. (2011, 227) toteavatkin, että hyvinvointiin vaikuttavaa kehittymisen mahdollisuus työssä. Vapaapäiviä myöntämällä työnantaja on siis luonut työntekijöiden opiskelulle edellytyksiä. Erityisesti palkallisten vapaapäivien myöntäminen opiskeluun lienee valtiolla yleisempää kuin yksityissektorilla ja tutkimukseni osallistuneet pitivätkin tätä hyvänä etuna valtiotyönantajalta. Vapaapäivien antaminen opiskeluun on myös konkreettista kannustamista itsensä kehittämiseen. Jos itsensä kehittämisen kannustamisesta mainittaisiin pelkissä juhlapuheissa ja asiakirjoissa, ei se olisi varsinaista kannustamista. Myönnettyjen palkallisten vapaapäivien määrää pidettiin erittäin hyvänä ja työntekijöitä arvostavana asiana. Yhden haastateltavani mielestä työnantaja voi työntekijöiden opiskelua tukemalla myös osaltaan sitouttaa työntekijöitä.

”Edistävästi. Et jos niit ei olis ollu niitä opintovapaita, ni oltas paljo heikommas tilas tällä hetkellä. Mutta tää opintovapaan saaminen on kyllä selkeesti edistäny tää, koska sä voit silloin, siinä hetkes keskittyy niinku asiaan. Et sun ei tarvi... se aina menee poikki, ni sit sä joudut joka kerta niinku alottaa lähes alusta nää asiat, että. Kyl siit on ollu tosi paljo hyötyy. Edistää sillai työn etenemistä. Sitä saa ihan kunnolla tehtyä ja se etenee.” (H1)

”No kyl se mun mielest on tosi tärkeää, ettei se varmaan muuten ois mahdollista, niinku. Tai oishan se mahdollista opiskella, mut että se ois kyl niinku, ois varmaan sit niinku ihan puhki ja poikki, jos ei ois muuta vapaata, et pitäis lomista ottaa niinkun ne kouluviikot niinku vapaaks, ni, nin tota se ois kyl tosi rankkaa.” (H3)

”No onhan sillä nyt merkitystä, jos, jos niinku annetaan vapaata sitä varten, että saa mennä kouluun. Kylhän se tuntu siltä, et työnantaja on tukenu ja kannustanu opiskelemaan. Et ei ehkä yksityisel puolella ole ... näin hyvin sais vapaata. ... Mun mielest se on erittäin vahva viesti, että saako työajalla opiskella vai ei, nin se kertoo siit, et miten siihen kannustetaan vai ei. Jos kannustetaan, mut ei anneta mitään niinku kuitenkaa konkreettist kannustetta siihen opiskeluun, ni onks se sit oikeesti kannustamista.” (H6)

Työnantajan antama tuki vaikuttaa myös opiskelumotivaatioon kannustavasti sekä siten, että se ikään kuin velvoittaa opiskelemaan, koska opintosuorituksia on saatava aikaan. Työnantajan tuki vaikuttaa haastateltavien mielestä opiskelumotivaatioon myös sen kautta, että se edesauttaa hyvien opiskelutulosten ja arvosanojen saamista, koska suurempi määrä vapaa-päiviä antaa enemmän aikaa lukea ja kirjoittaa opiskeluun liittyviä asioita.

”No, kyl se siihenki vaikuttaa. Työnantajan tuki vaikuttaa myös niin päin, et jos sä oot saanu työnantajalta tukea esimerkiksi opintovapaan muodossa, niin sulle tulee myös velvoite tehdä se asia.” (H1)

”Mut niinku työnantajan puolelt siihen motivaatioon, että kylhän on tietyst sillee, et mitä enemmän se nyt tukee, ni sitä enemmän. Kylhän se nyt jollain taval sitä niinku, sitä niinku lisää. ... No kyl se mun mielest siihenkin vaikuttaa sit niinku... Et ois se varmaan sit jos ois niinku hirveen niinku väsyny ja rankkaa, ni eihän, eihän sit tulis niist tuloksist, ei niist varmaan sais sit niist tehtävistkää niinku tai ten-teist sitte hyvii numeroit.” (H3)

6.5 Tutkinnon suorittamisen vaikutukset työpaikalla

Alkuperäisten haastatteluteemojen ulkopuolelta nousi haastatteluissa lähes kaikkien kohdalla esiin kolme asiaa: tutkinnon suorittamisen vaikutukset työpaikalla, työnantajan kiinnostus opiskelua kohtaa ja opiskelun hyöty työnantajalle. Useampi haastateltava toi esiin ajatuksen tai toiveen siitä, että tutkinnon suorittaminen näkyisi tavalla tai toisella myös työpaikalla. Jonkinlainen, pienikin palkanlisä olisi koettu palkitsevana ja opiskeluintoa lisäävänä tekijänä. Haastateltavat arvelivat jonkinlaisen palkkion ylipäättään edesauttavan ihmisiä itsensä kehittämiseen laajemminkin. Näinhän ei tänä päivänä valtiolla pääsääntöisesti kuitenkaan toimita, kun palkkaus perustuu muunlaisiin asioihin. Toisaalta tutkinnon suorittamisen huomioimisen ei tarvitsisi tutkimukseeni osallistuneiden mielestä olla edes rahallista, vaan opiskelun vaikutukset voisivat näkyä työn sisällön monipuolistumisena tai laajentumisena ja jo se koettaisiin palkitsevana ja työmotivaatiota lisäävänä. Työtehtävien monipuolistumisen ja laajenemisen on myös Järvensivun (2011, 413) mukaan todettu vaikuttavan ihmisten työkykyyn ja terveyteen. Tutkimukseeni osallistuneet vaikuttivat pääsääntöisesti olevan sitä mieltä, ettei työnantaja varsinaisesti huomioi tai arvosta sitä, että he kehittävät itseään ja sitä kautta lisäävät osaamistaan ja pystyvät paremmin hoitamaan työtehtäviään.

”Kylhän mäkin nyt mielenkiinnol odotan, et tää, näkyyks tää suoritusarvioinnis tää suoriutumisen parantuminen, et kun mä oon suorittanu kouluu, vai muuttuuko tehtävät, vaativampiin tehtäviin sitten vai. Vai onko sillä mitään vaikutusta.” ”Et kylhän yksityisel, jos sais tutkinnon valmiiks, niin siitä ees muodollisesti satanen maksettas lisää.” (H6)

”Et kyl mie uskosin, että suurimmalla osalla ihmisiä on jotain niinku tavoitteita myös sen urakehityksensä kannalta. Ei välttämättä niin, että työpaikka vaihtuu, ei välttämättä edes, että työtehtävä vaihtuu, mutta työn sisältö voi laajentua, et jokin siellä on. Ja nyt miust on niinku jotenkii valitettavaa ollu vähän niinku, mul on semmonen fiilis, että se työnantaja ei kuitenkaan aina muista huomioida sitä, että hei tää tyyppi tekee itekki näitten asioitten eteen jotakin.” (H7)

Tutkinnon suorittamisen toivottiin vaikuttavan myös silloin, kun syystä tai toisesta haetaan uusia työntekijöitä. Näin oli erityisesti silloin, kun oli koettu, että tutkinnon puuttuminen on ollut este esimiestehtäviin pääsemiseksi. Haastateltavat pitivät oman tutkintotason nousua niin merkittävänä asiana, että se tulisi heidän mielestään myös työnantajan huomioida tulevilla rekrytoinneissa. Tutkimukseeni osallistuneet halusivat toisaalta uskoa, että korkeampi tutkintotaso vaikuttaa rekrytoinnissa, mutta epäilivät toisaalta niin tapahtuvan. Haastateltavat pitivät hieman myös ristiriitaisena sitä, että työnantaja panostaa vapaapäivien muodossa työntekijän opiskeluun, mutta ei sitten välttämättä huomioikaan tutkinnon suorittamista rekrytoinneissa.

