

Tampereen yliopistossa on hyväksytty 11.11.1987 YK Raimo Jaakkolan liseniaattitutkimus **Aikuisopiskelijain itsearvioidut oppimistyyli-** **Avoimen korkeakoulun ja kansalaisopistojen kielten opiskelijoi-** **den itsearvioitujen oppimistyylien tarkastelua** (157 s. + liitteet). Ohessa tutkimuksen tiivistelmä ja toisen tarkastajan lausunto.

Tutkimuksen kohteena oli avoimen korkeakoulun ja kansalaisopistojen kieliryhmien opiskelijoiden itsearvioituiden oppimistyyliulottuvuudet ja näiden ulottuvuuksien yhteydet eräisiin referenssi-muuttujiin.

Oppimistyyli määriteltiin tutkimuksessa suhteellisen pysyväksi yksilölliseksi tavaksi tai preferenssiksi, joka suuntaa konkreettisisissa oppimistilanteissa yksilön käyttämiä oppimistapoja tai -strategioita. Itsearvioituiden oppimistyyliä ovat oppimisen kognitiivisten piirteiden subjektiivisia arvioita.

Tutkimuksessa käytettyä oppimistyyli-inventaariota konstruoitaessa lähtökohtana oli useiden eri oppimistyyli-tutkimusten erilaiset oppimistyyliulottuvuudet. Pyrkimyksenä oli ensisijaisesti selvittää aikuisopiskelijoiden oppimistyylien perusulottuvuudet sekä samalla empiirisesti selvittää tai "perata" monimuotoista ja -tasoista oppimistyylien sisällöllistä kirjavuutta.

Tutkimuksen empiirisessä osassa identifioitiin neljä aikuisopiskelijoilta tyypillistä oppimistyyliä: 1) *analyttinen oppimistyyli*, jolle on ominaista opittavien asioiden monipuolinen ja deduktiivinen käsittely sekä harkinnallisuus johtopäätösten teossa. 2) *konkreettinen oppimistyyli*, jolle on tunnusomaista puolestaan oppiminen käytännön esimerkkien ja omien kokemusten perustalta, kokeilu ja voimakas omakohtainen tekeminen. 3) *teoreettinen oppimistyyli*, jolle on ominaista pyrkiminen sääntöjen, käsitteiden ja yleistysten hallintaan ja tätä kautta opittujen asioiden soveltamiseen uusissa tilanteissa. 4) *doktrinaarinen oppimistyyli*, joka ilmeni sekä pitäytymisenä suhteellisen voimakkaasti annetuissa ohjeissa ja ennakkolta määritellyissä toimintatavois-

sa sekä voimakkaana tilannekohtaisena opettajasidonnaisuutena.

Oppimistyylien preferenssien, keskinäisten suhteiden, tarkastelu osoitti, että ainoastaan 21 %:lla kaikista opiskelijoista on havaittavissa yksi niin dominoiva oppimistyyli, että sen perusteella voidaan luokitella henkilöitä tarkoituksenmukaisesti. Preferenssien tarkastelu antoi viitteitä siihen, että yksilöille muodostuu oppimiskokemusten kasaantumisen myötä erilaisia preferenssiverkostoja, joissa eri oppimistyylien keskinäiset suhteet vaihtelevat.

Tutkimuksessa tarkasteltiin oppimista lähinnä yksilön subjektiivisten kokemusten kautta, jolloin eräksi kokoavaksi käsitteeksi valittiin aikuisen oppimismänäkuva, jolla tarkoitettiin aikuisen enemmän tai vähemmän tietoista subjektiivista käsitystä itsestään oppijana. Oppimismänäkuva määriteltiin hypoteettisena monimuotoisena rakenteena, jonka ominaisuuksia ovat organisoituminen, moni-ilmeisyys, hierarkkisuus, pysyvyys, eriytyvyys, kehittyvyys ja evaluatiivisuus.

Oppimistyylien esiintymisen efektiivisyyttä selittävät sekä yleiset minäkuva-aiheet että opiskelijoiden aikaisemmat opiskelukokemukset. Analyttisen ja teoreettisen oppimistyylien voimakkuuteen liittyvät sekä opiskelijoiden laajempi ja monipuolisempi opiskelutausta että positiiviseen oppimismänäkuvaan liittyvät eri tekijät. Konkreettisen ja doktrinaarisen oppimistyylien efektiivisyyttä selittää puolestaan epävarmuus omasta oppimisesta ja opiskelukokemusten puuttuminen.

