

Aikuiskasvatus, sosiologia ja arkielämä

TAPIOAITTOLA

I Aikuiskasvatustiede ja arkielämä

Aikuiskasvatus ja arkielämä ovat monilla merkityksillä täytettyjä käsitteitä ja niiden tutkimuksella on omat tutkimustraditionsa. Arkielämä on meille kaikille tuttu, mutta viime vuosien tutkijapuheenvuoroissa on huolestuneina todettu, että tavallinen arki olisi katoamassa. Arkielämä on ollut jostain itsestään selvää, tuttua ja turvallista, mutta nyt sekin on muuttumassa samalla tapaa epävaakaaksi ja vaikeasti ennakoitavaksi kuin nykyinen työelämä. *Zygmunt Baumanin* (2007, 1–4) mielestä nykyisessä ”notkean modernin” vaiheessa ihmisten yksilölliset pyrkimykset ja elämänsuunnitelmat kohtaavat ennennäkemättömiä haasteita, eivätkä sosiaaliset instituutiot, kulttuuriset traditiot tai perinteiset identiteettimallit enää tarjoa riittävästi tukea ihmisten elämälle, valinnoille ja tulevaisuudensuunnitelmille. Elämästä on tulossa päättymätön sarja erilaisia lyhytkestoisia episodeja ja projekteja, joiden kuvaamiseen ei voida soveltaa ”uran” tai ”kehityksen” kaltaisia käsitteitä. Tarkastelen seuraavassa, miten aikuiskasvatustiede ja aikuiskoulutus sekä ihmisten arkielämä liittyvät toisiinsa ja miten aikuiskasvatuksen sosiologia lähestyy näitä kysymyksiä.

Arkielämästä on viime vuosina tullut keskeinen tutkimuskohde yhteiskuntatieteissä, naistutkimuksessa ja kulttuuritutkimuksessa, mutta ei vielä kasvatustieteessä tai aikuiskasvatustieteessä. Arkielämään kohdistuva tutkimus on ollut *Henri Lefebvre*'n vuonna 1947 julkaiseman ”Critique of Everyday Life” (2008) teoksen ilmestymisen jälkeen eriytyneenä erilaisiin tutkimussuuntauksiin, jotka eivät ole keskustelleet toistensa kanssa. Arkielämän tutkimustraditiossa korostetaan *Agnes Hellerin* (1984) tavoin, että arki on yhdessä jaetua refleктоimatonta kokemusta päivän rutiineista ja arkisista käytännön toimista. Naistutkimus on *Rita Felskin* (2000) mukaan kiinnostunut arjen paradokseista sekä arjen ”arkisuutta” organisoivis-

ta aikaa, tilaa ja modaalisuutta koskevista jäsenyksistä sekä niihin kätkeytyvistä sukupuolispeifeistä rakenteista ja käytänteistä. Arkipäivän fenomenologinen tutkimustraditio puolestaan tutkii arkea, *Alfred Schutzin* ja *Thomas Luckmannin* (1973) esimerkin ohjaamana ihmisten jokapäiväisen elämämaailman perusrakenteiden sekä niiden mahdollistamien toimintojen ja merkitysten muodostamana kokonaisuutena. Elämämaailma on kaiken inhimillisen toiminnan perusta ja tapahtumatila ja siihen sisältyvät kaikki elämän kannalta tärkeät elementit, kuten toiset ihmiset, yhteiskunta eri instituutioineen, luonto ja kulttuuri.

Nykyisessä arjen ja arkielämän tutkimuksessa nämä tutkimussuuntauokset ovat kuitenkin lähentyneet toisiaan ja viime vuosina arkielämää on tutkittu etenkin kulttuurisen modernisoitumisen näkökulmasta, minkä ohella käsitys arjesta on laajentunut koskemaan ihmisten tärkeitä elämäalueita (ks. *Bennett* 2005; *Chaney* 2002, *Highmore* 2002). Arkielämä on ollut jostain itsestään selvää, tuttua ja turvallista ”kodintuntua”, mutta joka kuitenkin on alituisen vaarassa hävitä tai muuttua joksikin muuksi. Samoin havainnot siitä, että työn ja arkielämän väliset suhteet ovat alkaneet hämärtyä, ovat asettaneet arjen uudella tapaa merkitykselliseksi tutkimuskohteeksi (*Jokinen* 2005).