”Että sen voisi huomioida siellä, kun siellä niin kun on jotain sisäisesti täytetään jotain virkoja tai tälläsiä, niin sit vois ajatella, et hei niinku että, et joo, että toihan on niinku, et sen takiahan se tätä tekee, että pääsee tai näin. Ja sitten ei niinku, et sit pitää niinku naapuriorganisaatioon hakeutua töihin, että pääsee niinku etenemään. On se nyt aika, vähän hulluu minusta. ... Sit toinen juttu, mitä mie ihmettelen on se, että kun halutaan, et ihmiset kouluttaa itteensä ja sitten että ne niin kun, et sitä kannustetaan niillä vapailla ja tämmösillä, mut sit se ei niinku, mul on semmonen näppituntuma, et näy niinku sitte myöskään missään tämmösissä [vastuullisemmissa työtehtävissä]. ... Ja voihan se olla, et se on joittenkin kohdalla, mut mulla on niinku enemmän se näppituntuma, et ei se niinku kenenkään kohdalla oo vaikuttanu yhtään millään lailla.” (H7)

Opiskelu ei näyttänyt tutkimukseeni osallistuneiden kokemusten mukaan siis konkretisoituvan työpaikalla siten, kuin he olivat ehkä toivoneet tai uskoneet. Kaikkien kohdalla tämä ei

kuitenkaan pitänyt paikkansa, sillä yksi haastateltavista oli päässyt molempien tutkintojen jälkeen haastavampiin työtehtäviin. Toinen näistä työtehtävistä oli kuitenkin edellyttänyt työpaikan vaihtamista. Nätti ym. (2011, 227) toteavatkin, että silloin, kun koulutus ja työtehtävät eivät ole omassa työpaikassa vaativuudeltaan samalla tasolla, on joidenkin henkilöiden ratkaisu työpaikan vaihtaminen. Tutkinnon suorittamisen välitön konkretisoituminen vaativimmiksi työtehtäviksi lienee kuitenkin harvinaisempaa, ellei sitten tosiaankin hakeudu muualle työhön, kuten eräs haastateltava asiaa kuvasi.

”Koska mä tiedän sit että tää yks kaveri se ei niinku tavallaan hyötyny, pysy tehtävä ihan samanlaisena ja siten tekikin omat ratkaisunsa. Siirty yksityiselle. Mut, että ainakin mun kohalla tää on menny tosi hyvin, että se heti konkretisoituu tää opiskelu molemmissa tapauksissa.” (H2)

Toisaalta kaikki tutkimukseeni osallistuneet eivät odottaneet työnantajalta sen ihmeempää huomioimista opiskelujen suhteen. Palkallisten vapaapäivien myöntäminen koettiin jo sinällään kannustavaksi ja opiskelua ja opiskelijaa arvostavaksi eleeksi.

”... kyllä se siinä mielessä niinku vaikuttaa, jos puhutaan, et miten työnantaja sitte arvostaa opiskelua, voihan sen ajatella niinkin päin, että se arvostuksen muoto on silloin tää opintovapaan myöntäminen.” (H1)

6.6 Työnantajan kiinnostus työntekijöiden opiskelua kohtaan

Lähes kaikki tutkimukseeni osallistuneet olivat kokeneet työnantajan kiinnostuksen opiskelua kohtaan hyvinkin vähäiseksi. Lähes kaikki olisivat toivoneet, että työnantaja olisi ollut kiinnostunut heidän opiskelustaan, mitä ei kuitenkaan tapahtunut. Joissakin haastateltavissa aiheutti jopa hämmästyksi se, ettei työnantaja ollut kiinnostunut heidän opinnoistaan, siinäkään tapauksessa, että oli myöntänyt melko paljon palkallista vapaata. Haastateltavat olisivat myös odottaneet, että työnantaja olisi ollut enemmän kiinnostunut siitä, mitä he olivat oppineet ja kenties hyödyntäneet sitä työyhteisössä. Tutkimukseeni osallistuneet olivat pääsääntöisesti sitä mieltä, että he olivat opintojen kautta saaneet paljon uutta osaamista ja olisivat olleet halukkaita jakamaan osaamistaan myös muille työyhteisössä.

”Varmaan se on kiinnostunu siitä, et valmistuuks se. Et voihan jossain vaihees joku kysyäkkin, mut et ei niinku sillee hirveesti oo nytkää kysely.” (H1)

”Et, et, se on niinku semmonen, että en mie tiä, et tarviiks mie niinku mihinkää sitä niinku, et joku ois kiinnostunu tai tämmönen, mut tuota niin, kummallista se minusta on. Se on minusta hyvin outoa erityisesti juuri sen vuoksi, että ne samaan aikaan antaa tolkuttomat määrät palkallista vapaata, mut ketään ei kiinnosta, mitä mie opiskelen. Olenko mie oppinu siellä jotakin ja että vaikuttaako se miun työhön millään lailla, vai. Ja niinku mitä lisäarvo se tuo niinku ne opiskelut, ni ei, ei. ... Niin, niinku se ... kun se työnantaja ois kiinnostunu, niin se pystyis hyödyntämään meitä paljon enempi. ... Jakaa sitä oppimaansa sitä tietoa, jos se vaan on yhtään sellasta, että niinku tuota, niin myös muulle työyhteisölle.” (H7)

Ainoastaan yksi haastateltava koki työnantajan olevan erittäin kiinnostunut hänen opiskelustaan ja myös hyödyntäneen tätä hänen uutta osaamisaluettaan varsin monipuolisesti. Työnantaja oli kysellyt tämän henkilön opinnoista ja antanut muiden työntekijöiden kysyä neuvoja tämän henkilön uuteen ammattiin liittyen. Työnantaja oli myös antanut käyttää työpaikan tiloja uuden osaamisen hyödyntämisessä.

”Ja tota kaikissa niinku, kaikessa mahdollisessa on tukenu ja. Ei mitään siitä, siihen kohtaan oo kyllä ollenkaa ollu kielteistä. ... Mutta esimerkiksi se, että työnantaja on tukenu silläkin tavalla tätä mun opiskelua, että hää on niinku innostunu niinku tai antanu niinku ihmisten tulla kyselemään. ... mikä miust on tuntunu tosi kivalle, että, että tota noin se huomioidaan, et mä opin tässä uutta. Osaamista on hyödynnetty, joo.” (H5)

6.7 Opiskelun tuoma hyöty työnantajalle

Omaan työhönsä tavalla tai toisella liittyvissä opinnoissa olleet tutkimukseeni osallistuneet korostivat sitä, kuinka työnantaja aina hyötyy siitä, että työntekijät opiskelevat. Opiskellessa työntekijän ammatillinen osaaminen lisääntyy, kun hän saa opiskelujen myötä uutta tietoa omasta alastaan. Työntekijän työn tekemisen nopeus kasvaa, koska uutta opittua tietoa ja osaamista voidaan hyödyntää työn tekemisessä, eikä aikaa kulu asioiden selvittelyyn ja pohjimiseen (vrt. Järvensivu 2010, 250 – 252). Opiskelun myötä ajattelu avartuu, sillä opiskelu tuo uudenlaisia näkökulmia asioihin ja saattaa todennäköisesti tuottaa myös kehittämisideoita. Haastateltavani olivat myös jossain määrin tuoneet työyhteisössään esiin kehittämisideoita ja uudenlaisia tapoja tehdä asioita. Opiskelu kasvattaa myös sitkeyttä, koska sitä edellyte-

tään, että jaksaa työn ohella opiskella. Tämä näkyy useimmiten myös työn tekemisen sitkeytenä. Ongelmanratkaisutaito kehittyy opiskelun myötä ja tätäkin voidaan todennäköisesti hyödyntää työelämässä. Opiskelu voi auttaa myös luomaan verkostoja silloin, kun opiskelijat ovat eri alojen asiantuntijoita. Erilaiset verkostot ovat nykypäivän työelämässä tärkeitä ja siksi opiskelun kautta tulleet verkostot ovat arvokkaita. Erilaisten opiskelutehtävien tekeminen kehittää myös loogista ajattelua varsinkin silloin, kun tehtäviä on tuotettava kirjalliseen muotoon. Opiskelutehtävien kirjoittaminen lisää myös sujuvan kirjoittamisen taitoja, mistä voi olla hyötyä työssä. Uusien asioiden oppiminen lisää todennäköisesti myös työskentelymotivaatiota. Todennäköisesti työnantajan tukema opiskelu myös lisää sitoutumista työnantajaan. Järvensivu (2010, 255) toteaa, että tulevaisuudessa yhä useampi työnantaja saattaa huomata työntekijöidensä tutkintotavoitteisen opiskelun tukemisen tuovan hyötyä työpaikalle. Koulutusmyönteinen suhtautuminen lisää yhteisöllisyyttä ja sitouttaa työntekijöitä sekä lisää työntekijän resursseja ja voimavaroja. (Järvensivu 2010, 255 – 256.)

