



Käytännön aikuiskasvatuksen kannalta on usein niin, että jonkin tutkimuksen tulokset jättävät varjoonsa käytetyt tutkimusmenetelmät. Aikuiskasvatuksen teorianmuodostuksessa näin on käynyt Houlen (1961) tutkimukselle. Sen tulokset ovat alkaneet elää omaa elämäänsä riippumatta niistä menetelmistä, joilla tuloksiin on päädytty. Tuloksenahan on tunnettu aikuisopiskelijoiden tavoitesuuntausten luokittelu, jossa aikuiset jaotellaan osallistumistavoitteidensa mukaan päämäärä-, toiminta- ja oppimishakuisiin.

JUHA SUORANTA

Osallistumistutkimuksen metodologiaa purkamassa

Houlen tutkimus on tulostensa osalta klassikko, jota ei unohda koskaan. Se, miten tuloksiin on päädytty on jäänyt vähemmälle huomiolle. Metodologiset puuhastelut kuuluvatkin tieteelliseksi kutsutun toiminnan piiriin; niillä on vähän jos ollenkaan välitöntä tekemistä käytännön kasvatuksen kanssa.

Luokittelua aikuisten osallistumisen erilaisista tavoitesuuntauksista on yhtäältä monasti myöhemmin käytetty ja toisaalta paljon kritisoitu. Viimeksi Boshier (1991, 150) on toistanut huomautuksen siitä, että luokittelu on yleistämiskelvoton, koska tutkimuksen aineisto on liian pieni ja kulttuurisesti vinoutunut. Kriitikot ovat uskollisia omille tieteellisille lähtökohdilleen ja näin myös omalla tavallaan oikeassa. Mutta on kuitenkin muistettava, että kritiikki nousee sellaisista tiedenäkemyksistä, jotka ovat likipitäen täysin vieraita Houlen lähtökohdille. Kritiikki ei näin ollen ole tavoittanut kohdettaan siten kuin sen kenties olisi pitänyt.

Houlen klassikkotutkimuksen ongelmallisesta, jossain mielessä epäreilustakin *metodisesta* kritiikistä johtuen on kohtuullista keskittää katse sen *menetelmä*ratkaisuihin toisenlaisesta näkökulmasta. Tutkimuksen metodologinen tarkastelu — jolla tarkoitetaan tässä nimenomaan menetelmällisten ratkaisujen pohtimista — on paikallaan ensinnäkin siksi, että keskustelulla kvalitatiivisista ja kvantitatiivisista menetelmistä on takanaan pitkä historia. Toiseksi Houlen metodologisiin ratkaisuihin, niiden omassa hengessä, ei edelleenkään näe viitattavan kovin usein.

Juha Suoranta. Kuva Pekka Aho

Tässäkin poikkeukset vahvistavat säännön. Jo aikalaisarviossa (Williams 1963, 122) huomioitiin Houlen metodologia. Myöhemmin Cross (1981, 142) on nähnyt tärkeäksi syventää kuvaa ihmisten oppimiskokemuksista Houlen tutkimuksen viitoittamin keinoin. Rockhill (1982, 4) pitää tutkimusta yrityksenä ylittää kuvailevat surveyt osallistumisen tutkimuksessa. Merriam (1989, 162) katsoo osallistumistumisen ja itseohjautuvan oppimisen tutkimuksen juurien olevan kvalitatiivisessa tutkimuksessa ja osaltaan Houlen työssä. Candy (1989, 95) puolestaan arvioi Houlen tutkimuksen itseohjautuvuuden tutkimuksen merkkipaaluksi.

Tässä artikkelissa pyrin ylittämään Houlen tutkimuksen tavanomaisen lukutavan unohtamalla sen tulokset. Sen sijaan tarkastelen tutkimusta sille tunnusomaisista metodologisista ja menetelmällisistä lähtökohdista. Koetan osoittaa, kuinka kvalitatiivinen tutkimustraditio, omine tapoineen tuottaa tieteellistä tietoa, on sen luonnollinen perusta. Tutkimuksessa on osin näkyvästi, mutta paljolti näkymättömästi läsnä useita kvalitatiiviselle tutkimusotteelle ominaisia piirteitä, joita oli paljonkin käsitelty Houlen tutkimusta edeltäneissä metodologisissa kirjoituksissa. Ennen kuin siirryn näiden piirteiden erittelyyn, luon karkean silmäyksen siihen tieteelliseen keskusteluun ja ilmapiiriin, nimittäin 1960-luvun metodiseen ajatteluun, jossa tutkimus otettiin vastaan.

O tempora, O mores!

Tietyn tutkimuksen saama yleinen merkitys on paljolti riippuvainen kulloisenkin tieteellisen maaperän vaikutuksesta. Tutkimuksen vastaanotto ja sille annetut tulkinnat ovat tulosta tietyistä, jostain syystä johonkin paikkaan kehittyneistä tieteellisyyden määrittelytavoista. Se mikä tieteeksi on ymmärretty ja ymmärretään määrittää pitkälti sitä millaisen tulkinnan tietty yksittäinen tutkimus saa. Kysymys ei ole siitä, että jokin tutkimus olisi sellaisenaan jonkin näköinen tai sisältäisi itsessään tällaisia tai tuollaisia väitteitä. Vastaavasti kuin jotakin nimenomaista tutkimusta tehdään tiettyjen sinähetkenä tieteelliseksi sovitujen pelisääntöjen mukaisesti, tätä tutkimusta myös luetaan aina tiettyjen tieteellisten silmälasien läpi.

