

TUTKIMUSESITYS

Vapaan sivistystyön avoin tutkimustyöpaja, 27.-28.08.2015, Joensuu.

Vertaisuus vapaassa sivistystyössä

Katinka Käyhkö
katinka.kayhko@iki.fi

Abstrakti

Erilaiset vertais-etuliitteiset toimintamallit ovat nykyään suosittuja niin koulutusosalalla kuin muillakin yhteiskuntamme sektoreilla. Tutkin väitöstutkimuksessani vertaisuutta käsitteenä ja ilmiönä aikuiskoulutuksen eri konteksteissa. Yksi näistä konteksteista on vapaa sivistystyö.

Vertaisuutta käsittelevä aiempi tutkimus on ollut kirjavaa ja pohjautunut moniin erilaisiin taustateorioihin. Kootusti voidaan todeta, että aikaisempi tutkimus on keskittynyt vertaisuuden vaikutusten ja käytösmahdollisuuksien tarkasteluun kouluikäisten parissa, mutta pohtinut itse vertaisuuden käsitettä valittavan vähän. Ajassamme hyvin heterogeenistä joukkoa edustaviin aikuisopiskelijoihin ei ole juuri-kaan kiinnitetty huomiota. Sisällytän esitykseeni myös vertaisuuden aiempaa tutkimusta ja teoriaa jäsentävän käsiteanalyysini alustavia tuloksia.

Tutkimusesitykseni kumpuaa kolmivaiheisen Mixed Method -väitöstutkimukseni ensimmäisestä tutkimuskysymyksestä, jolla pyrin selvittämään miten aikaisempi tutkimus, eri teorialat sekä eri oppilaitosten julkinen materiaali kuvaavat vertaisuutta ilmiönä ja määrittelevät vertaisuutta käsitteenä.

Tutkimukseni teoreettisen selkärangan muodostaa positiointiteoria. Olen kiinnostunut siitä, millaisia vertaisuuden positioita aikuisopiskelijoille tarjotaan eri oppilaitosten erilaisten vertaisuusdiskurssien kautta. Tarkastelen erityisesti niitä vertaisuusdiskursseja, joita suomalaisessa vapaassa sivistystyössä pidetään yllä. Vertailukohtina toimivat ammatillisen koulutuksen ja korkeakoulutuksen vastaavat diskurssit. Aineistona on käytetty kutakin koulutuksellista kontekstia edustavien esimerkkioppilaitosten julkista materiaalia: verkkosivuja, esitteitä, opiskelijan oppaita ym.

Alustavien tulosten mukaan vapaa sivistystyö on kolmesta vertaillusta aikuiskoulutuksen kontekstista vertaisuusmyönteisin. Vahva positiivinen vertaisuuspuhe luo kuvaa innostavasta toinen toisiltaan oppimisesta – vaikka opetus käytännössä yhä olisikin varsin vetäjäjohtoista. Ammatillisen koulutuksen puolella huomio kiinnittyy mm. erityisoppijoiden vertaistukiryhmiin ja vertaissovittelun käyttöön. Korkeakouluissa vertaisuudesta puhutaan sekä opiskelijaa että oppilaitosta hyödyttävänä, motivaatiota ja vuorovaikutustaitoja sekä opiskelijoiden ripeää valmistumista edistävänä asiana.

Avainsanat: Vertaisuus, vapaa sivistystyö, aikuiskoulutus, käsiteanalyysi, positiointiteoria

Johdanto

Ajassamme on runsaasti erilaisia vertaiskäytäntöjä, mutta vähän vertaisuuden teoriaa. Eri foorumien vertaisuuskäytäntöjen taustalta löytyykin joukko erilaisia teorioita. Laajasta ja monialaisesta käytöstään huolimatta on vertaisuus käsitteenä jäänyt tieteellisessä tutkimuksessa vähälle huomiolle. Käytetty sanasto on pitkälti määrittelemätöntä ja sumeaa. Silti vertaisuudesta näyttää muodostuneen yksi aikamme yleispätevistä ”jokapaikantermeistä”, johon eri tahot voivat ripustaa haluamaksi katsomiaan merkityksiä ja tavoitteita. Jokin niin ahkerasti käytetty ansaitsee tulla paremmin ymmärretyksi.