Tutkimuksessa selvitettiin myös oppimistyylien ja oppimisesteiden välistä yhteyttä. Saatujen tulosten mukaan oppimisesteet kasautuvat konkreettista ja doktrinaarista op-

pimistyyliä preferoiville aikuisopiskelijoilta. Heidän on muita opiskelijoita vaikeampi ottaa opetettavasta asiasta olennaisia kohtia, he kokevat oman oppimis- ja opiskelutapsansa mutta huonommaksi sekä kokevat myös opiskeluilmapiiirin muita opiskelijoita jännittyneemmäksi.

Vaikka vastuu oppimisesta on opiskelijalla itsellään, niin opettajien ja ohjaajien tulisi auttaa opiskelijoita jäsentämään ja kehittämään omaa oppimistapaansa eri tilanteisiin sopiviksi. Varsinaisen tiedon jakamisen lisäksi opettajien tulisi

- auttaa aikuisopiskelijoita ymmärtämään itseään opiskelijana ja oppijana,
- rohkaista aikuisopiskelijoita laajentamaan omien oppimistyyliensä ja -strategioittensa käyttöä erilaisissa oppimistilanteissa,
- valita omat työmuotonsa, asioiden lähestymistapsansa ja opittavat asiakokonaisuudet siten, että ne edistäisivät opiskelijoiden monipuolisen oppimistapsan kehittymistä, ja
- luoda sellaiset oppimistapsat, joissa oppimistyylien ja -strategioiden erilaisuutta voidaan käyttää hyödyksi.

# Lausunto Raimo Jaakkolan tutkimuksesta

Tähänastinen oppimistyyliin kohdistunut tutkimus on ollut teoreettista perustaa haeskelevaa ja peruskäsitteidenkin käyttöön vastaavasti ollut epätarkkaa, merkityksiltään tutkimuksesta toiseen vaihtelevaa. Tämä on kaikei luettava Raimo Jaakkolalle lieventäväksi asianhaaraksi, kun hänenkin opinnäytetyötään rasittavat samat heikkoudet. Joka tapauksessa Jaakkola on onnistunut teoriarakenneidensa muodostamisessa ja soveltamisessa niin hyvin, että työn empiirinen osa on tuottanut huomionarvoisen panoksen aikuisten oppimistapojen tutkimukseen.

Raportin alkuluvut (2. ja 3.) sisältävät laajan katsauksen aikaisempaan oppimistyyli tutkimukseen ja määrittelevät peruskäsitteistöä omaa työtä varten. Tässä tarkastelussa tekijä ei esitä siinä määrin omaa kehittelyä tai kriittistä arviointia, että alkuluvuilla olisi huomattavaa merkitystä itsenäisenä tutkimusosana. Empiirisen työn viitekehyyksi tarkastelu taas on laveanpuoleinen ja antaa sijaa sellaisellekin ainekselle, joka on turhaa painolastia. Oppimistyylien sijoittaminen minäkuvalle rakentuvaan hierarkkiseen käsittekonstruktion (kaavio 3 s. 23) herättää kriittisiä vastaväitteitä kuten koko rakennelma. Työn kokonaisuuden kannalta sillä ei ole paljonkaan merkitystä, sillä empiirisen aineiston käsitelyä se ei juuri ohjaa.

Jaakkolan perehtyminen kognitiivista oppimisteoriaa käsittelevään kirjallisuuteen on suuntautunut pääasiassa tyyli tutkimukseen. Tietty teoreettisen hallinnan suppeus on ilmeisesti rajoittanut kriittisen etäisyyden ottamista oppimistyylikehitelmiin. Jaakkola mainitsee — suomalaisiin Leimaniin ja Engeströmiin viitaten — tähän tutkimukseen kohdistetusta kriittistä (s. 58), mutta väistää sen pohtimista oman tutkimuksensa kannalta. Johan

von Wrightin vastaavat arvioinnit jäävät huomiotta.