Aikuiskasvatustieteellä on pitkä historia kansaliskasvatuksen ja vapaan sivistystyön kehittäjänä ja ylläpitäjänä. Aikuiskasvatuksen tutkimuksellinen painopiste on kuitenkin viime aikoina muuttunut siten, että suuri osa nykyistä tutkimusta käsittelee aikuiskoulutuksen tai työelämän kysymyksiä, kun taas vapaan sivistystyön järjestösuuntautunut tutkimusperinne on jäänyt vähemmälle huomiolle (ks. *Suoranta & Salo* 2002). Arkipäivään kohdistuva tutkimus on myös ollut vähäistä, vaikka nykyiset työelämän muutoksiin, aikuiskoulutuksen relevanssiin, informaaliseseen oppimiseen, aikuisten elämänhistorioihin ja aktiiviseen kansalaisuuteen liittyvät kysymykset ovat

tehneet arkielämästä myös aikuiskasvatuksen kanalta tärkeän tutkimuskohteen (ks. Alheit & Bau-sien 2000; Johston 2005, Schuller & Preston 2005).

Suomalaisessa aikuiskasvatuksessa arkielämää on lähestytty lähinnä oppimisen näkökulmasta (Sallila & Vaherva 1998), minkä ohella arkea on sivuttu aikuisten elämänhistorioihin, koulutuskoke-muksiin ja aktiiviseen kansalaisuuteen kohdistu-neissa tutkimuksissa (Antikainen, Houtsonen, Kauppila & Huotelin 1996; Laitinen & Nurmi 2003). Viimeaikaisissa tutkimuksissa on käynyt myös ilmi, että monet aikuiskoulutukseen osallistumattomuuden syyt löytyvät juuri ihmisten arkielämän jän-nitteistä (Antikainen 2005; Moore, 2004). Aikuis-kasvatuksen sosiologian tutkimuskohteeksi voi-sivat siten aikuiskoulutuksen ja työelämän ohella tematisoitua muutkin arkielämään sisältyvät elä-mänalueet kuten, sosiaaliset verkostot, perhe ja kulttuuri sekä erilaiset vapaa-ajan toiminnot, kun-ten joukkotiedotus, kuluttaminen ja uusi teknolo-gia sekä näiden elämänalueiden yhteydet aikuis-ten oppimiseen ja identiteetin rakentumiseen.

II Aikuiskasvatuksen sosiologia ja aikalaisdiagnoosit

Arkielämään samoin kuin aikuiskoulutukseen ja työorganisaatioihin kohdistuva tutkimus hyödyn-tää mielellään sosiologista käsitteistöä ja teoreet-tisia ajatusrakennelmia. Lainattaessa sosiologiaa käsitteitä ja teoreettisia ideoita keskeiseksi poh-dinnan aiheeksi nousee niiden siirrettävyys ja anti aikuiskasvatustieteelliselle tutkimukselle (Antikai-nen 1998). Tämä kysymys on ajankohtainen sen vuoksi, että keskeisimmät (kasvatus)sosiologian teoreetikot *Basil Bernstein*, *Pierre Bourdieu*, *Paul Willis* ja *Thomas Ziehe* kuvanneet teollista yhteis-kuntavaihetta ja sen koulutusjärjestelmään liitty-viä tekijöitä (Aittola toim. 1999). Vasta viimeikai-set sosiologiset aikalaisdiagnoosit ja kriittisen pedagogiikan edustajat, kuten *Henry Giroux* kes-kittyvät myöhäismodernin yhteiskunnan erityis-piirteiden ja sen pedagogisten seurausten analy-sointiin.

Sosiologista aikalaisdiagnooseista onkin tullut tärkeä osa aikuiskasvatuksen parissa tehtävien tutkimusten viitekehystä ja tutkijat ovat saaneet niistä ideoita, käsitteitä ja näkökulmia omiin tutki-muksiinsa. Aikalaisdiagnoosin käsitteen käyttö on yleistynyt vasta viime vuosina vaikka sen juuret ovat kaukana sosiologian historiassa *Karl Mann-heimin* analyyseissa (Mannheim 1947; Noro 2007).