”... kaikkienensa kaikki opiskelu avartaa mieltä. Kun sun on pakko perehtyä asioihin, se opettaa ajattelemaan, se opettaa jonkun verran varmasti myös loogista ajattelua. Ilman muutahan se opiskelu, opiskelu tota lisää sitä osaamista. Minust se tuo siihen omaan työhön jotain lisäelementtejä. Mutta mä korostan sitä, että kyl niinku työnantaja hyötyy näist opiskelijoiden osaamisen kasvamisest tänä aikana aivan hirvittävän paljon. Jos se nyt jonkun päivän antaa opintovapaata tähän vuoden aikana, niin se saa sen moninkertasena takasin.” (H1)

”... vaikka sä et opiskelis omaa alaa, niin opiskelu antaa niinku lisää, se antaa näkemyksiä. Ja sit se antaa, silloin ku on oma ala tai lähellä omaa alaa, se antaa näitä verkostoja. Toiveeni on se, että työnantaja tukee opiskelua mahdollisimman paljon, ymmärtää niitä ihmisiä, jotka pyrkivät opiskelemaan työnsä ohella, kehittävät itseään ja haluavat elää pitkän, rikkaan työelämän. Saavat niin kun mahdollisuuksia siihen niin kun työasioiden sisäistämiseen ja mä uskon, että se on myös sitoutumista. Et siit on työnantajille kyllä hyötyä. Että aina jotain sieltä irti jää tai irti ottaa sieltä, sieltä potista, vaikkei se ihan oiskaa sitä omaa alaa. ... Et siinä voi olla myös semmonen sitoutumisen mahdollisuus, tavallaan niin kun henkisen sitoutumisen näkemys ja se miten sitten, miten pyrkii siellä niin kun työyhteisössä kehittämään itseänsä ja miten näkee sen työmotivaation myös siitä opiskelun kautta, se voi lisätä hyvinkin sitä työmotivaatiota ja sitä niin kun elämäniloa. ... Se sitoutuminen, työn oppiminen, nopeutuminen, asioiden kokoaminen, verkostojen laajentaminen, et, et, sehän riippuu, on paljon kyllä sellasia mahdollisuuksia, mitä voi hyödyntää. (H4)

Työntekijöiden opiskelun tukeminen tuo työnantajalle myönteistä työnantajakuvaa (vrt. Järvensivu 2010, 256), mitä varmaan monet työnantajat eivät ole vielä huomioineet omissa toimintatavoissaan. Valtiosta on ilmeisesti olemassa julkisuudessa myönteinen kuva työntekijöidensä opiskelun tukijana ja tätä kuvaa saattaisi olla järkevää vielä entisestään kirkastaa, koska valtio ei kuitenkaan pysty kilpailemaan palkkauksen suhteen uusista työntekijöistä. Haastateltavien mielestä tätä myönteistä imagoa kannattaisi vahvistaa.

”... et siihen työnantajan tavallaan siihen imagoon ja siihen kuvaan, et jos tota, koska suusta suuhunhan nää leviää tää, että sie kerrot sun kavereille, et mun työnantaja tukee mun opiskelua näin ja näin paljon.” (H3)

”Joo, kyl se jotenki, se tuntuu olevan yleisesti tiedossa, et jos on valtiolla töissä, ni koulutusasiat ... nii tietenkii, sä oot valtiol, ni kylhän sä saat opiskella. Ni, silt se ainakin niinku tuntu. Et siel oli moni tota, että teil saakii käydä kouluu ja muuta. Et sellainen myönteinen kuva on niinku valtiosta työnantajana.” (H6)

7 POHDINTAA

7.1 Tutkimuksen eettisyydestä ja luotettavuudesta

Laadullisen tutkimuksen luonteesta johtuen on kiinnitettävä erityistä huomiota tutkimuksen eettisyyteen. Laadullista tutkimusta tehdään useimmiten tiiviissä yhteistyössä tutkimuksen kohdejoukon kanssa silloin, kun tutkimusaineiston keräämisessä käytetään haastattelua. Laadullisessa tutkimuksessa on usein kyse kohdejoukon käsityksistä tai toiminnasta, joista halutaan saada mahdollisimman aito käsitys ja tutkittavan puhetta saatetaan jopa lainata tutkimusraporttiin sen aitouden takia. Laadullisessa tutkimuksessa on tutkijan hyvä moraalinen ja toisten ihmisten kunnioittaminen erityisen tärkeää. Tutkimukseen osallistuvien valinnassa on myös pohdittava eettisiä kysymyksiä. Tutkittavien on oltava vapaaehtoisia osallistumaan tutkimukseen ja heillä tulee olla oikeus keskeyttää omalta osaltaan tutkimukseen osallistuminen. Tutkimuksen kohderyhmälle tulee selvittää, mistä tutkimuksessa on kyse, sekä mitkä ovat tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusmenetelmät. Tutkimukseen osallistuvien tulee myös saada pysyä nimettöminä ja kaiken tutkimusaineiston luotettavuus tulee taata osallistujille. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 125, 129 – 131.)

Tutkimuksen eettisyys on suoraan yhteydessä tutkimuksen uskottavuuteen. Tutkimuksen katsotaan olevan uskottava silloin, kun tutkija noudattaa yleisiä tieteellisen tutkimuksen hyviä käytäntöjä eli rehellisyyttä, tarkkuutta, huolellisuutta ja avoimuutta sekä käyttää tieteellisen tutkimuksen edellyttämiä tutkimusmenetelmiä. Lisäksi tutkijan tulee kunnioittaa muita tieteen tekijöitä ja aikaisempia tutkimuksia ja mainita mahdolliset tutkimuksen rahoittajat (Tuomi & Sarajärvi 2009, 126.) sekä mielestäni lisäksi myös kertoa tutkijan omat lähtökohdat tutkittavaa asiaa tai ilmiötä kohtaan, jotta tutkimus voidaan asettaa oikeaan kontekstiin. Kanasen (2008, 133) mielestä laadullisen tutkimuksen eettisyyteen liittyy myös tulosten hyödynnettävyys eli onko tutkimuksesta hyötyä esimerkiksi yhteiskunnalle tai vaikutusta ihmisten toimintaan.

Omassa tutkimuksessani ovat haastateltavat itse saaneet vapaaehtoisesti ilmoittautua haastateltaviksi, koska en ole tiennyt heidän henkilöllisyyttään ennen kuin he ottivat minuun yhteyttä. Haastateltaville on etukäteen kerrottu tutkimukseni lähtökohdat sekä korostettu heidän anonymiteettiään. En mielestäni millään lailla vaikuttanut haastateltavien ajatuksiin ja vastauksiin, koska pyrin olemaan mahdollisimman neutraali kuuntelija ja keskustelija haastatteluti-

lanteissa. Kerron graduni johdannossa omat lähtökohtani tutkimuksen suhteen sekä ilmaisen myös omat motivaationi opiskella aikuisena.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tulee Tuomen ja Sarajärven (2009, 140 – 141) mukaan arvioida kokonaisuutena ja siksi tutkimuksen sisäinen johdonmukaisuus on tärkeä asia. Hirsjärven ym. (2007, 227) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkimusprosessin tarkka kuvaus eli lukijalle kerrotaan, miten tutkimus on käytännössä toteutettu. Tällaisia kuvattavia asioita ovat Syrjälän, Ahosen, Syrjäläisen ja Saaren (1996, 153 – 154.) mukaan ne olosuhteet, jossa haastattelut tehtiin, haastattelujen tekotapa, mahdolliset häiriötekijät, virhetulkintojen mahdollisuus sekä tutkijan oma rooli haastattelutilanteessa. Tutkimukseen osallistuvien määrittely ja valinta täytyy myös kuvata ja selittää raportissa tarkasti, jotta tutkimuksen lukijat voivat arvioida kohdejoukon valinnan sopivuutta (Patton 2002, 244 – 246; Syrjälä ym. 1996, 153 – 154). Laadullinen tutkimus voi parhaimmillaan olla kuin hyvin kirjoitettu kertomus, vaikka sen tulee tietysti täyttää kaikki tieteellisen tutkimuksen edellytykset (Tuomi & Sarajärvi 2009, 141).

Oman tutkimukseni luotettavuutta voidaan arvioida toteutetun tutkimusprosessin kuvaamisen kautta. Kerron gradussani hyvinkin tarkasti, miten tutkimus on käytännössä tehty. Kerron myös omasta taustastani suhteessa tutkimukseen sekä lisäksi avaan haastateltavien ja itseni välistä tutkimussuhdetta. Oman tutkimukseni luotettavuuteen on voinut kuitenkin vaikuttaa se, että kaikki eivät välttämättä uskalla tai halua kertoa todellista motivaatiota opiskeluunsa. Tällainen syy voi olla henkilön aikomus tutkinnon suorittuaan hakea työpaikkaa jostain muualta. Toisaalta kahden haastateltavani kohdalla näin tulee joka tapauksessa tapahtumaan ja se on työyhteisön tiedossa.