Vertaisuutta on tutkittu pääasiassa kouluikäisten parissa ja ikäryhmiin sidottuna ilmiönä. Monille sana *peer* määrittyykin yhä ensisijaisesti ikätoveriksi. Sosiaalisuutemme ei kuitenkaan katoa aikuistumisen myötä (vrt. Koskela 2009, 62) ja kuten jo Shiner (1999, 557) huomautti; ikä ei riitä ihmisten välisen identifikaation perustaksi, sillä se on vain yksi statusta määrittelevä tekijä monien muiden joukossa. Yhä useammin samassa opiskelijaryhmässä on iältään, kulttuuriselta taustaltaan ja elämäkokemukseltaan hyvin erilaisia ihmisiä. Minkä tekijöiden varaan näiden opiskelijoiden vertaisuus voi rakentua?

Aikuisten vertaissuhteita koskeva tutkimus on keskittynyt pitkälti työyhteisöihin ja terapiaan. Aikuiskoulutuksessa yleinen itseohjautuvuuden painotus (mm. Merriam & Caffarella 1991; Malinen 2000; Knowles, Swanson & Holton 2011; Goodlad 2007) näyttää häivyttäneen aikuisten vertaiset muiden ”kontekstisidonnaisten” tai ”ulkoisten” tekijöiden joukkoon, vaikka mm. Illeris (2002) tarkastelee myös oppimisen sosiaalista ulottuvuutta ja tunteita ja Jarvis (1987) aikuisoppimisen sosiaalista kontekstia. On siis aika kiinnittää huomiota myös aikuisopiskelijoiden vertaisuuteen.

Minua kiinnostaa erityisesti vapaan sivistystyön ja formaalin koulutuksen välinen jännite. Onko ”vapaa” harrastusopiskelu sosiaalisempaa tai ”vertaistavampaa” kuin tutkinto-opiskelu, kuten mm. tuore BeLL-tutkimus (Manninen ym. 2015, BeLL 2014, 9) näyttäisi vihjaavan? Siksi tutkin aikuisopiskelijoiden vertaisuutta vapaan sivistystyön, ammatillisen koulutuksen ja korkeakoulutuksen konteksteissa.

Käyn tässä esityksessä tiiviisti läpi yhä kovin alustavia löydöksiäni. Aloitan vertaisuuden käsitteellisestä tarkastelusta ja jatkan tutkimalla vapaata sivistystyötä aikuisopiskelijoiden vertaisuuden yhtenä kontekstina sekä opintopiiriä yhtenä opiskelun käytäntönä. Vertailen toisiinsa vapaan sivistystyön, ammatillisen aikuiskoulutuksen ja korkeakoulutuksen tarjoamia vertaisuusdiskursseja. Lopuksi pohdin, mitä kysymyksiä tämänkertainen tutkimusretkeni ”vertaisuuden vuorelle” on herättänyt tai jättänyt auki.

Vertaisuus käsitteenä – ja teorioita sen takana

Puhuessamme vertaisuudesta on kielessämme käytettävissä vain yksi, varsin määrittelemätön sana. Englanninkielisessä keskustelussa vaihtoehtoja on useampia, mm. *peeriness*, *peerhood*, *peership* ja *parity*. Niitä kaikkia on myös käytetty historian eri vaiheissa ja eri tieteenaloilla, eikä ole konsensusta siitä, mitä sanaa esimerkiksi kasvatustieteellisessä keskustelussa tulisi lopulta käyttää. Kyseessä on toki pitkälti ns. wittgensteinilainen kielipeli (vrt. Heikkinen, Jokinen, Markkanen & Tynjälä 2012, 85) ja sanojen käyttö määrittelee jatkuvasti niiden merkitystä. Käsitteen selkeämpi jäsentely on silti tarpeen.