Eskola (1989) on kuvannut elävästi niitä vaihteita, jotka muodostivat yhteiskuntatieteiden 1960-luvun ilmapiirin. Vaikka maailmalla tehtiin yhtäaikaaisesti monenlaista tutkimusta, oli valtasuunta selvä. Yhteiskuntatieteilijät kokivat tehtäväkseen sosiaali-insinööriyden: ihmisen ja yhteiskunnan ennustamisen ja hallitsemisen. Tässä tehtävässä "suuria edistysaskeleita olivat Guttmanin skaalatekniikka, joka muutti laadun määräksi kuin ihmeteko Kaanaan häissä veden viiniksi, sekä faktorianalyysi, joka supisti isonkin muuttujajoukon ymmärryksen avulla tulkittaviksi harvalukuisiksi perustekijöiksi."

On syytä kysyä, oltiinko kasvatustieteissä yhtäläillä kuin sosiaalitieteissä viehättyneitä tutkimuskohteen ennustamiseen ja hallitsemiseen tähtäävästä tutkimuksesta. Selvittämistä kaipaisi kysymys siitä, oliko — ja jos oli niin missä määrin — kasvatustieteilijöiden salaisena unelmana, mutta myös yhtenä yleisesti esitettyinä tavoitteena, löytää esimerkiksi opetustapahtumaa säätelevät säännönmukaisuudet ja kirjoittaa ne luonnontieteellisen lain muotoon 'jos x niin y'. On varmaankin selvää, että yhtä vähän kuin kaikki olivat selvillä tieteenfilosofisista sitoumuksistaan, olivat ne sitten mitkä tahansa, tietoisesti aina oltaiisiin tavoiteltu semper et ubique, aina ja kaikkialla, päteviä totuuksia. Paljon tehtiin, ja tehdään edelleen, empiiristä tutkimusta liikoja syvällisyyksiä pohtimatta.

Vaikka käytettävissä ei olekaan kunnollista tutkimusta kasvatustieteen tämänajan menetelmällisestä historiasta, jota sivumennen sanoen tarvittaisiin, kuva Houlen tutkimuksen lukemista ympäröineestä intellektuaalisesta ilmapiiristä saattaisi hahmottua samankaltaiseksi kuin yhteiskuntatieteissä. Cherryholmes (1988, 11) viittaa kasvatustutkimuksen universaaleihin metakertomuksiin, joiden uskottiin tarjoavan välttämättömät ja riittävät ehdot kasvatuksen käytännölle. Senaikaisen kasvatustutkimuksen puhetoivoista erottuvat helposti sellaiset ilmaisut kuin "hypoteesien asettelut", "mittavälineet" ja "tieteelliset kokeilut". Ei siis oikeastaan ole ihme, etteivät Houlen menetelmälliset ratkaisut vielä tuona aikana herättäneet liiemmin kiinnostusta. Ne olivat suoranaisia epäluomia, jotka eivät soveltuneet normaalitieteen toimintamalleihin.

Näistä pohdinnoista katsoen Houlen tutkimuksen lukemisessa ollaan mielenkiintoisessa tilanteessa. Kysymys on oikeastaan pienestä paradoksisista. Tutkimuksessa nimittäin käytettiin kvalitatiivisia menetelmiä, joista alan amerikkalaisissa lehdissä oli edellisellä vuosikymmenellä — 1950-luvulla — tasaiseen tahtiin kirjoitettu. Tutkimuksen ilmestymisaikana ne eivät enää olleet suurestikaan käytettyjä tai ainakaan tunnustettuja. Tästä huolimatta sen tulokset saavuttivat kuuluisuutta ja niillä oli laajalti kaiku-pohjaa. Tällainen oli tilanne myös suomalaisissa tutkimuksissa: typologiaa kyllä käytettiin, mutta viitattiin vain niukkasanaisesti menetelmäpuoleen. Seuraavassa keskityn Houlen tutkimukseen suhteuttamalla sen metodologiset lähtökohdat pääasiassa sitä aiempiin metodologisiin ideoihin.

Houlen tutkimuksen metodologiset lähtökohdat

Alkuun on todettava, että Houlen metodologiset lähtökohdat eivät — ainakaan tämän kirjoittajalle — avaudu kertalukemisella, tutkimus ei ole helposti arvioitavissa. Vaikeutena on ensinnäkin se, että tutkimuksen muoto ei helposti sovi tieteelliselle tutkimusraportille ominaiseen tyyliin. Toiseksi Houle ei opasta lukijaansa kovinkaan seikkaperäisesti tutkimuksen käytänteisiin vaan ne jäävät enemmän tai vähemmän arvailujen varaan. Ainoastaan aineistonkeruusta saa tutkimusraportin perusteella jossain määrin selkeän kuvan. Tutkimuksen arvioimiseksi se onkin sijoitettava laajempaan yhteyteen osaksi kvalitatiivisen tutkimuksen perinnettä.

Kvalitatiivista tutkimusta on luonnehdittu monin tavoin; tutkimustraditiosta riittää useita erilaisia määrittelyjä. Yhteistä kaikille lienee kuitenkin se, että kvalitatiivinen tutkimus pyritään määrittelemään erilaisten sitä luonnehtivien teoreettisempien ja käytännöllisempien piirteiden avulla. Tässä yhteydessä kvalitatiivisen tutkimuksen piirteiden esittelyt eivät kuitenkaan ole tarpeellisia. Tarjolla on teoksia (esim. Bogdan & Biklen 1992), jotka antavat monipuolisen kuvan sekä kvalitatiivisen tutkimuksen käsitteestä, teoreettisista lähestymistavoista että erilaisista tutkimuskäytännöistä. Erilaisten kvalita-

tiivisessa menetelmäkirjallisuudessa esitettyjen luonnehdintojen ja alaa sivuavan menetelmällisen keskustelun pohjalta nostan seuraavassa esiin Houlen teoksesta kuusi selvästi kvalitatiivista piirrettä. Nämä ovat