Tutkijan omat, mahdollisesti jopa hyvinkin vahvat ennakkokäsitykset tutkittavasta ilmiöstä saattavat ohjata tulkintaa myös aineiston analyysivaiheessa. Toisaalta voidaan pohtia, kuinka kriittikittömästi tutkija suhtautuu keräämäänsä aineistoon, miten hän voi olla varma, että tutkimukseen osallistuneet ovat puhuneet totta tai olleet juuri sitä mieltä, mitä he sanoivat olevansa. Tutkija voi myös omalla analyysillään tuoda tutkimusaineistosta esiin sellaisia asioita kuin itse haluaa ja jättää jotkin muut asiat huomioimatta. (Metsämuuronen 2006, 127 – 128.) Olen omasta mielestäni koko tutkimuksen ajan vahvasti tiedostanut omat ennakkokäsitykseni tutkimusaiheestani ja olen mielestäni pystynyt pitämään ne taka-alalla, eivätkä ne ole vaikuttaneet analyysiini. Siitä, kuinka totta haastateltavat ovat puhuneet, en voi tietenkään olla varma, mutta toisaalta haastattelutilanteet olivat sen verran välittömiä, että uskon myös vastausten olleen aitoja.

Mielestäni haastateltavani kertoivat varsin avoimesti ajatuksiaan ja kokemuksiaan, eikä negatiivistenkaan asioiden esiin tuomista vältelty. Etukäteen arvelin, että tutkimukseni haastattelutilanteita saattaa jossain määrin haitata se, että tunnen etukäteen neljä tutkimukseeni osallistuvista henkilöistä. Kolmea haastateltavaani en ollut aiemmin henkilökohtaisesti tavannut, enkä myöskään ollut työtehtävieni takia ollut tekemisissä heidän kanssaan. Vaikka uskoakseni se, että tunnen jotkut haastateltavani, helpottaa vuorovaikutusta, ei se Ojalan (2011, 117) mukaan takaa sitä, että vuorovaikutus olisi avointa ja luontevaa. Ojalan (2011, 120) mielestä tuttuus antaa yhteistä kontekstia haastattelulle, mutta toisaalta se saattaa jopa aiheuttaa sokeutta joillekin asioille ja tuottaa jopa vääriä ennako-odotuksia ja vääränlaista ymmärtämistä ja tulkintaa haastatteluvastausten suhteen. Tuttuus ei mielestäni vaikuttanut haastattelutilanteisiin ja kaikki haastattelut toteutin samalla tavoin. Tämä näkyi esimerkiksi siinä, että kävin kaikkien kanssa läpi myös peruskysymykset, vaikka tiesinkin muutaman haastateltavan nimen ja iän ja kahden kohdalla myös tutkinnon ja oppilaitoksen, missä he opiskelevat. Peruskysymysten läpikäynti auttoi mielestäni sekä haastateltavien että itseni orientoitumista haastatteluun. Lisäksi nämä perustiedot siis myös tallentuivat nauhuriin. Ojala (2011, 124) pohtii väitöskirjassaan myös haastateltavien ja itsensä välistä suurta ikäeroa ja erilaisia elämismaailmoja. Itselläni ei uskoakseni ollut tällaista ongelmaa, koska tutkimukseeni osallistuneet sijoittuvat oman ikäni molemmin puolin, välille 29 – 59 vuotta. Jaettuna kontekstina (Ojala 2011, 125) minulla ja haastateltavillani on ELY-keskus.

Tutkimukseni tekemisen muotona laadullinen tutkimus ja teemahaastattelu toimivat hyvin, koska halusin ihmisten kertovan ajatuksiaan ja kokemuksiaan opiskelumotivaatiosta ja työnantajan tuesta. Teemahaastattelu oli mielestäni hyvä tapa kerätä tutkimusaineisto, koska siinä voidaan varsin vapaasti keskustella, esittää lisäkysymyksiä ja tuoda esiin myös alkuperäisiin haastatteluteemoihin kuulumattomia asioita, niin kuin kävi omassa tutkimuksessani. Toisaalta haastattelu saattaa kuitenkin olla myös rajallinen aineiston keräämismuoto, koska haastateltavat eivät välttämättä kerro aivan kaikkea aiheeseen liittyvää. Anonyyminä annettu eräänlainen kokemus-kirjoitelma voisi tuoda esiin vielä enemmän asioita, mutta toisaalta tutkimusaiheeni ei ollut niin arkaluontoinen, etteivätkö haastateltavat olisi voineet siitä vapaasti kertoa. Mielestäni näin myös tapahtui, koska esiin tuli myös joitakin jossain määrin negatiivisia asioita.

7.2 Tutkimustulosten tarkastelua

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, mikä motivoi vakituisessa virassa olevia aikuisia opiskelemaan työn ohella, mikä ylläpitää tai vähentää opiskelumotivaatiota sekä lisäksi miten työnantajan mahdollisesti antama tuki vaikuttaa opiskelumotivaatioon. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, käyttäen tutkimusaineiston keräämiseen teemahaastattelua. Tutkimuksen kohderyhmänä oli seitsemän elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskuksessa vakituisessa virassa olevaa henkilöä. Haastattelut tehtiin vuodenvaihteessa 2011 – 2012.

Tutkimuksen yllä mainitut kolme teemaa oli haastatteluissa jaettu 11 kysymykseen, jotka osittain sivusivat toisiaan. Näistä 11 kysymyksestä muodostin tutkimuksen tuloksia analysoidessani neljä teemaa. Ennalta valittujen teemojen lisäksi haastateltavat puhuivat varsin paljon myös tutkinnon suorittamisen vaikutuksista työpaikalla, työnantajan kiinnostuksesta opiskelua kohtaan sekä henkilöstön opiskelun tuomasta hyödystä työnantajalle.

Vakituisessa virassa olevia aikuisia näytti oman tutkimukseni perusteella motivoivan opiskelun aloittamiseen erityisesti uralla etenemisen tai uuden ammatin haaveet, opiskelun mielenkiintoisuus sekä akateemisen tutkinnon arvostaminen. Uralla eteneminen ja esimiestehtäviin pääseminen olivat muutaman tutkimukseeni osallistuneen henkilön tulevaisuuden toiveissa tai suunnitelmissa. Valtiolla on aina ollut muodollisia pätevyysvaatimuksia, jotka ovat käytännössä tarkoittaneet tietyntasoista tutkintoa. Jossain vaiheessa näistä pätevyysvaatimuksista esimerkiksi työhallinnossa suurelta osin luovuttiin, mutta viime vuosina korkeakoulututkinnon edellytys on tullut takaisin jo asiantuntija- ja erityisesti esimiestehtäviin. Kaikissa haettavana olevissa virkatehtävissä ei edelleenkään varsinaisesti edellytetä ylemmää korkeakoulututkintoa, mutta sen todetaan oleva eduksi. Käytännössä ylempi korkeakoulututkinto on useimmiten kuitenkin edellytyksenä virkaan pääsemiseen. Tämän toki mahdollistaa se, että virkoja hakee paljon ylemmän korkeakoulututkinnon omaavia, usein nuorempia henkilöitä. Rekrytointitilanteissa ei vanhempien työntekijöiden pitkällä työkokemuksella, hiljaisella tiedolla, näyttäisi olevan merkitystä, ellei heillä ole ylemmää korkeakoulututkintoa. Tähän tosiasiaan olivat jotkut tutkimukseeni osallistuneet törmänneet ja myös itselleni on sanottu, että ylempi korkeakoulututkinto on hyvä olla, jos haluaa olla rekrytointitilanteessa tasavertaisessa asemassa muiden kanssa. Pelkällä pitkällä työkokemuksella ei näyttäisi olevan siis paljonkaan painoarvoa, vaikka se olisi tarkalleen haettavana olevan viran aihealueelta.

Tutkimukseeni osallistuneista henkilöistä useampi korosti kaiken uuden oppimisen olevan ihmiselle hyväksi ja hyödyttävän myös ammatissa toimimista. Opiskelemaan motivoi siis

myös kaiken uuden, mielenkiintoisen tiedon saaminen ja hyödyntäminen. Opiskelu itsessään koettiin mielekkääksi ja mukavaksi, koska se ei ollut sellaista jossain määrin ”pakkopullaa”, mitä se oli kenties ollut lapsuudessa ja nuoruudessa. Toisaalta opiskeluun saattoi myös aikuisena liittyä hetkiä, jolloin opiskeltava aihe ei ollut sitä opintojen kaikkein mielenkiintoisinta antia, vaan pikemmin se pakollinen osuus, joka kuitenkin tunnollisesti suoritettiin. Uusien opiskelukavereiden saaminen ja sitä kautta yhteistyöverkoston luominen oli myös opiskelemaan lähtemisen motiivina. Joillekin opiskelu näyttäytyi sen mielenkiintoisuuden vuoksi myös paljon antavana harrastuksena, jota aiottiin jatkaa myös tutkinnon suorittamisen jälkeen.