Olen väitöstutkimukseni alkumetreillä tehnyt käsiteanalyysiä käsitteistä *vertainen* ja *vertaisuus* pitkälti englanniksi ja Puusan (2008) 8-portaista käsiteanalyysimallia hyödyntäen. Etymologisesti vertaisuutta

kuvaavien eri englanninkielisten sanojen taustalta löytyy ajatus tasa-arvoisuudesta. Suffiksirakenteella muodostetuista käsitesanoista löytyy silti myös painotuseroja. Sana *peership* luo vahvemmin ihmis-suhde -vaikutelmaa ja *peerhood* tarjoaa ryhmäsidonnaisempaa ulottuvuutta (EOD 2015; MWODT 2015; OED 2015.) Suomen kielen etymologiassa sanat *vertainen* ja *vertaisuus* pohjautuvat sanaan *verta*, ”jotakin vastaava määrä” ja niiden eri variaatioihin liittyy ajatuksia saman- ja yhdenarvoisuudesta, tasaväkisyyttä, ”melkein yhtä hyväksi” määrittymistä sekä vertailua (Itkonen, Joki & Peltola 1978, 1710–1711). Muista kielistä käsitteelle löytyy mm. parillisuuteen viittaavia ulottuvuuksia - toisaalta on kieliä, joissa koko käsite on tuntematon. Käsiteanalyysissä sanojen etymologiaa kiinnostavampaa on kuitenkin niiden todellinen ja mahdollinen käyttö (Wilson 1963, 10).

Mahdollisista englanninkielisistä sanoista *peership* on kuvannut mm. rauhanliikkeen kirjoituksista valtioidenvälistä ”veljeyttä” (Wright Sewall 1910; NAR 1918) ja samaa pääainetta yliopistossa opiskelevia (Priest & Sawyer 1967). Sittemmin sana *peeriness* on saavuttanut jonkinasteista yleisempää kannatusta (mm. Shiner 1999; Sunwolf 2007; MyPeer Toolkit 2010). Sunwolfin (emt., xii) määritelmä vertaisuudesta perustuu tasa-arvoiseen ryhmään, jossa ”kaikki eivät kuitenkaan kaiken aikaa ole samaa mieltä kaikkien jäsenien tasa-arvoisuudesta”. Filosofian tieteenalalla on puolestaan viime aikoina käyty vilkasta keskustelua episteemisestä eli tietoon ja taitoihin pohjautuvasta vertaisuudesta käyttämällä käsitettä *epistemic peerhood* (esim. Simpson 2013; Grundman 2013).

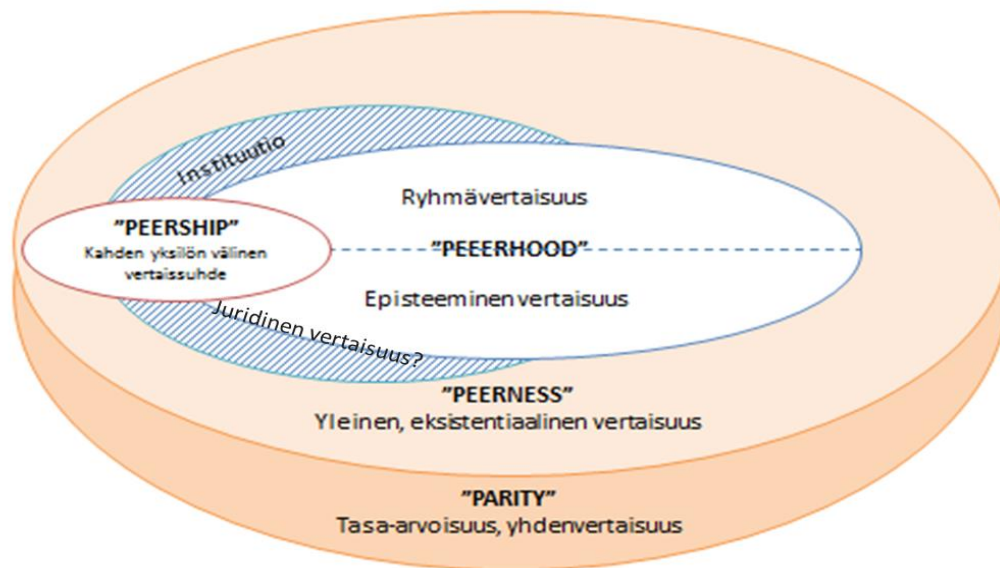
Heikkinen ym. (2012) päätyivät vertaisuuden kolmea tasoa (eksistentiaalinen, episteeminen ja juridinen) ryhmämentoroinnin kontekstissa esitellessään kääntämään sanan vertaisuus sanoilla *parity* ja *equity* kielitoimiston suosituksen lisäksi siksi, että käsite equity ”assosioituu parhaiten ihmisten väliin tasaveroisuuteen” (Heikkinen 2015, henkilökohtainen tiedonanto). Sanana equity omaa kuitenkin myös vahvat linkitykset oikeudenmukaisuuteen, sukupuolten tasa-arvoon ja muihin ”ihmisoikeudellisiin” kysymyksiin. Parity on saanut osakseen samansuuntaista käyttöä. Aikuiskoulutuksellista esimerkkiä aiheesta tarjoaa mm. Stormquist (2013). Itse koen sanan parity näistä kahdesta joustavampana, mutta asiasta on lupa olla montaa mieltä.