- 1 tutkittavien näkökulma
- 2 harkinnanvarainen tai teoreettinen otanta
- 3 aineiston laadullis-induktiivinen analyysi
- 4 hypoteesittomuus
- 5 syvähaastattelumenetelmä
- 6 tutkimuksen tyyllilaji ja tulosten esitystapa

Tutkittavien näkökulma

Tutkimusnäkökulmansa valintaa Houle perustelee ensinnäkin katsauksella aikaisempaan osallistumistutkimukseen. Tämän perusteella tekijä nostaa esiin muutamia aiempien tutkimusten heikkouksia. Näitä ovat toimintojen tarkasteleminen erillisinä yksilöiden elämäkokoaisuudesta, oppijoiden tekemisten pintapuolinen kuvailu ja oppimisen mahdollisuuksien näkeminen ainoastaan muodollisen koulutuksen puitteissa. Kaikkein tärkein rajoitus aiemmissä tutkimuksissa on niiden todennäköisyyksiin perustuvat tulokset. Tällä Houle viittaa siihen tosiasiaan, että tutkiva mielenlaatu ei käy ymmärrettäväksi ainoastaan tilastollisin yleistyksin. Niiden lisäksi tarvitaan selvitystä, joka lähtee yksilöstä, jonka elämässä ja toiminnassa ikään kuin tiivistyy osallistumisen ilmiön olennaisin aines. Tilastolliset selvitykset ”kertovat mistä etsiä jos mieli löytää valtaosan elinikäisistä oppijoista”:

”Mutta, kuten jokainen tietää, heitä löytyy myös köyhien, eristettyjen, paikkakunnalle muuttaneiden, vanhojen, yksinäisten, vaatimatonta työtä tekevien, ja niiden joukosta, jotka ovat saaneet lyhyen muodollisen koulutuksen” (s. 8).

Kvalitatiivisen tutkimuksen yksi keskeinen piirre on tutkittavien näkökulman korostaminen. Houlella tutkittavien näkökulman ajatus tarkoittaa tutkittavien omien tulkintojen, kokemusten, asenteiden jne. kartoittamista. Houle kiinnostaa se, miten osallistuvat *aikuiset itse* ymmärtävät toimintansa, miten he käsitteellistävät oppimistoimintansa. Alunperin tämä peri-

aate on tarkoittanut lähinnä osallistuvan havainnoinnin käyttöä empiirisen tutkimuksen käytännössä. Sittenkin myös haastattelu on alettu lukea tällaiseksi tutkittavien merkitykset huomioivaksi menetelmäksi.

Metodologisten perusteiden lisäksi tällaisen tutkimusnäkökulman valinnan taustalla on se yksinkertainen tosiasia, että aikuisopiskelijoiden omia näkökulmia huomioivaa osallistumistutkimuksia ei juurikaan ollut aikaisemmin tehty. Aiemmistä tutkimuksista erottuu Clarkin osallistuvaan havainnointiin perustuva tutkimus erään aikuiskoulutusorganisaation toiminnasta (Merriam 1989, 162).

Ajatus tutkittavien näkökulmasta sisältää julkisanomattomasti kaksi toisiinsa yhteydessä olevaa inhimillisen toiminnan tuntomerkkiä, joita kuvataan merkityksen ja intentionaalisuuden käsitteillä. Näistä intentionaalisuus on siinä mielessä perustavampi, että sillä kuvataan inhimillisen toiminnan suuntautuneisuutta, jolla sanotaan olevan merkitys, toisin kuin luonnon tapahtumisella. Käsitteet ihmisen toiminnalle ominaisesta logiikasta ovat johtaneet tutkimusta ohjaavan ihmiskuvan kehittämiseen, jossa kaikista ihmisen toimintaa kahlitsevista yliksiöllisistä rajoitteista huolimatta korostetaan toiminnan indeterminismia, ts. sen periaatteellista vapautta.

Vaikka toisinaan näyttää siltä, että ihmiset ovat vain lastuja toimintansa ja aikakautensa laineilla, pyrkivät he toisinaan niitä myös hallitsemaan. Tällöin asiat eivät pelkästään tapahdu vaan niille annetaan jokin merkitys ja tulkitaan suhteessa johonkin muuhun. Käsittääkseni Houlen julkituoma tavoite saada "tietoa jatkuvan kasvatuksen merkityksestä" (s. 14) viittaa siihen, että tutkimus on liitettävissä osaksi sellaiseen ihmistä ja hänen yhteiskuntaansa tutkivien tieteitten perinteeseen, jossa ilmiöitä tarkastellaan kulttuurisina eli merkityksellisinä.

Harkinnanvarainen tai teoreettinen otanta

Tutkimuksensa lähtökohdaksi Houle asettaa kuvitteellisen jatkumon, joka esittää ihmisten halua kaikin puoliseen itsensä sivistämiseen,

elinikäiseen oppimiseen. Jatkumon toisessa ääripäässä ovat ne, jotka Houlen termin omaavat tutkivan mielen, "the inquiring mind". Koulutusoptimistisesti nekin, jotka sijouttavat jatkumon vastakkaiseen ääripäähän, saattavat herätä joskus tietoiseenkin uuden oppimiseen:

"Mutta jopa niillä, jotka edustavat jonkin tuollaisen asteikon alinta päätä, lie-nee jonkinlainen balu oppimiseen. Olisi vaikea ajatella sellaista aikuista olevankaan, joka tyytyisi syömisen, työssäkäymisen ja nukkumisen passiivisiin rutineihin sekä television basiliskin silmän tuijotteluun, eikä joskus havabtuisi ihmettelemään ja toimisi ihmettelensä ajamana" (s. 4).