Jotkut tutkimukseni osallistuneet henkilöt mainitsivat arvostavansa akateemista tutkintoa siinä mielessä, että voivat todistaa itselleen, että pystyvät sellaisen suorittamaan. Kukaan haastateltavista ei maininnut haluavansa todistaa muille ihmisille, että pystyy suorittamaan korkeakoulututkinnon. Kukaan ei myöskään puhunut statuksen kohoamisesta tai, että status ylipäätään olisi merkityksellinen. Osa tutkimukseeni osallistuneista kertoi halustaan päästä esimiestehtäviin, mutta tätä ei – ainakaan puheissa – kuvattu varsinaisesti statuksen havitteluna, vaan pikemminkin omana haluna edetä uralla ja ajatuksena hyvänä esimiehenä toimimisesta. Toisaalta taustalla saattoi olla myös ajatus oman statuksen noususta, jota ei kuitenkaan haluttu tuoda esiin. Vaikka tutkimukseeni osallistuneet korostivat itse arvostavansa korkeakoulututkintoa, voi taustalla kuitenkin olla se, että yhteiskunnassa ylipäätään arvostetaan akateemista loppututkintoa. Uralla etenemisen haluaminen tai esimiestehtävien tavoittelu ovat mielestäni kuitenkin osaltaan myös statuksen tavoittelua. Se, ettei kukaan sitä varsinaisesti maininnut, saattaa johtua myös siitä, että status sanana kuullosta jossain määrin hieman negatiiviselta ja viittaa jonkinlaiseen pyrkyryyteen. Joidenkin tutkimukseeni osallistuneiden mainitsema kunnianhimo viittaa mielestäni myös jonkinlaiseen statuksen kohoamisen toiveeseen. Toisaalta kunnianhimo mainittiin myös asioiden loppuun saattamisen suhteen eli minkäänlainen opiskelujen keskeyttäminen ei käynyt kenenkään mielessä.

Joillekin ihmisille uuden ammatin hankkiminen saattaa olla työttömyyden tai sairastumisen takia varsin pakollista, mutta myös tällöin saattaa toteutua nuoruuden haave. Kahdella tutkimukseeni osallistuneella henkilöllä opiskelumotivaation taustalla olivat toisenlaiset ajatukset eli he olivat valmiit luopumaan vakituisen viran tuomasta jonkinasteisesta turvallisuudentunteesta ja halusivat hankkia kokonaan uuden ammatin. Toisenlaisen työn tekeminen oli ollut kummallakin heillä useamman vuoden takainen haave, jota he nyt pääsivät toteuttamaan. Molemmilla haaveen toteuttamisen mahdollisti naisille varsin tyypillinen tilanne eli kun lapset kasvavat riittävän isoiksi, on äidillä enemmän aikaa myös itselleen.

Silloin, kun on lähdetty opiskelemaan jotakin tutkintoa, tarkoittaa se yleensä useamman vuoden opintoja, paitsi ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa yhtä vuotta. Tutkinnon suorittaminen on siis pääsääntöisesti monivuotinen projekti, jossa vaaditaan sitkeyttä, ahkeruutta ja intoa viedä opiskelut päätökseen. Opiskelumotivaation ylläpitoon vaikuttavat tutkimukseni mukaan erityisesti menestyminen opinnoissa, pitkäaikaisen haaveen toteutuminen uuden ammatin muodossa sekä opiskeluryhmän ja perheen tuki. Erään haastateltavani mukaan ”nälkä kasvaa syödessä” eli opiskelujen eteneminen, saadut opintopisteet ja hyvä arvosanat ylläpitävät opiskelumotivaatiota. Tämä johtunee siitä, että opintojen etenemisen ja hyvien arvosanojen kautta tulee tunne pärjäämisestä, mikä auttaa jaksamaan opintojen eteenpäin viemisessä. Toisaalta mitä pitemmälle opinnot etenevät, sitä lähempänä opiskelujen tavoite, tutkinto on ja sitä lähempänä on myös mahdollisesti pitkäaikaisenkin haaveen toteutuminen, maaliin pääseminen.

Opiskelukaverit ovat tutkimukseni mukaan tärkeässä roolissa opiskelujen sujumisen ja loppuun viemisen kannalta. Opiskeluryhmän tuki koettiin varsin tärkeäksi, vaikka aikuisena opiskelu on usein myös yksin puurtamista. Opiskeluryhmässä käydyt keskustelut koettiin palkitsevina ja omaa opiskelua eteenpäin vievinä. Opiskeluryhmässä myös tuettiin toinen toisiaan mahdollisissa ongelmatilanteissa.

Perheen tuki näyttäisi tutkimukseni mukaan olevan olennaisen tärkeää opiskelujen aikana. Erityisesti naisten kohdalla näyttää kotiöiden jakaminen ja muutoinkin perheen arjen pyörittämisen uudelleenorganisointi olevan edellytys, jotta nainen ylipäättään voi opiskella työn ohella. Toisaalta äidin opiskellessa saattaa käydä myös niin, ettei koti ole aina ihan järjestyksessä, vaan siisteydestä hieman myös tingitään. Perhe tai perhetilanteen muutos, kuten lasten kasvaminen, toimii opiskelun mahdollistajana, erityisesti naisilla. Tämä saattaa johtua naisten omasta ajattelumaailmasta tai kodin perinteisestä työnjaosta. Perheen tuki ja opiskelun mahdollistaminen näyttävät tutkimukseni mukaan olevan tärkeitä opiskelujen onnistumisen kannalta, mutta eivät oman käsitykseni mukaan ole kuitenkaan ehdoton edellytys.

Vaikka opiskelumotivaatio olisi kuinka korkealla, saattaa eteen tulla myös asioita, jotka heikentävät opiskelumotivaatiota. Opiskelu itsessään ei myöskään aina ole pelkästään iloinen asia, vaan esimerkiksi työpanosta vastaamattomat tulokset saattavat vaikuttaa motivaatiota laskevasti. Aina ei myöskään jakseta innostua esimerkiksi tenttiin lukemisesta, vaikka opiskelu muutoin olisikin mielenkiintoista ja mukavaa. Työn, perheen ja opiskelun yhteensovittaminen sekä ajanpuute saattavat myös ajoittain aiheuttaa motivaation laskua tai ainakin hankaloittaa opiskelua ja aiheuttaa väsymystä. Toisen vanhemman opiskelemaan lähteminen voi olla taloudellisesti haastavaa ja siksi se voi aluksi aiheuttaa myös negatiivissävytteistä

keskustelua lähinnä puolisoiden kesken ja vaikuttaa opiskelumotivaatioon. Taloudelliseen muutokseen näyttää kuitenkin auttavan menojen sopeuttaminen uuteen tilanteeseen ja omista menoista karsiminen. Tiukempi taloudellinen tilannekaan ei näyttäisi millään lailla vähentävän uuden oppimisen iloa ja opiskelumotivaatiota silloin, kun opiskelun kautta toteutetaan omaa haavetta.

Omista harrastuksista ei yleensä haluta tinkiä, vaikka on lähdetty opiskelemaan ja se voi osaltaan lisätä ajankäyttöongelmia. Harrastukset voivat kuitenkin olla myös opiskelua tukevia ja jaksamista lisääviä, jos ne liittyvät esimerkiksi ulkona liikkumiseen, kuten muutamalla tutkimukseeni osallistuneella. Opiskelumotivaatioon tai mahdollisuuksiin opiskella vaikuttaa myös elämässä eteen tulevat yllättävät tilanteet, jotka vievät voimavarat pois opiskelusta. Opiskelu edellyttää pääsääntöisesti paljon työtä ja aikaa ja siksi sitä ei yleensä pysty viemään eteenpäin, jos työssäkäynnin lisäksi on menossa joitain muita suuritöisiä projekteja. Vakava sairastuminen taas puolestaan vie ihmisen yleensä niin heikkoon kuntoon, ettei yksinkertaisesti jaksaa opiskella. Sairastumisen lisäksi voi elämässä tapahtua yllättäen myös muita voimavarat totaalaisesti vieviä asioita, kuten lähiomaisen kuolema, kuten eräällä tutkimukseeni osallistuneella. Vahvasta opiskelumotivaatiosta kertoo kuitenkin mielestäni se, että opiskelijan hetkellisestä keskeytymisestä huolimatta niihin palataan ja ne viedään loppuun. ”Periksi ei anneta” – ajattelu ja asioiden päätökseen vieminen tuntuvat muutoinkin olevan vallalla aikuisopiskelijoiden keskuudessa, ainakin oman tutkimukseni perusteella.