Etenkin nuorten terveystieteiden puolella (mm. Murphey 1996) on vertaisoppimisessa käytetty jakoa ”tosi-” ja ”liki-” vertaisiin (*true peer* ja *near peer*). Näistä ensimmäisessä sekä ryhmä että yksilö tunnustavat yksilön ryhmän jäseneksi. Esikuvamainen ”likivertaisuus” taas edellyttää jonkinasteista eroa (esim. ikä, pidemmällä opinnoissa tms.) yksilön ja ryhmän jäsenten välillä. Aikuisopiskelijoiden on todettu sitoutuvan vertaisiinsa nuorempia vähemmän ja harvemmin (vrt. Lundberg 2007) ja aikuisten vertaisoppimista tutkineen Townsendin (2015b, henkilökohtainen tiedonanto) mukaan todelliset vertaissuhteet ovat aina ”kahden, korkeintaan kolmen ihmisen välisiä”.

Näiden käsitevaihtoehtojen keskellä olen yrittänyt hahmottaa, mistä milloinkin puhutaan ja mitä olemassa olevalla sanastolla olisi mahdollista tehdä (vrt. Wilson, emt.). Tuloksena on seuraava luonnos (Kuvio 1) vertaisuussanaston mahdollisista käyttötasoista. Olen sisällyttänyt kuvioon tämän esityksen takia myös instituution vaikutusalueen. Korostan, että kyseessä on luonnos. Toivon jäsenyyksen paranevan tutkimukseni ja tieteellisen keskustelun edetessä. Tosi- ja likivertaisuuden olen toistaiseksi jättänyt kuvion ulkopuolelle. Myös sana equity on edellä kuvatuista syistä jäänyt kuvion ulkopuolelle.

Tiivistäen esitän, että vertaisuuden ”jyvän” ytimeä löytyvä kahden yksilön välinen vertaissuhde (jota kuvaamaan ehdotan sanaa *peership*) voi syntyä ryhmässä tai sen ulkopuolella sekä instituution sisä- tai ulkopuolella. Ryhmäperusteinen vertaisuus, jota kuvaamaan käytän sanaa *peerhood* voi puoles-

taan olla esim. kokemuksiin perustuvaa ”vertaisryhmäläisyyttä” tai episteemisempää kollegiaalisuutta. Raja näiden kahden ulottuvuuden välillä on häilyvä, mutta toisaalta on tilanteita, joissa ero käy ilmeiseksi (esim. peer review episteemisen vertaisuuden mittaamisen välineenä). Ryhmävertaisuus voi senkin syntyä joko instituution sisällä tai sen ulkopuolella (vrt. Townsend 2014). Tutkimukseni tässä vaiheessa oletan, että kokemus vertaisuudesta ohenee ryhmän koon ja geneerisyyden kasvaessa. Kokonaisuudelle luo pohjaa yleissanaksi valittu *peeriness*, joka sisältää kaikki vertaisuuden kaikki eri tasot. Se myös edustaa suurinta geneeristä ryhmää, ihmisyyttä, eli eksistentiaalista vertaisuutta. Sen reunaksi tai ”paksuudeksi” olen sijoittanut sanan *parity* edustamaan vertaisuuden syvyyssulottuvuutta.