Ajatuskuvaelmansa perusteella Houle asettaa tutkimustehtävänsä:

"Keskittäkäämme huomionme, vihdoin, ei kaikkiin elinikäisiin oppijoihin, vaan niihin aikuisiin, jotka silmiinpistävässä määrin sitoutuvat toimintoihin, joita yleisesti pidetään kasvatuksellisinä" (s. 4).

Niiltä kriitikoilta, jotka viittaavat siihen ettei Houlen aineisto ole tilastollisesti edustava lie-nee jäänyt huomaamatta tutkimuksen tehtävänasettelu, jossa ei pyritäkään tarkastelemaan kaikkia aikuisopiskelijoita vaan nimenomaan jatkumon aktiivista ääripäätä. Jossain mielessä voisi sanoa poikkeusyksilöitä. Kysymyksessä on siis tarkoin harkittu näyte aikuisista oppijoista.

Houlea ei kiinnosta tilastollinen yleinen, ts. se, miltä osallistuva aikuinen näyttää keskimäärin. Kiinnostavia eivät myöskään ole osallistujien piirteet tai osallistumisen taustamuuttujat. Sen sijaan on haluttu piirtää kuva elinikäisen kasvatuksen olemuksesta, ts. siitä mitä osallistuminen on, vaikka tässä kohtaa tekijä näyttääkin jossain määrin haparoivan. Yhtäällä sanotaan suoraan, että "jos aiomme milloinkaan ymmärtää jatkuvan kasvatuksen ilmiötä kokonaisuudessaan, meidän täytyy aloittaa ymmärtämällä aktiivisimmin osallistuvien luontoa, uskomuksia ja toimintaa" (s. 10). Toisaalla taas huomautetaan, että "tapausten joukkoa ei missään mielessä pidä ymmärtää tilastollisena otoksena;

tähän se on aivan liian pieni, eikä toistaiseksi ole mitään takeita sen populaation ulottuvuuksista, jota otoksen pitäisi edustaa” (s. 14).

Voidaan kysyä miksi jälkimmäisenkaltaista huomautusta lainkaan tarvittiin — ja olettaa, että ajan nouseva, tilastolliseen ajatteluun viehätynyt tieteellinen henki on ohjannut sen kirjaamista.

Yleisesti on tehtävissä senkaltaisen oletus, että tilastollisin keinoin etenevässä tutkimuksessa ei milloinkaan päästä ilmiön keskeisiin tunnuspiirteisiin, ilmiön olemukseen. Tähän tehtävään tarvitaan teoreettista ajattelua, rationaalisesti etenevää tutkimusta. Tässä mielessä Houlenkin tekemä laadullinen analyysi on huomattavasti liikeisemmässä suhteessa tutkijan teoreettiseen ajatteluun kuin määrällinen analyysi. Kysymys on itseasiassa kahdesta täysin erilaatuisesta yleistämistyyppistä. Jälkimmäisessä tavoitellaan tilastollista yleistä, edellisessä kurkotetaan olemukselliseen yleiseen. Tästä erosta ja kvalitatiivisen tutkimuksen merkityksestä kertoo se edellä viitattu tosiasia, että Houlen typologia on antanut monille tilastollisille osallistumistutkimuksille niiden teoreettisen jäntevyyden.

Houlen tapaukset ovat kaikkea muuta kuin tilastollisesti edustava otos jostakin perusjoukosta. Niiden poiminnan taustalla on toisenlainen, harkinnanvaraisen tai teoreettisen otoksen ajatus. Tätä ajatusta oli kehitelty laajasti amerikkalaisissa, varsinkin Chicagon koulukunnan metodologisissa keskusteluissa. Alkuaan teoreettisen otannan ajatus perustui luonnontieteellisen ja ihmistieteellisen tutkimuksen rinnastamiseen eräiltä osiltaan. Korostettiin ettei ihmistieteissäkään tarvinnut tyytyä tilastollisiin säännönmukaisuuksiin ilmiöiden selittämisessä. Uskottiin olevan mahdollista päästä luonnontieteiden tapaan yhtäältä kausaaliin selityksiin ja toisaalta löytää ihmisen toimintaa selittäviä yleisiä lakeja. Ajattelutavan mukaan teoreettinen otanta ja yksittäistapausten analyysi olivat varteenotettavia mahdollisuuksia yleispätevän tiedon varmistamiseksi ihmistutkimuksessa.

Mielenkiintoista on havaita, kuinka kvalitatiivisesta tutkimuksesta käytettiin perusteluita, jotka myöhemmin tulivat kuulumaan tyystin toisenlaiseen, kvantitatiivisen tutkimuksen puhe-tapaan. Tämä osoittanee, jos ei muuta niin ai-

nakin sen, että ihmistieteiden ylitsekävyvä tavoite ymmärtää ihmistä jäännöksettömästi on aikojen saatossa pysynyt samana — vain keinot ovat muuttuneet.

Aineiston laadullis-induktiivinen analyysi

Houlen tutkimuksen kenties kärkevin kritiikki on kohdistettu aineiston kvalitatiiviseen analyysiin. Kritiikillä onkin sijansa, sillä tutkimuksessa ei tarkasti kerrota miten tuloksiin on päädytty. Ainoa kohta, jossa Houle viittaa aineistonsa analyysiin kuuluu seuraavasti:

”Kun mietin tapauksia, tarkastellen jokaista erikseen omana kokonaisuutenaan, kävi väbitellen selväksi (sen jälkeen kun monet aikaisemmat analyysiyritykset olivat johtaneet umpikujaan), että tapausjoukossa oli pohjimmiltaan kolme alaryhmää” (s. 15).