Aikalaisdiagnoosit kuvaavat kriittisesti oman ai-kakautemme yhteiskunnan muutoksia, kuten *Ul-rich Beckin* riskiyhteiskuntaa, *Anthony Gidden-sin* jälkitraditionaalista yhteiskuntaa, *Manuel Cas-tellsin* verkostoyhteiskuntaa tai *Richard Sennettin* uuden kapitalismin kulttuuria kos-kevat analyysit osoittavat. Näissä kaikissa luodaan joi-kin keskeisen ilmiön ympäril-le rakentuva ideaalityyppi-nen kuvaus modernisaation vaikutuksista yhteiskunnan eri osa-alueilla – taloudessa, kulttuurissa ja identiteetin ra-kentumisessa.

Aikalaisdiagnooseille tyypillistä sosiologista ajat-telutapaa voidaan havain-nollistaa seuraamalla Richard Sennettin (2007, 1–13) kuvausta työelämän instituutioiden, kulttuu-rin ja identiteettimuodostuksen välisistä suhteis-ta. Seuraavat lainaukset on poimittu teoksensa ”Uuden kapitalismin kulttuuri” – teoksen johdan-toluvusta.

”Suurten instituutioiden pirstaloituminen on rikkonut myös monien ihmisten elämän: työ-paikat muistuttavat enemmän rautatieasemia kuin kyläyhteisöjä, ja perheet kadottavat suun-tansa. Liikkuvuus on globaalin aikakauden ikoni, on mentävä eteenpäin pikemmin kuin asetettava aloilleen. Instituutioiden poistami-nen ei ole lisännyt yhteisöllisyyttä. (...) Tässä kohden kuvaan astuu kulttuuri. (...) Millaiset arvot ja toimintatavat voivat sitoa yhteen ih-misiä, kun instituutiot heidän ympärillään murenevat? Minun sukupolveni vastaus, pien-ten yhteisöjen ylistäminen, oli varsin mieliku-vitukseton. Yhteisöllisyys ei ole ainoa liima, joka pitää kulttuuria koossa. (...) Vain tietyn-tyyppiset ihmiset menestyvät epävakaisissa, pirstaloituneissa yhteiskunnallisissa olosuhteissa. (...) Yksilö, jonka aikajänne on lyhyt, joka keskittyy potentiaaliin kykyihinsä ja joka on valmis hylkäämään aiemmat kokemukset, on – kauniisti sanottuna – erityislaatuinen ihmi-nen. Useimmat eivät ole sellaisia: he tarvitse-vat jatkuvuutta elämäänsä, ovat ylpeitä siitä että ovat hyviä jossain tietyssä asiassa, arvos-tavat elämäkokemuksiaan. Uusien institu-tioiden edellyttämä kulttuurinen ihanne on sen vuoksi monille ihmisille vaurioittava.”



Tapio Aittola

Sennett tuo heti teoksensa alussa esiin työnsä peruskoordinaatit sekä esittää näkemyksensä siitä, miten työelämän instituutioiden hajoaminen heijastuu kulttuuriin ja arvoihin sekä rapauttaa pienyhteisöjen toimintaa, minkä ohella hän pohtii näiden muutosten kielteisiä seurauksia ihmisten elämälle, ammattitaidolle ja identiteetille. Aikalaisdiagnosot ilmentävät hyvin *C. Wright Millsin* (1978, 215–248) ”sosiologista mielikuvitusta”, jonka avulla analysoidaan yhteiskunnan eri osien välistä yhteen kietoutumista. Aikalaisdiagnooseissa kuvataan teollisen yhteiskuntavaiheen instituutioiden ja tuotannollisten perusrakenteiden murtumista ja uusien joustavien rakenteiden ja instituutioiden esiintuloa sekä niiden seurauksia. Tämän lisäksi aikalaisdiagnooseissa kuvataan kulttuuristen ja sosiaalisten traditioiden murtumista tai muuttumista neuvoteltaviksi sekä analysoidaan yksilöllistymisen seurauksia ihmisten elämälle.