Kuvio 1: Luonnos vertaisuussanaston käyttötasoista ja instituution roolista. (©Käyhkö 2015)

Teoriatasolla vahvimpia vertaisuuskeskustelussa vaikuttavia taustateorioita ovat sosiaalisen tuen ja sosiaalisen pääoman teoriat, eikä luottamuksen merkitystä vertaisuudelle voi yliarvioida (mm. Halpern 2005; Prins, Willson Toro & Schafft 2009; Gergen 2009; Laatikainen 2010). Uudemmissa tulokkaista mm. käytäntöyhteisöt (Wenger 1998) ja Commons-ajattelu (Kostakis & Bauwens 2014, 38-44) ajavat ”vertaisuuden asiaa” eteenpäin. Reippaasti yleistäen voidaan ajatella, että sosiaalisen tuen teoria ja sosiaalinen sitova (bonding) pääoma käsittelevät kuviossa yksilö- ja ryhmävertaisuuden tasoja, Commons –ajattelu ryhmä- ja episteemisen vertaisuuden aluetta. Käytäntöyhteisöt ja sosiaalinen yhdistävä (bridging) pääoma liikkuvat taas pitkälti episteemisen vertaisuuden puolella. Kasvatuksen kentillä erityisesti sosiokonstruktivismilla on vertaisuuden kannalta suuri merkitys (vrt. mm. Tynjälä 1999; Koskela 2009) ja vertaisoppimista voi ainakin teoriassa tapahtua kaikilla kuvatuilla vertaisuuden osa-alueilla.

Osa vertaisuuden eetoksesta näyttää kumpuavan historiallisesti kaukaa ideologioiden ja filosofian puolelta: jo Aristoteles pohti erilaisia ystävyksiä, joten voimme kuulostella kuinka täydellinen ystävyys, nautinto- ja hyöty-ystävyydet (vrt. Huttunen & Kakkori 2007, 91-92) resonoivat yksilöiden vertaissuhteen, ryhmävertaisuuden ja episteemisen vertaisuuden kanssa. Monissa uskonnoissa esiintyvä kultainen sääntö, juutalais-kristillinen lähimmäisajattelu jne. ”aatteelliset” ulottuvuudet ovat nekin osal-

taan yhä vaikuttamassa (Howe 2013, 149; McQuire 1991, 133, 139; Gergen 2009, 369–369), etenkin syvemmällä *parity*-tasolla. Kyse on myös inhimillisestä ominaisuudesta – yksilökeskeisessä kilpailuyhteiskunnassakin on yhä myös valmiutta vuorovaikutukseen, vastavuoroisuuteen ja solidaarisuuteen (Kostakis & Bauwens 2014, 40).

Olen valinnut työni teoreettiseksi pohjaksi positiointiteorian (Davies & Harré 1990; Harré & van Langenhove 1999; Harré 2004). Se antaa tilaa huomioida ”viralliset” tai institutionaaliset, jopa kansalliset, vertaisuusdiskurssit ja mahdollistaa samalla yksilöiden vertaisuuspositioihin asettumisen ja asetetuksi tulemisen tarkastelua arkisella mikrotasolla. Positiointiteoria ottaa myös rooliteoriaa joustavammin huomioon ihmisten välisten vuorovaikutussuhteiden moninaisuuden, jatkuvan muovautumisen ja jo eletyn vaikutukset käsillä olevaan. Tämä on tärkeää, sillä vertaisuudessa on hetkellisyyttä, useita tasoja ja niihin liittyviä kategorioita (vrt. Jokinen, Juhila & Suoninen 2012).

Kiinteän ja rajatun vertaisuuden sijasta kyse näyttää olevan joukosta erilaisia vertaisuuden positioita, joihin aikuinen opiskelija joko asettuu tai ei asetu. Näin tarkasteltuna yllä esitelty luonnos (Kuvio 1) käsitteellisine kategorioineen kuvaa samalla ainakin osaa niistä vaihtelevista vertaisuuden positioista, joissa aikuisopiskelija opintojensa kontekstissa liikkuu; joihin häntä oppilaitoksen, opettajien tai toisten opiskelijoiden toimesta ja erilaisten opetusmenetelmien avulla pyritään asettamaan, ja joita hän – enemmän tai vähemmän tietoisesti – myös itse etsii, väistelee, valitsee tai jättää valitsematta.