Vaikka edellisestä käykin ilmi analyysin ilmeinen vaivalloisuus, jää lukija ja arvioija paljolti arvailujensa ja luottamuksensa varaan. Jotain on kuitenkin tehtävissä analyysinkin arvioinnin suhteen. Tällöin on tosin tunnettava sitä keskustelua, jota kvalitatiivisen aineiston analyysistä on pitkin tätä vuosisataa käyty.

Empiirisen tutkimuksen kannalta lähtöpisteenä on 30-luvun amerikkalainen keskustelu tilastollisesta ja analyttisestä päättelystä. Tämä keskustelu, joka eittämättä kuuluu ihmistieteellisen tutkimuksen metodologiseen ytimeen, on osa laajempaa ongelmavyöhyttä, johon kuuluvat kysymykset lainmukaisuuden asemasta ihmistutkimuksessa, finaalisten ja kausaalisten selitysten kantavuudesta ja henkítieteiden ja luonnontieteiden välisestä suhteesta.

Keskustelun virittäjänä tilastollisen ja analyttisen päättelyn asemasta ihmistutkimuksen tiedonmuodostuksessa voitaneen pitää Znanieckin (1969) alunperin vuonna 1934 esiin nostamaa analyttisen induktion menetelmää. Menetelmä oli tarkoitettu tilastollisen päättelyn sijasta välineeksi kvalitatiivisen aineiston perinpohjaiseen analyysiin. Sillä uskottiin saavutetta-

van ihmisen toimintaa selittäviä universaalia lakeja (Hammersley 1992, 92). Koko lain käsitteen käyttö on sittemmin asetettu kyseenalaiseksi ihmistieteissä. Yleisen lain ongelmallisuudesta kertoo se, ettei sen paikkansapitävyys saisi olla kiinni historiallisesti muuttuvista seikoista. Juuri näin näyttää kuitenkin olevan ihmis-tutkimuksen kohdalla, kuten von Wright (1985, 63-65) on esittänyt.

Robinson (1953, 813) antaa analyyttisen induktion menetelmästä seuraavan kuvauksen. Ensinnä selitettävä ilmiö määritellään alustavasti. Toiseksi muodostetaan ilmiötä karkeasti selittävä hypoteesi. Tämän jälkeen seuraavassa analyysissä aineistoa verrataan työhypoteesiin ja työhypoteesia aineistoon. Koska aineisto on se mikä on, jää vertailevassa analyysissä rakentuvan selityksen parantamiseksi kaksi mahdollisuutta. Joko itse hypoteesia muutetaan siten, että se peittää analyysiin otettavan uuden aineiston ja lopulta koko aineiston tai selitettävä ilmiö määritellään uudestaan, jotta myös poikkeustapaukset saadaan suljetuksi ilmiön piiriin. Houlen tutkimuksessa analyyttisen induktion tapaiseen analyysimenettelyyn viittaa seuraava lyhyt lausuma:

”Tavallaan olin etsimässä hypoteeseja tästä pienestä joukosta tapauksia, joista jokainen alistettiin yksityiskobtaiseen analyysiin” (s. 14).

Varsinkin 1950-luvun alussa analyyttisen induktion ympärillä käytiin kiivasta keskustelua tilastollisen ja analyyttisen päättelyn asemasta ihmistutkimuksessa (ks. Turner 1953). Keskustelu on jatkunut myöhemminkin. Mitchell (1983) edustaa kantaa, jonka mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa yleistäminen perustuu loogiseen tai analyyttiseen päättelyyn. Hammersley (1992) katsoo, että sen paremmin tilastollinen kuin looginenkaan päättely eivät tyhjentävästi ratkaise yleistämisen ongelmaa kvalitatiivisessa tutkimuksessa.

Analyyttiselle induktiolle rinnakkaista tai perheyhtäläistä menetelmää, joka on nimenomaisesti kehitetty kvalitatiivisen aineiston käsitteilyyn, kutsutaan grounded-teoriaksi (Strauss & Gorbun 1990, 176-193). Grounded-teoriassa, kuten analyyttisessä induktiossakin, kvalitatiivi-

nen aineisto analysoidaan hyvinkin tarkasti. Aineiston analyysin peruseriaatteina yhdistyvät aiemmin mainitut jatkuvan vertailun menetelmä ja teoreettinen otanta. Grounded-teorian tyyppistä aineistolähtöistä lähestymistapaa on kritisoitu siitä, että se on liiaksi havaintoaineistoon nojautuvaa ja toistaa siten jo kuolleeksikin julistetun empirismin kaikuja. Lisäksi on huomautettu, että ihmistieteelliset selitykset pitäisi pysyttää lähempänä tutkittavien omaa kieltä ja omia tulkintoja.

Hypoteesittomuus

Tilastotieteellisiä keinoja käyttävän ihmistutkimuksen yleisesti hyväksytyihin normeihin kuuluu asettaa tutkimushypoteesit etukäteen, ennen aineiston hankintaa. Aineiston etukäteinen tarkastelu, siitä oppiminen ja mahdollisten uusien ajatusten herääminen, on suorastaan kiellettyä (Mäkelä 1991, 52). Hypoteesien testauksena tunnetun standardimetodologian synnylle on esitetty monia syitä, joita Mäkelä (emt.) on tutkimuksessaan eritellyt.

Ennakkoluulotonta tutkimusta ja tutkijaa ei olekaan. Tutkijalla on aina olemassa ennakkoluuloja siitä mitä tutkii ja mihin tutkimus johtaa. Tästä huolimatta kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään olemaan mahdollisimman avoimia tutkimuskohteelle. Toisin sanoen tutkimuksessa ei aseteta varsinaisia hypoteeseja, jotka sitten tietyllä merkitsevyytasolla hyväksytään tai hylätään. Sen sijaan usein puhutaan työhypoteeseista, joita tutkimuksen kuluessa tarpeen mukaan tarkistetaan ja muokataan. Työhypoteesien käyttöön on osa edellä mainittua analyyttisen induktion menetelmää.