Oman tutkimustehtävänsä Jaakkola muotoilee: ”Mitkä ovat aikuisopiskelijoiden itsearvioituiden oppimistyyliä ja mitkä ovat näiden oppimistyylien yhteydet eräisiin referenssimuuttujiin?” Teoreettisen kehyksen mukaisesti yhdeksi osaongelmaksi asetetaan oppimistyylien ja minäkuva- piirteiden yhteydet. Lisäksi tutkitaan oppimistyylien yhteyksiä aikuisopiskelijoiden oppimisesteisiin ja heidän ilmaiseksiinsa osallistumistavoitteisiin. Vielä haetaan yhteyksiä oppimistyylien ja aikaisempien opiskelukoemuksen sekä ”yleisten taustatekijöiden” väliltä. Nämä osaongelmat ovat sinänsä relevantteja ja kiinnostavia. Kaikkien selvittely yhden henkilön opinnäytetyössä on kuitenkin hajoittanut voimavaroja niin aineiston keräämiseen kuin käsitteilyynkin vaiheissa. Esimerkiksi osallistumistavoitteiden jättäminen tämän tutkimuksen ulkopuolelle ja perusteellisempi syventyminen opiskeluesteisiin — opintotilanteissa koettuihin oppimisvaikeuksiin — olisi ehkä auttanut saamaan enemmän valaisua pääongelmaan.

Tutkimuksen kohderyhmäksi valittiin joukko aikuisopiskelijoita, jotka osallistuivat itäsuomalaisissa kansalaisopistoissa kevätkaudella 1982 joko avoimen korkeakoulun käyttäytymistieteellisiin opintoihin (hyväksytyjä 179) tai vieraitten kielten opiskeluun (103). Nämä täyttivät oppitunnilla joukkokyselynä lomakkeen, joka oli esitettävä ja käsitti muiden kysymysten ohella kaikki tutkimuksessa käytetyt mittarit. Tutkittavien valinnan ja kyselyn toteuttamistavan suhteen ei ole menetelmällisesti isompaa huomauttamista.

Lomakkeen oppimistyyli-inventaario muodostettiin ilmeisen eklektisesti. Osiot poimittiin useasta tutkimuksesta, mm. Joensuun korkea-

koulussa kokeillusta mittarista ja Kolbin inventaariosta. Väittämien käsitteellinen suhde oppimistoimintaa suoraanaisesti ohjaavaan orientoitumistapaan vaihtelee siten suuresti, samoin ne teoreettiset kehukset, joiden varassa ao. tyyliulottuvuuksia on aikaisemmissa tutkimuksissa muodostettu. Tästä sekakoosteisuudesta huolimatta mittari kokosi vastausaineiston, joka kimputtui faktorianalyyseissä varsin järkeenkäyvällä ja kiinnostavalla tavalla: saatiin neljä faktoria, jotka tutkija nimitti analyyttiseksi, konkreettiseksi, teoreettiseksi ja doktrinaariseksi oppimistyyliksi. Omaksutun oppimistyyli teoreettisen kehikon perustalta ja rajoissa faktorien tulkinta on sujunut osavasti. Sitoutuminen tähän kehikkoon on kuitenkin asettanut havaintojen pohdinnalle turhan kaavoittavat rajat. Ei ole esimerkiksi perusteltua olettaa faktorien edustavan keskenään rinnasteisia ja vaihtoehtoisia suuntautumistapoja ja preferenssejä kuten Jaakkola näyttää tekevän. Siten analyyttiseksi ja teoreettiseksi oppimistyyliksi nimetyt faktorit kokaavat oppimistoimintaan liittyviä suhtautumistapoja, käsitteitä ja toimintavalmiuksia siinä määrin eri perustein, ettei ao. väittämien positiiviset korrelaatiot yli faktorirajojen ole mitenkään odotettavasti selittäviä. Onhan odotettavaa, että merkityskokonaisuuksien hahmottamiseen pyrkivä oppimisorientaatio (analyyttinen tyyli) ja oman arvion mukaan hyvät valmiudet oppia ja muistaa käsitteitä ja yleisiä periaatteita (teoreettinen tyyli) ovat yhteydessä keskenään. Samoin on odotettavaa että käytännön kokemukseen turvaava teorian vierastaminen (konkreettinen tyyli) korreloi toistavan oppimistavan (doktrinaalinen tyyli) kanssa.