Vapaa sivistystyö vertaisuuden kontekstina

Laki vapaasta sivistystyöstä (1998/632, § 2) määrittelee Vapaan sivistystyön oppilaitoksiksi kansalaisopistot, kansanopistot, kesäyliopistot, liikunnan koulutuskeskukset ja opintokeskukset. Lisäksi lakia sovelletaan Snellman-korkeakouluun. Olen rajannut liikunnan koulutuskeskukset ja Snellman-korkeakoulu tarkasteluni ulkopuolelle ja työpöytätyöni hahmottanut kansalaisopistojen, kansanopistojen, kesäyliopistojen ja opintokeskusten verkkosivujen ja opinto-oppaiden tarjoamaa kuvaa vertaisuudesta vapaassa sivistystyössä. Tarkin analyysi kohdistuu opintokeskuksiin.

Opintokeskusten kattojärjestö Opintokeskukset ry (2015) toteaa opintokeskusten toiminnan tukevan ”demokratiaa ja osallistumista kustannustehokkaasti ruohonjuuritasolla”. Opintokeskusten vaikutuspiiriin kuuluu useita satoja järjestöjä ja koulutuksiin osallistuu yli 350 000 ihmistä vuosittain (emt.). Olen käynyt läpi kaikkien opintokeskustemme verkkosivut tänä vuonna perustettua Opintokeskus Pekasusta lukuun ottamatta. Pekasuksen ja sitä ylläpitävän Peruskansan sivistysliitto ry:n omia julkisia verkkosivuja ei valitettavasti vielä löydy, joten Pekasusta koskevat tiedot on poimittu uutistarjonnasta (Tolkki 2015; Kouvo 2014). Muiden vapaan sivistystyön oppilaitostahojen osalta tarkastelu on painottunut niiden yhteisten verkkosivujen tarjontaan muutamia yksittäisiä esimerkkipoimintoja lukuun ottamatta.

Osalla opintokeskuksista juuret ulottuvat historiallisesti kauas – esimerkiksi Svenska folkskolans väner (SFV) perustettiin v. 1882 (SFV 2015). Kansan sivistystyön liiton (KSL) työ alkoi työväenliikkeen opintotoimintana jo 1900-luvun alkuvuosina, vaikka itse liitto perustettiin vasta opintokerholain tullessa voimaan v. 1964 (KSL 2015). Valtaosalla opintokeskuksista on aatteellisen tausta, ja jokaisella pääpuolueellamme on nyt oma opintokeskus. Etenkin Vihreiden VISIO (2015) ja vasemmistolainen Demokraattien Sivistysliitto DSL (2015) liputtavat selkeästi aatteidensa puolesta. Opintokeskus Pe-

kasus on vasta nousemassa ”siivilleen” (Kouvo 2014), joten jää nähtäväksi kuinka kysytyiksi tänä syksynä käynnistyvät ”perussuomalaista aatetta painottavat” aateseminaarit (Tolkki 2015) muodostuvat.

Opintokeskusten toiminta-ajatuksissa korostuvat aktiivinen kansalaisuus, elinikäinen oppiminen ja yhteisöinä toimiminen. Kokoomuslaisen Kansallinen sivistysliiton opintokeskuksen KANSION toiminnan perusajatuksena on ”aidon osallistumisen mahdollistaminen” (KANSIO 2015) ja KSL toteaa pääpainonsa olevan ”oppijoiden ja heidän yhteisöjensä voimavaraistamisessa ja tukemisessa” (KSL 2015). TSL haluaa toiminnallaan edistää ”demokratiaa, yhteiskunnallista ja sivistyksellistä tasa-arvoa sekä suvaitsevuutta” (TSL 2015) Kansalaisfoorumin (2015) määritellesä itsensä avoimeksi ja innostavaksi vertaisoppimisen ja kansalaistoiminnan oppimisympäristöksi.