Houle kertoo olleensa tässä mielessä mahdollisimman valmistautumaton ennen haastatteluitaan. Ennakkohaastatteluiden, muiden keskusteluiden ja opintoneuvojan työssä saamiensa kokemusten perusteella hän saattoi kuvitella monia poikkeuksia ennalta-asetettuihin hypoteeseihin. Keskeistä on myös huomata kuinka Houle tulee tässä korostaneeksi ajattelutyön merkitystä (ks. luku 2) empiirisen tutkimuksen ennakkoehtona:

*"Itselläni ei ollut tietoisia hypoteeseja. Aikuisten opintoneuvojana viettämäni tunnit ovat auttaneet ajattelemaan lukematonta poikkeuksia jokaiseen yksinkertaistavaan selitykseen, joita saatetaan ehdottaa. Haastattelut oli kuitenkin suunniteltu sillä tavoin, että ne rohkaisivat käsittelemään kaikkia alustavissa keskusteluis-
sa esiin tulleita teemoja" (s. 14).*

Syvähaastattelumenetelmä

Vuoden 1956 *The American Journal of Sociology*n haastattelumenetelmiä käsittelevän teemanumeron toimittajat arvioivat sosiologias-
ta tulleen haastattelun tiedettä:

"Toki jotkut tutkivat vielä kirjallisia dokumentteja. Toiset havainnoivat luonnollisia tilanteita. Kolmannet tekevät kokeita ja seuraavat ihmisiä kirjaimellisesti in vitro. Mutta pääasiassa sosiologeista Pohjois-Amerikassa, ja hieman vähäisemmässä määrin muissakin maissa, on tullut haastattelijoita." (Benney & Hughes 1956, 137.)

Haastattelulla sosiologian päämetodinä on kirjoittajien mukaan sen suosiota syvempikin merkitys. Sosiologian tutkimuskohde on ihmisten välinen vuorovaikutus ja sosiologisen tutkimuksen tehtävä tämän tiedon systemaattinen kerääminen.

Houlen käyttämälle syvähaastattelumenetelmälle oli siis olemassa laajeneva perustansa. Syvähaastattelustakin oli olemassa metodologistyyppejä tarkasteluja alan kirjallisuudessa. Gordon (1956) määrittelee syvähaastattelun kahdella tavalla. Ensinnäkin se voidaan nähdä omaksi menetelmäkseen siitä, että haastattelijalla antaa haastateltavan tuottaa puhetta vapaasti ilman ohjailua. Tässä mielessä syvähaastattelu muistuttaa läheisesti Freudilta tuttua vapaiden assosiaatioiden menetelmää.

Toiseksi syvähaastattelu on mahdollista määrittellä halutun informaation syvyyden, merkityksellisyyden tai arkaluontoisuuden suunnasta. Jossakin tilanteessa jokin asia on syvyydeltään vähämerkityksinen sivuseikka, toisessa tilanteessa tuo tieto uhkaa koko syvähaastattelun on-

nistumista. Syvähaastattelulle on kokemusten mukaan ominaista, että todella merkitykselliset seikat eivät paljastu heti vaan vasta jonkin määrittelemättömän ajan ja useiden tapaamisten jälkeen.

Houle antaa suhteellisen runsaita kuvauksia käyttämästään metodista. Ennen varsinaista haastattelua haastateltavat saivat lukeakseen parisivuisen selonteon jatkuvan kasvatuksen ideasta. Vieläkin soveltamiskelpoisen idean tarkoitus oli laittaa vastaajat pohtimaan ennakoita tutkimuksen aihealuetta. Haastattelukysymyksiä oli yhteensä 19. Niitä ei kysytty missään ennalta päätetyssä järjestyksessä vaan haastateltavia rohkaistiin puhumaan vapaasti ja avoimesti. Toisinaan haastatteluissa kävi niin, että yksi puheenvuoro sisälsi vastauksia useisiin kysymyksiin. Kaikki haastattelut nauhoitettiin ja purettiin myöhemmin nauhoilta kirjalliseen muotoon.

Tutkimuksen tyyli ja tulosten esitystapa

Alasuutari (1993) on erotellut sosiologisista teksteistä kaksi lajityyppiä: sosiaalitieteellisen tutkimusraportin ja sosiologisen kirjoituksen. Edellisen tunnusmerkki on tekstin aivan tietynlainen jäsentely, olkoonpa kyseessä sitten tieteellinen artikkeli tai laajempi tutkimusraportti. Vaikka kaava on aina lähes sama, on esitystavalisissa rakenteissa pieniä vaihteluita. Standardimaisella rakenteella tahdottaneen korostaa asian tärkeyttä ohi tekstin muodon. Tekstin osuus viestissä on joko todellisuutta välittävä tai käyttöohjeen luokkaa: esimerkiksi metodiluvun oppeja seuraamalla on periaatteessa mahdollista toistaa tehty tutkimus. Kansainväliset julkaisumarkkinat toimivat tämän tyylin mukaan; niille mieltäessä tällaisen kirjoittamisen hallinta on oleellinen taito.

Sosiologisessa kirjoituksessa toimivat toisenlaiset kirjalliset tottumukset. Alasuutari (emt.) sanoo sosiologin kirjoituksen olevan pääpiirteissään teksti, "jossa lukija johdatellaan vähitellen, johtolankojen esittelyn ja niiden puna-roinin myötä vasta lopussa paljastettavaan lopputulokseen." Tällainen tieteellinen esitystapa sopii kvalitatiivisiin tutkimuksiin, koska niissä

kerättyjen yksittäisten havaintojen merkitys paljastuu lopullisesti vasta niistä tehdyissä tulkinnoissa.