Oppimistyyli muuttujien preferenssien tarkastelu huipparvojen katkaisu- ja luokitte-lumenetelmän avulla on

metodisesti näppärää ja tuottaa myös kiintoisia havaintoja. Kaavamaisista on kuitenkin puhua preferointitulosten perusteella vaihtoehtoisista oppimistyyliästä ikään kuin reaktiot yksittäisiin väittämiin edustaisivat vastaajien todella kokonaisuuksina omaksumia, faktoreiksi erottuneita tyyliä. Hyvin kiinnostavaa on joka tapauksessa että joka toisen vastaajan hallitseva oppimistyyli on konkreettinen; ts. käytännön kokemukseen turvautuva ja teoriaa vieroksua suhtautumistapa on varsin yleinen niin avoimen korkeakoulun aineita kuin kieliäkin opiskelevien opintoasenteena.

Havainnot oppimistyylien yhteyksistä oppijain taustaan, minäkuvaan, oppimisesteisiin ja tavoitteisiin jäävät niukahkoiksi. Näin käy mm. oppimisminäkuvan piirteiden ja oppimistyylin tarkastelulle, vaikka tämä yhteys on tutkimuksen viitekehyksessä asetettu keskeiseksi. Ongelman empiiriseen selvittelyyn on käytetty lyhyttä minäkuvainventaaria, jonka avulla rakentuu seitsemän piirteen profiili. Näin suppea ja yleinen minäkuvan arviointi jää kovin pintapuoliseksi ja luotettavuudeltaan epämääräiseksi. Oireellista on, että avoimen korkeakoulun opiskelijat keskittyivät arvioinneissaan niin

lähelle neutraalia keskiväliä, että profiilista tuli jokseenkin suora viiva. Jotkin tyyli- ja minäkuva-arviointien suhteet ovat kuitenkin valaisevia. Niinpä teoreettista tyyliä preferoivat arvioivat itsensä suhteellisen lahjakkaita, doktrinaarisilla on taas vaatimaton käsitys lahjakkuudestaan.

Oppimisesteongelman selvittely perustuu sekin kómpeleeseen ja ylimalkaiseen mittaukseen mutta silti on saatu joitakin huomionarvoisia tuloksia. Sekä tyylipreferenssien perustaa että opintotilanteissa esiintyviä oppimisvaikeuksia valaisevat havainnot, joiden mukaan konkreettisesti ja doktrinaarisesti suuntautuneet ovat useimmin ilmoittaneet pulmiksi liian nopean opiskeluvauhdin, vaikeat tehtävät ja opiskelutekniset puutteet. Jaakkola on aiheellisesti viitannut heikkoon itseluottamukseen tyylipreferenssien ja oppimisvaikeuksien yhteisenä taustatekijänä.

Opiskelijain esittämien opintotavoitteiden ja tyylipreferenssien välillä ei voitu osoittaa odotettua yhteyttä, mikä todennäköisesti johtui tavoitteiden mittaustavasta. Tavoitevalintoja tiedusteltiin kysymyssarjalla, joka jokseenkin sellaisenaan oli otettu Lehtosen ja Tuomiston toisenlaiseen tehtävään kehittämistä lomakkeesta. Muuten-

kin Jaakkola sivuuttaa tavoiteproblematiikan vähällä puutumatta esimerkiksi tavoitesuuntausten jäsentelyongelmiin, joista aikuiskasvatustutkimuksen piirissä on pitkään keskusteltu.

Raimo Jaakkolan tutkielma edustaa arvioni mukaan hyvää keskitasoa samantapaisiin ongelmiin suuntautuneiden ja vastaavia menetelmiä käyttävien opinnäytetöiden joukossa. Vaikka sitoutuminen aikaisemman oppimistyyliin liitettävään kehikkoon aiheuttaa kaavamaisuutta on havaintojen tulkinnoissa ja kokoavissa yhteenvedoissa myös kiitettävää pyrkimystä omakohtaiseen pohdintaan ja yleiseen tieteelliseen kriittisyyteen. Niinpä menetelmien luotettavuutta on pohdittu useassa yhteydessä; tosin esimerkiksi sellainen validiteetin ongelma kuin vastaajien edellytykset mieltää abstraktit väittämät ja vaihtoehdot oletulla tavalla on jäänyt vähälle huomiolle.

Raportin kieliasu on viimeistelemtön ja joistakin mutkikkaista lauserakenteista selviää tarkoitus vain hermeneuttisen ymmärtämisen menetelmällä.

*Aulis Alanen*