Sosiologisten aikalaisdiagnoosien anti aikuiskasvatuksen tutkimukselle on se, että vaikka tarkasteltavat ilmiöt vaihtuisivat toisiin, niin niiden avulla on luotu toimiva teoreettinen malli ja käsitteellinen viitekehys yhteiskunnan ja samalla myös arkielämän eri osa-alueiden yhteen kietoutumisen tarkastelulle. *Jürgen Wittpoth* (2001, 155–176) onkin todennut, että aikalaisdiagnoosit kiinnittävät huomiota keskeisiin taloudellisiin, kulttuurisiin, sosiaalisiin ja yksilötason muutoksiin, jotka säätelevät aikuiskoulutuksen ja aikuiskasvatuksen toimintaympäristöä. Aikuiskasvatukselle ja etenkin aikuiskasvatuksen sosiologialle aikalaisdiagnoosit antavat hyvän perustan tutkia ja analysoida yhteiskuntaan, aikuiskoulutukseen, työelämään, vapaaseen sivistystyöhön, aktiiviseen kansalaisuuteen ja identiteetin rakentumiseen liittyviä ilmiöitä.

III Aikuiskoulutus ja arkielämä

Myöhäismoderni maailma on täynnä erilaisia vallinnan mahdollisuuksia, jotka ovat samalla myös pakkoja. Ihmiset tietävät, että ”modernin projektin” päättymisen on johtanut heidät erilaisia riskejä ja uhkia täynnä olevaan maailmaan, jossa eläminen edellyttää jatkuvaa valintojen tekemistä, joustavuutta ja uusien asioiden omaksumista. Ihmisten elävät yhä epävakammassa maailmassa, jossa Ulrich Beckin (2002, 22–29) mukaan erilaiset yhteiskunnalliset ja lähiympäristöön liittyvät turvaverkot ovat häviämässä ja yksilöt joutuvat elämään olosuhteissa, joita määräävät erilaisten ins-

tituutioiden luomat ennakoimattomat epävarmuudet ja riskit sekä yksilöllistynyt pärjäämisen pakko. Aikuiskoulutukselle ihmisten arkielämän ja yhteiskunnallisten instituutioiden epävakaus merkitsee tarvetta luopua perinteisestä instituutiokeskeisestä koulutusajattelusta ja yritystä integroida aikuisten opetus ja oppiminen sellaisiin työ- ja arkielämän kannalta relevantteihin tietoihin, taitoihin ja toimintakompetensseihin, joita ihmiset tarvitsevat oman elämänsä ja ammattitaitonsa tueksi.

Aikuiskoulutuksen ongelmana on ollut koulutuksen kasautuvuus ja toisaalta heikko kattavuus aikuisten keskuudessa. Suomessa suurelta joukolta aikuisista puuttuu edelleen ammatillinen tutkinto. Sama osallistumisen kasautumisongelma on havaittavissa vapaan sivistystyön ja kansalaisjärjestöjen toiminnassa, vaikka ne voivatkin aikuiskoulutusta joustavammin tavoittaa eri kansalaispiirit. Nämä aikuiskoulutuksen ja vapaan sivistystyön ongelmat nivoutuvat myös erilaisiin näkemyksiin kansalaisuudesta. *Rennie Johnstonin* (2005, 47–63) mukaan nykyisiä kansalaisuuskäsityksiä erottelee näkemys siitä, pidetäänkö kansalaisuutta perinteiseen tapaan statuksena ja saavutettuna etuna vai jatkuvaa oppimista ja yksilöiden omaa aktiivisuutta edellyttävänä toimintana. Tämä peruserottelu johtaa myös erilaisiin käsityksiin aikuisten oppimisesta, yhteisöllisyydestä ja yhteiskunnan jäsenyydestä. Jos kansalaisuus tulkitaan aktiiviseksi toiminnaksi, kansalaistaitojen kehittymistä voidaan tukea kansalaiskasvatuksen, vapaan sivistystyön ja aikuiskoulutuksen avulla. Näin määritellyn kansalaisuuden kehittämiseen sisältyy mahdollisuus myös aikuiskasvatuksen kriittisen ja kulttuurisen sivistystehtävän toteuttamiseen. (Ks. Jarvis 2008.)

Aikuiskoulutusta, ammatillista asiantuntijuutta ja työelämän muutoksia koskevaa tutkimustietoa voidaan käyttää aikuiskoulutuksen sisältöjen ja muotojen uudistamisessa. Aikuiskoulutuksen tavoitteena on formaalin aikuiskoulutuksen ja informaation oppimisen yhteen nivominen tavalla, joka tukee ihmisten aktiivisuutta ja pyrkii edistämään heidän tietojensa, taitojensa ja kykyjensä monipuolista kehittymistä. Aikuiskoulutuksen yhtenä tavoitteena voisi olla myös ihmisten arkielämässä eli työssä, perheessä ja vapaa-ajan toiminnoissa esiintyvien luonnollisten oppimisprosessien tunnistaminen ja aiemmin hankitun osaamisen hyödyntäminen. *Peter Alheit* ja *Bettina Dausien* (2000, 400–422) korostavat, että aikuisille on kertynyt elämänsä varrella monenlaista ”piilevää osaamista”