Houlen tutkimus ei sovi oikeastaan kumpaankaan tieteellisen tekstin lajityyppiin. Selvää kuitenkin on, että se on — käyttäakseni edelleen Alasuutarin termejä — lähempänä sosiologista kirjoitusta kuin sosioliteellistä tutkimusraporttia. Oudoksuttaahan perinteistä kaavaa noudattaviin raportteihin tottunutta lukijaa jo sekin ulkokohtainen seikka, että Houlen tutkimuksessa ei ole lainkaan sisällysluetteloa. Lisää outoutta tuottaa se, että tulokset esitellään heti ensimmäisessä mahdollisessa käänteessä, tutkimuksen ensimmäisessä luvussa.

Yhteensä tutkimuksessa on kolme päälukua, joissa yhä uudestaan palataan alkumetreillä paljastettuihin tuloksiin, sekä lopussa viisisivuinen metodinootti. Voi vain arvailla, että myös Houlen tutkimuksen esitystavan rakenne on osaltaan saattanut vaikuttaa sen vastaanottoon. Metodin esittelyn perusteella lienee ollut mahdollon edes ajatella tutkimuksen toistamista sellaisenaan puhumattakaan sen tulosten arvioinnista senaikaisin kriteerein.

Tutkimuksensa tulokset Houle esittää eräänlaisen typologian muodossa. Burgess (1945) on erotellut kolmenlaisia sosioliteeissä käytettyjä typologioita: empiirisiä, kategorisia ja ideaalisia. Houle lienee tuntenut näistä ensimmäinen, toteaahan hän aineistonsa olevan riittämätön esittämään empiirisesti yleistettävissä olevia tyyppisiä. Silti ei ole varmaa onko hän tuntenut ko. esitystä. Ainakaan raportissa ei julkisesti kerrota millaisesta tyypittelymenetelmästä on kysymys. Edellä tehdyn erittelyn perusteella (ks. erityisesti luku Harkinnavarainen tai teoreettinen otanta) Houlen typologian voisi tulkita ideaaliseksi, jossa esiteltäisiin aktiivisten osallistujien teoreettiset tyypit. Raporttiin on jokata-pauksessa sisällytetty laajoja otteita tehdyistä haastatteluista. Tätä pidetäänkin yhtenä kvalitatiivisen tutkimuksen tapana elävöittää ja, mikä vielä tärkeämpää, tehdä luotettavaksi tutkimusta. Lukijan on määrättyissä rajoissa mahdollisuus hyväksyä tai hylätä tutkijan tekemät tulkinnot.

Oli tutkimuksen kielellinen esitys sitten millainen tahansa, ei se koskaan vastaa sitä miten tutkimus on käytännössä tehty. Tässä mielessä

valaiseva, ja erityisesti kvalitatiivisen tutkimuksen raportoinnin kannalta tärkeä, on Kaplanin (1964, 3-11) jaottelu käytettyyn ja rekonstruoituun logiikkaan. Jaottelun mieli on siinä, että ihmistieteellistä kvantitatiivista tutkimusta, saati sitten kvalitatiivista, ei käytännössä milloinkaan tehdä tieteellisessä tutkimusraportissa esitetyn jäsentelyn — johdanto, metodi, tulokset, keskustelua — mukaan.

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden kannalta olisikin tärkeintä pyrkiä kertomaan tutkimusraportissa mahdollisimman seikkaperäisesti niistä teknisistä- ja ajatusoperaatioista, joilla loppuratkaisuun on päädytty. Tällaiseen luotettavaksi tekemisen periaatteeseen on ajansaatossa toistuvasti viitattu (esim. Becker 1958, 660). Sanotulla on tietysti merkitystä vain silloin, jos on omaksunut sellaisen epistemologisen näkökannan, että tutkimuksen luotettavuutta on ylipäättään mielekästä jollain tavoin pyrkiä varmentamaan.

Voittajien historiaa?

Kuten historiaa, myös tietyn tieteenalan metodologiaa kirjoittavat voittajat. Mutta: ”Yhtenäistä metodologiaa ei enää ole eikä sen katoamisen myötä myöskään poikkeavaa tai perverssiä metodologiaa”, kirjoittaa Vähämäki (1993). Voidaankin esittää kysymys millaista metodologiaa tulevaisuudessa tullaan kirjoittamaan? Toivoa sopii, että yhtenäisen metodin häviäminen edesauttaisi toisaalta metodologioiden sisäistä kehittämistä ja toisaalta erilaisten metodologioiden tiedostamista ja niiden välistä kanssakäymistä.

Kasvatustieteessä ei ole olemassa yhtä ja ylitsekkävyä paradigmaa, sellaista mallitoimintaa, johon kaikkien tulisi sitoutua ja sitä noudattaa (McNamara 1979). Keskustelun luonnetta osoittaa se, että tästäkin väitteestä, siis siitä, ettei kasvatustieteessä ole löydettävissä hallitsevaa teoreettista viitekehystä, voidaan olla erimielisiä. Kritiikkiä on esitetty sekä tieteiden ykseyttä julistaneiden että naistutkimuksen taholta. Jälkimmäisten esittämästä kritiikistä käy esimerkiksi Spenderin (1987, 143) tiivistys: ”Patriarchy is the education paradigm”.

Tiedeyhteisön käsitteeseen kuuluu määritelmällisesti erilaisten tieteenfilosofisten, metodo-

logisten ja menetelmällisten katsantojen mahdollisimman perusteellinen pohdinta ja julkituonti sekä ennen kaikkea muiden vaihtoehtojen tiedostaminen. Tällaisista asioista täytyy saada olla perustellen erimieltä. Toisinaan ei kiivauden ja intomielenkään pidä tässä asiassa olla suuria paheita.