Kansalaisopistoilla, jotka nimensä puolesta voivat olla myös työväenopistoja, opistoja tai aikuisopistoja on niilläkin maassamme pitkä historia. Noin 650.000 opiskelijallaan ne edustavat myös vapaan sivistystyömme suurinta oppilaitosmuotoa. Kansalaisopistojen yhteisten verkkosivujen mukaan ”Kansalaisopisto-opinnoissa korostuvat omaehtoisuus, yhteisöllisyys ja osallisuus.” (Kansalaisopistot.fi 2015.) Kansalaisopistojen liitto (KoL) määrittelee omaksi tehtäväkseen mm. opistojen tukemisen näiden turvatessa tasa-arvoista ja elämänlaajuista oppimista ”lähipalveluna” (KoL 2015). Heinolan kansalaisopiston rehtori Sirkka Suomi korostaa kurssien sosiaalista ulottuvuutta, tuttujen tapaamista ja yhteisöön kuulumista (<http://www.jyrankola.fi/tarinoita-jyrankolasta/126-tarinoita-sirkka>).

Maamme 87 kansanopistoa voidaan taustoiltaan jakaa aatteellisesti sitoutumattomiin, kristillisiin, yhteiskunnallisiin ja erityisopistoihin. Yhteisöllisyys korostuu pienten opetusryhmien ja sisäoppilaitosluonteen vuoksi. (Kansanopisto.fi 2015.) Kansanopistojen tuoreimmassa opinto-oppaassa vertaisuus näkyy kahtena suorana mainintana; haastatellulle Kia Oramalle opisto on tarjonnut ”alle kuukaudessa tiiviin ja motivoituneen vertaisryhmän” ja Helsingin Evankelisen opiston lauluntekijälinjalla ”voi saada hyvän vertaisverkoston” (Ota opiksi 2015, 28, 66). Yksittäisten opistojen sivuilta löytyy mainintoja vertaisryhmistä ja esimerkiksi Päivölän opiston oikeustiedelinjalla ”Ryhmän tuoma vertaistuki on verraton apu opinnoissa” (<http://www.paivola.fi/fi/oikeustiede/>).

Kesäyliopistot tarjoavat avointa yliopisto- ja ammattikorkeakouluopetusta, ammatillista täydennyskoulutusta, järjestävät vapaatavoitteista kieli-, taide- ja kulttuurialojen koulutusta sekä ylläpitävät ikääntyvien yliopistotoimintaa. Aikuisopiskelijoille tarjotaan avointa vertaistukiryhmää sosiaalisessa mediassa – tämän kirjoittamishetkellä se ei kuitenkaan ollut toiminnassa. (Suomen Kesäyliopistot ry, 2015.) Haastateltu opiskelija Antti Koistinen kehuu kesäyliopiston kurssien leppoisaa tunnelmaa ja miellyttävää ilmapiiriä (http://virtuke.mcasiakas.net/koulutustarjonta/avoin_yliopisto-opetus).

Yhteenvetona voidaan todeta, että vapaan sivistystyön parissa vertaisuudella on varsin pitkät perinteet ja vahva, positiivisesti sävyttynyt asema. Osallistuminen, kohtaaminen, yhteisöllisyys ja tasa-arvo näyttäytyvät tärkeinä arvoina valtaosalla toimijoista ja aatteellisuus tiivistänee osaltaan yhteenkuuluvuutta. Vahva positiivinen vertaisuuspuhe luo kuvaa innostavasta toinen toisiltaan oppimisesta. Vertaisterminologiasta korostuu erityisesti vertaistuen merkitys. Vaikuttaakin siltä, että vapaan sivistystyön maailmassa vertaisuus on ennen kaikkea emansipatorista ryhmävertaisuutta.

Käytäntönä opintokerho

Vapaa sivistystyö pitää sisällään hyvin monimuotoista aikuiskoulutusta. Tästä runsaudesta rajaan tarkasteluni erityisesti opintokeskuksille ominaisiin opintokerhoihin. Teemaan osuvasti Pätäri, Turunen ja Sivenius (2015, 98) pitävät perinteistä opintokerhoa oodina omaehtoiselle vertaisoppimiselle. Kansalaisfoorumi (2015) esittelee omaa opintoryhmätoimintaansa seuraavasti: *”Opintokerho on opinnollinen pienryhmä, joka opiskelee itsenäisesti ja tavoitteellisesti ryhmän jäsenille tärkeitä asioita. Opiskelijat määrittävät itse oppimistavoitteet, toimintatavat ja laativat yhteisen opintosuunnitelman. Kerho nimeää itselleen ohjaajan, mutta oppiminen perustuu jäsenten yhdenvertaiseen osallistumiseen.”*