ja taitoja, joita ei aina pystytä hyödyntämään täysipainoisesti sen vuoksi, ettei niitä tunnisteta. Elämänhistoriallisessa eli biografisessa oppimisessa ihmisiä autetaan heidän elämänhistoriaansa kerrostuneiden, mutta joskus jopa unohdettujen tietojen, taitojen ja kokemusten hyödyntämisessä. Elämänhistoriallista oppimista sekä aikaisemmin hankittuja tietoja ja osaamista hyödyntävässä aikuiskoulutuksessa voitaisiin rakentaa ihmisten tarpeista ja osaamisesta lähteviä koulutusmalleja. Samalla voitaisiin edistää uusien yhteisöllisten rakenteiden ja sidosten muodostumista.

Aikuiskoulutukselta tämä edellyttää työelämänlähtöistä painotusta laajempaa näkemystä aikuiskoulutuksen kannalta tärkeistä asiasisällöistä ja toimintamuodoista. Koulutusta ei ole syytä valjastaa vain työelämän tämänhetkisten tarpeiden palvelijaksi, koska globalisaation aiheuttamassa tilanteessa työelämän osaamistarpeet muuttuvat jatkuvasti. Tähän kysymykseen ovat kiinnittäneet huomiota Tom Schuller ja John Preston (2005, 139–153), jotka ovat tutkineet koulutuksen tuottamia valmiuksia – taitoja, verkostoja ja arvoja. Schuller ja Preston ovat erottaneet toisistaan työelämän edellyttämän inhimillisen pääoman, ihmisuhteisiin liittyvän sosiaalisen pääoman sekä yksilöllisen identiteettipääoman. Nämä pääomat toimivat resurssitekijöinä, joiden avulla ihmiset toimivat työssään ja arkielämässään. Työelämän kannalta tärkeiden taitojen ja inhimillisen pääoman kehittäminen ei yksin riitä edistämään ihmisten hyvinvointia ja aktiivista kansalaisuutta, minkä vuoksi aikuiskoulutuksessa on tärkeää ottaa huomioon myös sosiaalisen pääoman ja sosiaalisten verkostojen sekä identiteettipääoman ja yhteisöllisen arvon pohjan kehittäminen.

Olen tässä lyhyessä esityksessä tarkastellut aikuiskasvatuksen, sosiologian ja arkielämän välisiä suhteita ja pohtinut, millä tavoin voisimme rakentaa siltoja ihmisten arkielämän tilanteista kumpuavien oppimistapojen ja formaalisten koulutusinstituutioiden välille. Toivottavasti meille voidaan rakentaa sellaisia koulutuksellisia ratkaisuja, jotka kiinnittävät aikaisempaa enemmän huomiota opiskelijoiden oppimisintresseihin ja arkielämästä kumpuaviin osaamistarpeisiin sekä antavat heille mahdollisuuden saada ”äänensä” kuuluville. Koulutuksen tavoitteena tulisi Paulo Freiren (2005) ja Stephen Brookfieldin (2005) tapaan olla ihmisten tietoisuuden lisääminen, toimintakyvyn vahvistaminen ja aktiivisen kansalaistoiminnan edistäminen. Myöhäismodernissa yhteiskunnassa, jossa

työelämän ohella myös ihmisten arkielämä on käynyt vaikeasti ennakoitavaksi sekä työttömyydestä ja erilaisista muutoksista on tullut pysyvä ilmiö, aikuisten identiteetti ei voi rakentua yksinomaan palkkatyön varaan. Identiteetin rakennusaineisia tulisivat etsiä ihmisten eri elämänalueita ja toimintakompetensseja laajemmin käsittävistä ilmiöistä, kuten aktiivisesta kansalaisuudesta ja sen avaimista mahdollisuuksista ymmärtää uudella tapaa aikuiskoulutuksen ja aikuiskasvatustieteen suhde ihmisten arkielämään.