Miten siis Houlen tutkimusta on luettu tai sitä kirjoitettu? Tutkimuksen kritiikin osuvuutta voidaan tulkita kahdella tavalla, jotka eivät ole toisiaan poissulkevia. Sympaattisesti tulkiten kritiikki on ollut osa oikeastaan alati käynnissä olevaa metodologista kiistaa ihmistieteissä vaikuttavien perinteiden välillä. Toisen tulkinnan mukaan, joka kirjoittamistani on ohjannut, kritiikki on noussut sellaisista katsannoista, jotka ovat käsillä olevalle tutkimukselle tuiki vieraita. Tässä mielessä sokeita eivät suinkaan ole olleet ainoastaan toisenlaisista näkemyksistä lähteneet vaan myös ne, jotka puhuvat kvalitatiivisista menetelmistä ikään kuin veretpysäyttävinä uutuuksina aikuiskasvatuksen metodologiassa.

Tiivistäen: Houlen tutkimuksen luku- ja kirjoitustapaa on ohjannut tähän asti sellainen ajattelumalli, jossa Houlen metodin erittely on unohtunut lähes tyystin. Aikalaiset ja myöhemmätkin ovat nähneet tekstin ja sen merkityksen ikään kuin välittömästi edessään. Tämä on tosin ollut harhaa. Huomaamatta on jäänyt traditio, joka on kaiken aikaa esilukenuut tekstiä antaen sille ajalle tyypillisen oppikirjamerkityksen. Toisin sanoen näkemättä on jäänyt Houlen tutkimuksen tulosten lisäksi klassikoksi tekevä puoli: sen metodologinen genesis, metodologinen alku-perä. Artikkelissani olen pyrkinyt valottamaan klassisen tutkimuksen hämäräksi jäänyttä puolta sellaisesta traditiosta käsin, jonka tekemättömistä ja jo tehdyistä virhearvioista tullaan kirjoittamaan vasta myöhemmin.



LÄHTEET

- Alasuutari, P. 1993. Sosiologisen tekstin kaksi lajityyppiä. *Sociologia* 30 (1), 26–35.
- Becker, H. S. 1958. Problems of Inference and Proof in Participant Observation. *American Sociological Review* 23 (6), 652–660.
- Benney, M. & Hughes, E. C. 1956. Of Sociology and the Interview: Editorial Preface. *The American Journal of Sociology* 62 (2), 137–142.
- Bogdan, R. & Biklen, S. 1992. *Qualitative Research for Education*. 2 ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Boshier, R. 1991. Psychometric Properties of the Alternative Form of the Education Participation Scale. *Adult Education Quarterly* 41 (3), 150–167.
- Burgess, E. W. 1945. *Sociological Research Methods*. *The American Journal of Sociology* 50 (6), 474–482.
- Candy, P. C. 1989. Constructivism and the Study of Self-direction in Adult Learning. *Studies in Adult Education* 21 (2), 95–116.
- Cherryholmes, C. H. 1988. *Power and Criticism. Post-structural Investigations in Education*. London & New York: Teachers College Press.
- Cross, K. P. 1981. *Adults as Learners*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Eskola, A. 1989. Riittääkö 50-luvun metodioppi 90-luvun tarpeisiin? Teoksessa Suhonen, P. (toim.) *Suomi — muutosten yhteiskunta*. Juva, 26–34.
- Gorden, R. 1956. Dimensions of the Depth Interview. *The American Journal of Sociology* 62 (2), 158–164.
- Hammersley, M. 1992. *What's Wrong with Ethnography?* London and New York: Routledge.
- Houle, C. 1961. *The Inquiring Mind*. Madison: The University of Wisconsin Press.
- Kaplan, A. 1964. *The Conduct of Inquiry*. New York: Crowell.
- McNamara, D. R. 1979. Paradigm Lost: Thomas Kuhn and Educational Research. *British Educational Research Journal* 5 (2), 167–174.
- Merriam, S. 1989. Contributions of Qualitative Research to Adult Education. *Adult Education Quarterly* 39 (3), 161–168.
- Mitchell, C. 1983. Case and Situation Analysis. *The Sociological Review* 31 (1), 187–211.
- Mäkelä, J. 1991. Sunnuntaina sataa aina — tutkimus tilastollisen ajattelun siirtymisestä osaksi empiiristä sosiaalitytökimusta. *Lapin yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja B* 13.

- Rockhill, K. 1982. Researching Participation in Adult Education: The Potential of the Qualitative Perspective. *Adult Education* 33 (1), 3–19.
- Robinson, W. S. 1951. The Logical Structure of Analytic Induction. *American Sociological Review* 16 (6), 812–818.
- Psender, D. 1987. Education: The Patriarchal Paradigm and the Response to Feminism. In Arnot, M. & Weiner, G. (Eds.) *Gender and the Politics of Schooling*, 143–154.
- Strauss, A. & Gorbun, J. 1990. *Basics of Qualitative Research*. Newbury Park: SAGE.
- Turner, R. H. 1953. The Quest for Universals in Sociological Research. *American Sociological Review* 18 (6), 604–611.
- Williams, D. C. 1963. [Review of C. O. Houle, *The Inquiring Mind*.] *Adult Education* 13 (2), 122–123.
- von Wright, G. H. 1985. Determinismi ja ihmistutkimus. Teoksessa *Filosofisia tutkielmia*. Helsinki: Kirjayhtymä, 49–77.
- Vähämäki, J. 1993. Kun äitinä on sosiologia. *Sosiologia* 30 (2), 69–75.
- Znaniecki, F. 1969. *Analytic Induction*. Teoksessa *On Humanistic Sociology*. Chicago: The University of Chicago Press, 125–132.