Työnantaja oli tavalla tai toisella tukenut kaikkia tutkimukseeni osallistuneita henkilöitä. Opiskelun tukeminen työnantajan taholta oli kaikkien vastaajien mielestä erittäin positiivinen asia. Työnantajan myöntämä palkallinen tai palkaton virkavapaus edesauttaa opintojen etenemistä, koska silloin on enemmän aikaa käytettävissä opiskeluun. Toisaalta se toki sitten myös velvoittaa opiskelemaan, saamaan opintosuorituksia, mikä sitten taas osaltaan lisää opiskelumotivaatiota, kun opiskelut tuottavat tulosta ja opintopisteitä kertyy. Silloin, kun työnantaja tavalla tai toisella tukee opiskelua, on se tutkimukseni mukaan myös opiskelemaan kannustavaa ja osoitus siitä, että työnantaja on halukas panostamaan työntekijöidensä kehittämiseen. Tästä syystä onkin tutkimukseeni osallistuneiden mielestä varsin hämmästyttävää, ettei työnantaja näyttäisi olevan kovinkaan paljon kiinnostunut työntekijöidensä opiskelusta. Työnantaja ei ollut varsinaisesti kiinnostunut siitä, mitä uutta työntekijä oli opinnoissaan oppinut ja miten uuden oppimista voisi hyödyntää työssä tai jakaa muille organisaation työntekijöille. Tutkimukseeni osallistuneista osa toivoi, että työnantaja huomioisi opiskelun ja tutkimuksen suorittamisen myös palkkauksessa tai työtehtävien vastuullisuuden lisääntymisenä tai sitten edes muutoin arvostaisi itsensä kehittämistä. Toisaalta eräs tutkimukseeni osallistunut totesi työnantajan juuri arvostavan itsensä kehittämistä myöntämällä omaehtoiseen opiske-

luun palkallisia vapaapäiviä. Poikkeuksen tästä työnantajan kiinnostuksen ja arvostuksen vähäisyyden kokemisesta muodosti yksi haastateltavani, joka oli mielestään saanut työnantajalta runsain mitoin sekä kiinnostusta että arvostusta. Se, miksi näin tapahtui juuri tämän yhden henkilön kohdalla näistä seitsemästä henkilöstä, ei selvinnyt tutkimuksessani.

Tutkimukseeni osallistuneet korostivat sitä, kuinka paljon työnantaja hyötyy siitä, että työntekijät opiskelevat ja kehittävät näin itseään. Opiskelu voi tuoda työn tekemiseen uudenlaisia tapoja tehdä asioita sekä erilaisia kehittämideoita. Lisäksi se laajentaa näkemystä omasta työstä ja lisää osaamista ja nopeuttaa näin työskentelyä. Opiskelusta on aina hyötyä myös työn tekemisessä, vaikka opiskelu ei olisi omaa ammattialaa, sillä opiskelu kehittää loogista ajattelua ja lisää mielestäni myös yhteistyötaitoja, kun opiskelutehtäviä tehdään ryhmässä.

Kaiken kaikkiaan voin tutkimukseni perusteella todeta, että tutkimukseeni osallistuneet olivat erittäin motivoituneita opiskelussaan ja vaikuttivat tyytyväisiltä siihen, että olivat lähteneet opiskelemaan. Aikuisena opiskelemaan lähtevät ovat muidenkin tutkimusten (kts. Polo 2004; Moore 2003; Rinne 2003) mukaan ilmeisen motivoituneita, mikä saattaa johtua opiskelun vapaaehtoisuudesta, mielenkiintoisuudesta ja siitä, että useimmiten opiskelulla on jokin itselle tärkeä tavoite. Erilaiset vaikeudetkaan eivät lannista aikuisopiskelijoita ja monet palaavat opiskelemaan taukojenkin jälkeen. Opiskelun aikana vakavasti sairastunut haastateltavani totesikin opiskelun olevan hänelle niin tärkeä asia, että hän oli pyytänyt puolisoaan mahdollisen kuoleman koittaessa kirjoittamaan hautakiveen ”opiskelija”. Toisaalta työnantajan myöntämä, eri henkilöillä eripituinen, vapautus työstä on auttanut opintojen etenemistä ja toisaalta mahdollistanut esimerkiksi lomien pitämisen pääsääntöisesti lomina, mikä on edesauttanut opiskelijoiden jaksamista, sekä opiskelussa että työssä. Useampi tutkimukseni osallistunut toi kuitenkin esiin sen, että he olisivat joka tapauksessa lähteneet opiskelemaan, vaikka työnantaja ei olisi tukenut opiskelua. Tämä kertoo mielestäni kaikilla haastateltavillani olleesta erittäin korkeasta opiskelumotivaatiosta.

Työelämä muuttuu koko ajan kiihtyvällä vauhdilla. Työntekijöiltä vaaditaan entistä joustavampaa työtettä ja monipuolisempaa osaamista. Haastateltavani eivät tuoneet esiin työelämän muuttuvia vaatimuksia muutoin kuin pätevyysvaatimusten muodossa, eivätkä he puhuneet yhteiskunnan muutoksista tai elinikäisestä oppimista ylipäättäen, vaikka ne kuitenkin ovat osaltaan opiskelemaan lähtemisen taustalla. Tutkimukseeni osallistuneiden elämässä yhteiskunnalliset ja työelämän muutokset näkyvät kuitenkin mm. virkojen pätevyysvaatimusten kohoamisena, virkojen täyttämättä jättämisenä, töiden tekemisenä entistä pienemmällä työntekijämäärällä, joustavuusvaatimusten lisääntymisenä sekä palkkauksen uudenlaisena määräytymisenä. Elinikäinen oppiminen näyttäytyi tutkimuksessani tarpeena opiskella, jotta

voi edetä urallaan tai saada uuden ammatin sekä elämäntapaopiskeluna tai yhtenä harrastuksena.

Tämä tutkimus toi esiin aikuisten opiskelumotivaatiosta asioita, joita on tullut esiin jo joissain muissakin tutkimuksissa. Työnantajan tuen vaikutuksesta opiskeluun ja opiskelumotivaatioon ei kuitenkaan ole paljon tutkittu ja siksi tämä tutkimus toi siihen liittyen näkyviin uutta tietoa. Tutkimukseni aikana tuli esiin, että valtiolla opiskelun tukeminen palkallisen vapaan muodossa on yleisempää kuin yksityissektorilla ja siksi tähän liittyvää tutkimustietoa ei luultavasti voida suoraan yleistää yksityiselle puolelle. Toisaalta tiedän, että ainakin aiemmin jotkin isot kansainväliset yritykset ovat myös mahdollistaneet opiskelun työaikana. Työnantajilla – ovat he sitten julkisella tai yksityisellä puolella – on aivan varmasti kuitenkin hyötyä tämän tutkimuksen tuloksista siinä mielessä, että työnantaja kuitenkin viimekädessä hyötyy siitä, että työntekijät haluavat kehittää itseään ja lisätä osaamistaan. Työnantaja voi tutkimukseni mukaan hyvinkin pienellä vapaapäivien panostuksella työntekijän opiskeluun saada takaisin uutta oppineen ja motivoituneen työntekijän, joka todennäköisesti haluaa myös kehittää omaa työtään. Toisaalta työnantajan kiinnostus opiskelevaa työntekijää kohtaan ja pienikin lisäbonus palkkaan näyttävät entisestään lisäävän motivaatiota ja sitoutuneisuutta.

7.3 Ajatuksia jatkotutkimusaiheiksi

Tutkimusta tehdessäni tuli minulle mieleen useita uusia tutkimuksen aiheita. Ensiksikin jäin miettimään sitä, miksi työnantaja on kiinnostunut joidenkin työntekijöiden opiskelusta, mutta ei toisten. Onko kyse henkilökemiasta vai siitä, että joidenkin opiskelut vain ovat mielenkiintoisempia kuin toisten. Tässä samassa yhteydessä voisi tutkia sitäkin, miksi työnantajat eivät kaikilta osin näytä hyödyntävän työntekijöidensä osaamisen lisääntymistä, vaikka esimerkiksi osallistuvat opiskelujen mahdollistamiseen palkallisten vapaapäivien muodossa. Tähän tutkimukseen voisi haastatella niitä työnantajia, joiden työntekijät ovat olleet omaehtoisissa opinnoissa ja joita työnantaja on tavalla tai toisella tukenut.