Lähteet

- Aittola, T. (toim.) (1999). *Kasvatussosiologian teoreetikoita*. Helsinki: Gaudeamus.
- Alheit, P. (1996). ”From labour society to learning society - a provocative proposal”. *Lifelong Learning in Europe* 2 (1), 2–5.
- Alheit, P. & Dausien, B. 2000. ”Biograhicity” as a basic resource in lifelong learning. Teoksessa: P. Alheit, J. Beck, E. Kammler, R. Taylor, and H.-S. Olesen (Eds.) *Lifelong learning inside and outside schools*. Roskilde University press, 400–422.
- Antikainen, A. (1998). *Kasvatus, elämänselitys ja yhteiskunta*. Helsinki: WSOY.
- Antikainen A., Houtsonen, J., Kauppila, J. & Huotelin, H. (1996). *Living in a learning society*. London: Falmer press.
- Antikainen, A. (2005). Aikuiskoulutukseen osallistumisen erojen syyt. Teoksessa: U. Rönnerberg (toim.) *Aikuiskoulutuksen vuosikirja*. Helsinki: Opetusministeriö, 23–32.
- Bauman, Z. (2007). *Liquid times*. Cambridge: Polity.
- Beck, U. (2002). A life of one’s own in a runaway world. Teoksessa: E. Beck-Gernsheim & U. Beck. *Individualization*. London: Sage, 20–29.
- Bennett, T. (2005). *Culture and everyday life*. London: SAGE.
- Brookfield, S. (2005). *The power of critical theory for adult learning and teaching*. New York: Open university press.
- Chaney, D. (2002). *Cultural change and everyday life*. New York: Palgrave.
- Felski, R. (2000). *The intervention of everyday life*. *New Formations* 39, (Winter), 15–31.
- Freire, P. (2005). *Sorrettujen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.

- Heller, A. (1984). *Everyday life*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Highmore, B. (2002). *Everyday life and cultural theory*. London and New York: Routledge.
- Jarvis, P. (2008). *Democracy, lifelong learning and the learning society. Active citizenship in a Late Modern Age*. London: Routledge.
- Johnston, R. (2005). A Framework for analysing and developing adult learning for active citizenship. Teoksessa: D. Wildermeersch, V. Stroobants and M. Bron Jr. (Eds.) *Active citizenship and multiple identities in Europe*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 47–63.
- Jokinen, E. (2005). *Aikuisten arki*. Gaudeamus.
- Laitinen, M. & Nurmi, K. (2003). Aktiiviseksi kansalaiseksi kasvaminen suomalaisten elämäntapojen valossa. *Aikuiskasvatus* 23, (2), 122–132.
- Lefebvre, H. (2008). *Critique of everyday life I–III*. London: Verso.
- Mannheim, Karl (1947). *On diagnosis of our time – Wartime essays of a sociologist*. London: Routledge.
- Mills, C.W. (1978). *The sociological imagination*. Harmondsworth: Penguin books.
- Moore, E. (2004). Aikuiskasvatukseen osallistumattomuus on myös rationaalista. *Aikuiskasvatus* 24, (3), 206–213.
- Noro, A. (2007). Aikalaisdiagnoosi sosiologisen teorian kolmas lajityyppi. Teoksessa J. Gronow, K. Rahkonen & A. Sinnemäki (toim.) *Arto Noro. Small talkia sosiologiasta*. Helsinki: Tutkijaliitto, 137–154.
- Schuller, T. & Preston, J. (2005). Skills, values and networks: Evidence on the wider benefits of learning. Teoksessa D. Wildermeersch, V. Stroobants, M. Bron Jr. (Eds.) *Active Citizenship and Multiple Identities in Europe*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 139–153.
- Sallila, P. & Vaherva, T. (toim.) (1998). *Arkipäivän oppiminen*. Aikuiskasvatuksen 39. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Schutz, A. & Luckmann, T. (1973). *The structures of the lifeworld*, Vol. I, Evanston, Ill: Northwestern University Press.
- Suoranta, J. & Salo, P. (2002). *Sivistyksellinen aikuiskasvatus*. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Wittpoth, Jürgen (2001). *Erwaschenenbildung und Zeitdiagnose*. W. Bertelsmann Verlag: Bielefeld.
- Puheenvuoro on professori Tapio Aittolan virkaanastujaispuhe 22. lokakuuta 2008 Jyväskylän yliopistossa.*
Tapio Aittolan kuva: Tarja Vänskä-Kauhanen