Toiseksi olisi mielenkiintoista tutkia sitä, suhtautuvatko työnantajat eri tavoin niihin, jotka kehittävät itseään opiskelun kautta ja niihin, jotka eivät kehitä, eivätkä myöskään ole vuosikausiin osallistuneet mihinkään koulutuksiin. Tällä tutkimuksella voisi saada selville, arvostavatko työnantajat sitä, että työntekijät vapaaehtoisesti ja pääosin omalla ajallaan haluavat oppia uutta ja kehittyä paremmiksi työntekijöiksi. Samalla voisi selvittää sitä, mitkä asiat ratkaisevat rekrytoinneissa ja onko itsensä kehittämällä merkitystä. Tämä viimeksi mainittu asia olisi

erityisen mielenkiintoinen siksi, että ainakin ELY-keskuksissa pyritään täyttämään auki tulevat virat useimmiten talon sisäisillä hauilla, koska lisää henkilökuntaa ei pääsääntöisesti palkata. Näissä rekrytoinneissa ovat siis samaa virkatehtävää hakemassa itseään opiskelun kautta kehittävät ja ne, jotka eivät ole olleet opiskelusta ja sitä kautta itsensä kehittämisestä kiinnostuneita.

Kolmanneksi olisi mielenkiintoista tutkia sitä, miksi kaikki ihmiset – tarkoitan tässä lähinnä asiantuntija- tai esimiestehtävissä olevia – eivät halua kehittää itseään myös omaehtoisen opiskelun kautta. Tokihan on niin, että useimmissa työtehtävissä oppii todennäköisesti koko ajan jotain uutta, mutta opiskelu tuo työhön todennäköisesti kuitenkin uusia ulottuvuuksia. Eikö kaikilla ole halua lisätä omaa osaamistaan siitäkään huolimatta, että tilanne työmarkkinoilla kiristyy koko ajan ja vaatimukset moniosaamiseen kasvavat. Aikuisena opiskelu kun kannattaa aina, tavalla tai toisella. Kuten Rinne ym. 2003, 25) toteavat, aikuisena koulutukseen osallistuminen kertoo ihmisen kyvykkyydestä käyttää aikansa hyödyllisesti.

LÄHTEET

- Ahl, H. 2007. The Construction of the Adult Learner in Motivation Theory. Teoksessa R. Rinne, A. Heikkinen & P. Salo (eds.) *Adult Education – Liberty, Fraternity, Equality? Nordic views on lifelong learning*. Turku: Finnish Educational Research Association
- Ahola, J. 1997. Oppimisen ilo. Kansallinen elinikäisen oppimisen strategia. *Aikuiskasvatus* 4. Helsinki: Kansanvalitusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 318 – 320.
- Aikuiskoulutustutkimus 2006. 2008. Tilastokeskus. Tulostettu 5.9.2011.
http://www.stat.fi/til/aku/2006/01/aku_2006_01_2008-06-03_fi.pdf
- Aittola, T. 2008. Aikuiskasvatus, sosiologia ja arkielämä. *Aikuiskasvatus* 4. Helsinki: Kansanvalitusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 304 – 308.
- Alasuutari, P. 2011. *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino.
- Antikainen, A. 1997. Elinikäisen oppimisen käytännöt ja elämänpolut. *Aikuiskasvatus* 3. Helsinki: Kansanvalitusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 164 – 171.
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. 2006. *Kasvatussosiologia*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit, 3. uudistettu painos 2006.
- Antikainen, A. 2008. Onko aikuiskasvatustutkimus käännekohtassa? *Aikuiskasvatus* 4. Helsinki: Kansanvalitusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 130 - 137.
- Antikainen, A. 2011. Onko elinikäisellä oppimisella tulevaisuutta? Näkökulmia kirjallisuuteen: T. Schuller & D. Watson. *Learning Through Life*. *Aikuiskasvatus* 1. Helsinki: Kansanvalitusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 59 – 60.
- Aro, M. 2006. Työsuhteiden epävakautuminen ja työssäoppimisen edellytykset. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) *Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 203 – 220.
- Ball, S. 1977. *Motivation in Education*. New York: Academic Press.
- Courtney, S. 1992. *Why adults learn. Towards a Theory of Participation in Adult Education*. London: Routledge 11 New Fetter Lane.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Filander, K. 2006. Työ, koulutus ja katoavat ammatti-identiteetit. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) *Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 43 – 60.
- Hallenbeck, W. 1964. The Role of Education in Society. Teoksessa G. Verner, A. Liveright & W. Hallenbeck (ed.) *Adult Education. Outlines of Emerging Field of University Study*. Adult Education Association of USA.
- Halttunen, N. 2007. Aikuisten hakeutuminen yliopistojen tutkinto-opiskelijoiksi. *Aikuiskasvatus* 1. Helsinki: Kansanvalitusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 4 - 14.

- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hotulainen, R: 2003. Does the cream always rise to the top? Correlations between pre-school academic giftedness and perception of self, academic performance and career goals, after nine years of Finnish comprehensive schooling. Joensuu: Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.
- Illeris, K. 2004. Adult education and adult learning. Frederiksberg: Roskilde University Press.
- Jarvis, P. 1987. Adult learning in the social context. New York: Croom Helm.
- Jarvis, P. 2004. Adult education & lifelong learning. Theory and practice. London: Routledge Falmer.
- Jauhiainen, A. & Alho-Malmelin, M. 2003. Aikuisopiskelu – uskonasiako? Aikuiskasvatus 1. Helsinki: Kansanvalitusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 37 – 48.
- Jokisaari, M. 2005. Työelämään siirtyminen. Vuorovaikutusta tavoitteellisen toiminnan. sosiaalisen pääoman ja työelämän välillä. Teoksessa K. Salmela-Aro & J. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 67 - 83.
- Jokisaari, O-J. 2004. Elinikäinen oppiminen – häpeä ja menetetty vapaus. Aikuiskasvatus 1. Helsinki: Kansanvalitusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 4 – 16.
- Jussila, K & Pitkänen, T. 2005. Ikääntyvien työntekijöiden elämänmotivaatio. Teoksessa K. Salmela-Aro & J. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 145 - 157.
- Järvelä, S. 2001. Shifting Research on Motivation and Cognition to an Integrated Approach on Learning and Motivation in Context. Teoksessa S. Volet & S. Järvelä (ed.) Motivation in Learning Contexts. Theoretical Advances and Methodological Implications. Oxford, UK: Elsevier Science Ltd.
- Järvensivu, A. 2010. Tapaus työelämä – ja voiko sitä muuttaa? Tampere: Tampere University Press.
- Järvensivu, A. 2011. Työntekijöiden pelit, pelivarat ja intressien synty. Teoksessa Eteläpelto, A, Heiskanen, T. & Collin, K. (toim.) Valta ja toimijuus aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Kansanvalitusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 138 - 156.
- Kananen, J. 2008. Kvali. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. – näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 68 – 84.
- Knowles, M. 1980. The Adult Learner: A Neglected Species. Second edition. Houston: Gulf Publishing Company.

Komulainen, K. & Siivonen, P. 2011. Erottelevan kyvykäsityksen valta aikuisopiskelussa. Teoksessa Eteläpelto, A, Heiskanen, T. & Collin, K. (toim.) Valta ja toimijuus aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 32 – 54.

Korhonen, M. 1997. Opiskelijan perhe – kivireki vai energian antaja? Aikuiskasvatus 2. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 84 – 90.

Korhonen, V. 2003. Oppijana verkossa. Aikuiskopiskelijan oppimiseen suuntautuminen ja oppimiskokemukset verkkopohjaisessa oppimisympäristössä. Tampere: Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja.

Kuoppamäki, R. 2008. Ammattikorkeakoulun erikoistumisopinnot asiantuntijuuden kehittäjänä. Tieto- ja viestintätekniikan erikoistumisopintojen vaikuttavuus terveysalalla. Tampere: Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja.

Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta. 1998. Luettu 5.1.2012.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980631>

Lehtinen, E., Kuusinen, J. & Vauras, M. 2007. Kasvatuspsykologia. Helsinki: WSOY.

Leskelä, J. 2008. Mentorointi aikuisopiskelijan ammatillisen kehittymisen tukena. Tampere: Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja.

Malmberg, L. & Todd, D. 2005. Nuorten koulumotivaatio. Teoksessa K. Salmela-Aro & J. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 127 – 144.

Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp Ky.

Moore, E. 2003. Pitkä opintie. Aikuisiällä suoritettu yliopistotutkinto ja koulutuksellisen elämäntulon muutos. Joensuu: Joensuun yliopisto. Väitöskirja.

Niitamo, P. 2005. Tunneperäinen ja tietoperäinen motivaatio. Teoksessa K. Salmela-Aro & J. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 40 - 52.

Nurmi, J & Salmela-Aro, K. 2005. Modernin motivaatiopsykologian perusta ja käsitteet. Teoksessa K. Salmela-Aro & J. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 10 – 27.

Nätti, J., Kauhanen, M., Miettinen, J. & Siponen, K. 2011. Epätyypillinen työ, henkilöstökoulutus ja autonomia. Teoksessa Eteläpelto, A, Heiskanen, T. & Collin, K. (toim.) Valta ja toimijuus aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 225 - 243.

OKM. 2011. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Aikuiskoulutus. Tulostettu 12.8.2011.
http://www.okm.fi/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/?lang=fi sekä
http://www.okm.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/ai_kuiskoulutusjaerjestelmae/liitteet/aikuisten_koulutusmuodot.pdf

Ojala, H. 2011. Opiskelemassa tavallaan. Vanhat naiset ikäihmisten yliopistossa. Tampere: Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.

- Ojala, K. 2008. Ylempään ammattikorkeakoulututkintokoulutukseen osallistujat – elinikäisiä oppijoita? Aikuiskasvatus 2. Helsinki: Kansanvalitusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 94 - 104.
- Ojapelto, A. 2007. Osaaminen vain hävittää työpaikkoja. Työelämän tutkimus – Arbetslivsforskning 1. Uudistuneen työelämän tutkimus – Arbetslivsforskning – lehden 5. vuosikerta. Tampere: Työelämän tutkimusyhdistys ry.
- Onnismaa, J. 2007. Työelämän kaksoissidokset ja niiden vastamyrryt. Aikuiskasvatus 2. Helsinki: Kansanvalitusseura ja aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 103 – 113.
- Opintovapaalaki. 1979. Luettu 5.1.2012.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1979/19790273?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=opintovapaalaki>
- Paane-Tiainen, T. 2000. Oppijaksi aikuisena. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Paloniemi, S. 2004. Ikä, kokemus ja osaaminen työelämässä. Työntekijöiden käsityksiä iän ja kokemuksen merkityksestä ammatillisessa osaamisessa ja sen kehittämisessä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- Patton, M.Q. 2002. Qualitative research and evaluation methods. London: Sage
- Pesonen, S & Eriksson, M. 2011. Pelolla johtaminen työyhteisössä. Teoksessa Eteläpelto, A, Heiskanen, T. & Collin, K. (toim.) Valta ja toimijuus aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Kansanvalitusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. 177 – 198.
- Polo, S. 2004. Minästäkö kaikki riippuu? Tampere: Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja
- Rantala, T. 2006. Etnografisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa Metsämuuronen, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp Ky.
- Rinne, R., Kivinen, O. & Ahola, S. 1992. Aikuisten kouluttautuminen Suomessa. Osallistuminen, kasautuminen ja preferenssit. Turku: Turun yliopisto, koulutussosiologian yksikkö.
- Rinne, R., Jauhiainen, A., Tuomisto, H., Alho-Malmelin, M., Halttunen, N. & Lehtonen, K. 2003. Avoimen yliopiston opiskelija. Kokovartalokuvasta erityyppisiin muotokuvaan. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:200.
- Rinne, R & Jauhiainen, A. 2006. Ikääntyvät sukupolvet, koulutuksen merkitys ja tietoyhteiskunta. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 175 – 196.
- Rinne, R. & Järvinen, T. 2011. Suomalaisen koulutuspolitiikan muutos ja nuorten syrjäytymisen. Teoksessa Eteläpelto, A, Heiskanen, T. & Collin, K. (toim.) Valta ja toimijuus aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Kansanvalitusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. 77 – 106.
- Rubenson, K. 2007. Participation in Adult Education: The Nordic Welfare State Model. Teoksessa R. Rinne, A. Heikkinen & P. Salo (eds.) Adult Education – Liberty, Fraternity, Equality? Nordic views on lifelong learning. Turku: Finnish Educational Research Association.
- Ruohotie, P. 1982. Aikuisen opiskelumotivaatio. Hämeenlinna: Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos.

- Ruohotie, P. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki. Oy Edita Ab.
- Ruohotie, P. 2000. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Helsinki: WSOY.
- Ruusuvuori, J, Nikander, P. & Hyvärinen M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 9 - 36.
- Silvennoinen, H., Tulkki, P. & Honkanen, P. 1998. Jälkikirjoitus: Iloisesti oppien hyvään elämään. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Tulkki (toim.) Elinikäinen oppiminen. Helsinki: Gaudeamus, 215 – 251.
- Silvennoinen, H. 2011. Aikuiskoulutus ja hallintavalta. Teoksessa Eteläpelto, A, Heiskanen, T. & Collin, K. (toim.) Valta ja toimijuus aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. 55 – 76.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1996. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuomisto, J. 1994. Aikuiskasvatuksen perusaineksia. 2. painos. Tampere: Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Julkaisusarja B 2/92.
- Vaahtio, E-L. 2002. Rekrytointi, ikä ja ageismi. Helsinki: Työministeriö. Väitöskirja.
- Vainionpää, J. 2006. Erilaiset oppijat ja oppimateriaalit verkko-opiskelussa. Tampere: Tampereen yliopisto, opettajainkoulutuslaitos. Väitöskirja.
- Vanttaja, M. & Järvinen, T. 2006. Oppiminen ja identiteetti muuttuvassa yhteiskunnassa. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 27 – 42.
- Vartiainen, M. & Nurmela, K. 2005. Tavoitteet ja tulkinnat – motivaatio ja palkitseminen työelämässä. Teoksessa K. Salmela-Aro & J. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 188 - 212.
- Varto, J. 2005. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tulostettu 12.5.2011
http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf
- Verner, C. 1964. Definition of Terms. Teoksessa G. Verner, A. Liveright & W. Hallenbeck (ed.) Adult Education. Outlines of Emerging Field of University Study. Adult Education Association of USA.
- Wlodkowski, R.J.1990. Enhancing Adult Motivation to Learn. San Francisco: Jossey-Bass.
- Volet, S. 2001. Understanding Learning and Motivation in Context: A Multi-dimensional and Multi-level Cognitive-Situative Perspective. Teoksessa S. Volet & S. Järvelä Motivation in Learning Contexts. Theoretical Advances and Methodological Implications. Oxford, UK: Elsevier Science Ltd.
- Weiner, B. 1992. Human motivation. Metaphors, Theories and Research. Newbury Park: Sage Publications.

Zimmerman, B. J & Schunk, D.H. 2008. Motivation, an Essential Dimension of Self-Regulated learning. Teoksessa D.H. Schunk & B.J. Zimmerman (ed.) Motivation and Self-Regulated learning. Theory, Research and Applications. New York: Lawrence Erlbaum.

Yliopistolaki. 2009. Luettu 5.1.2012.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2009/20090558?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=yliopistolaki>

Liite 1: Haastattelukysymykset

Haastattelukysymykset

Haastattelun aluksi käydään läpi taustakysymyksiä, jotta saan selville joitakin asioita haastateltavien taustasta. Näitä taustakysymyksiä ovat:

- nimi
- ikä
- sukupuoli
- virkatehtävä
- virka-ikä
- aiempi koulutus
- nykyinen oppilaitos
- tutkinto, jota opiskelee
- opintojen vaihe
- mahdollinen opinto-/virkavapaus.

Varsinaiset haastatteluteemat

Opiskelun tarkoitus/opiskelun aloittamisen motivaatio

- Miksi on aloittanut opiskelun?
- Mihin tähtää opiskelulla?
- Mitä opiskelun jälkeen? (lähitulevaisuudessa, myöhemmin)

Opiskelumotivaatio

- Miksi haluaa opiskella?
- Mikä motivoi opiskelemaan?
- Miten/mikä pitää yllä motivaatiota? Miten jaksaa opiskella?
- Mikä estää/vaikeuttaa opiskelua?
- Mikä laskee motivaatiota?

Työnantajan tuki opiskeluun

- Tukeeko työnantaja opiskelua? Jos, niin miten?
- Miten työnantajan mahdollinen tuki vaikuttaa opiskeluun?
- Miten työnantajan mahdollinen tuki vaikuttaa opiskelumotivaatioon?

Liite 2: Haastattelulupa

HAASTATTELU- JA TIETOJENKÄYTTÖLUPA

2011 - 2012

Aihe Pro gradu- opinnäytetyö Tampereen yliopistossa. Tutkimuksen aiheena vakituisessa työssä käyvien aikuisten opiskelumotivaatio

Tekijä Seija Korpihete

Aineisto ELY-keskuksessa työskentelevien ja työn ohella opiskelevien yksilö-haastattelut

Nimi

Antamastani haastattelusta saa tarvittaessa käyttää suoria lainauksia tutkimuksen tuloksia analysoitaessa sekä tutkimusraporttia kirjoitettaessa siten, että henkilöllisyyteni ei missään vaiheessa paljastu

_____Kyllä, annan luvan suorien lainauksien käyttöön

_____En anna lupaa suorien lainauksien käyttöön

Päiväys ja allekirjoitus