Asetus vapaasta sivistystyöstä (1998/805, § 4) on määritellyt opintokeskusten opintokerhoja koskevat käytännön linjaukset: vähintään 5 yli 15-vuotiaista kokoontuu vähintään 5 kertaa yhteensä 10 kertaa 45 minuuttia vapaavalintaisen aiheen tiimoilta yhden ryhmäläisistä toimiessa ohjaajana. Vuoden 2016 alusta muuttuvan vapaan sivistystyön lain myötä ilmassa on myös epävarmuutta jatkosta (Agricola 2015). Hallituksen lakimuutosta koskevassa esityksessä ajatuksena on, että oppilaitokset voisivat rahoituskäytännön muutoksen jälkeen ”panostaa suoritemäärän kasvattamisen sijaan toiminnan laadun kehittämiseen” ja ennakoida paremmin rahoituksensa tasoa (HE 309/2014 vp, 7-9) ja Eduskunnan vastaus 298/2014 vp toteaa Opintokeskusten (yhä) voivan järjestää koulutusta myös opintokerhoissa.

Opintokeskusten verkkosivuilla opintokerhoja esitellään tehokkaana ja taloudellisena opiskelumuotona, jossa tavoitteet määritellään yhdessä. Opintokerhoihin liitetään varsin positiivista sanastoa, kuten autonomia, hyvä seura, yhdessäolo, keskustelu, yhdessä tekeminen, virkistävyys, hauskuus, näppäryys ja mukavuus. (MSL 2015; SFV 2015; TSL 2015; Agricola 2015.) SFV (2015) toteaa ”delade kunskaper är dubbla kunskaper” ja Fieldsin (2013, 141) mukaan ”opintokerhon vertaisoppimiseen liittyvää luonnetta” korostaakseen opintokerhonsa vertaisopintoryhmiksi nimennyt OK-opintokeskus (2015) määrittelee toimintaa seuraavasti: *”Ryhmän jäsenet oppivat taitoja ja tietoja toinen toisiltaan. Opintoryhmätoiminta on ihanteellinen tapa lisätä yhteisöllisyyttä, jakaa osaamista, tutkia ja kokeilla uutta”*.

Koskela (2009, 59) määrittelee opintokerhon olevan ”eräänlainen jaetun subjektiivisen asiantuntijuuden vertaisryhmä”. Monenlaiset tavoitteet ja toimintakontekstit asettavat sille haasteita ja samalla sen ”tulisi säilyä oppimista ja vertaisohjausta toteuttavana aikuisopiskeluna, jonka pedagoginen näkemys kattaa sen toiminnan kaikki muodot”. Koskela hylkää termin ”vertaisohjaus”, sillä ohjaussuhde ei perustu vertaisuudelle, vaikka ohjauksen kontekstina olisikin vertaisryhmä (emt.). Samalla Koskela (emt., 61) pohtii, miten taata opintoryhmän toimiminen opintoryhmänä eikä vain sosiaalisena vertaisryhmänä. Kuitenkin mm. SFV (2015) toteaa keskustelun ja yhdessäolon olevan ”tärkeintä opintoryhmässä”.

Fields huomioi, että vertaisopintoryhmissäkin oppimistapahtumat ovat usein ohjaajavetoisia. Lähimpänä ”vertaisoppimisen ideaalia” olivat ryhmien osittaistoiminnot, eli tilanteet, joissa ryhmä jakaantui pienempiin osiin toimimaan ilman ohjaajan välitöntä läsnäoloa. (Fields 2013 a ja b). Kiinnostavaa kyllä, vain nuoremmat vetäjät ottivat vertaisuuden esille kuvaillessaan ryhmäänsä ja epämuodollisemman vertaisoppimisen kysyntä on suurempi järjestöissä, joissa koulutuksiin osallistuu alle 25-vuotiaita vapaaehtoisia. (Fields 2013, 142–143, 144.) Tämä on linjassa niiden kansainvälisten huomioiden kanssa, joiden mukaan ns. kypsien (mature) aikuisten vuorovaikutus on erilaista kuin nuorempien opiskelijakohorttien (mm. Graubard 1978, vii; Lundberg 2003; Knowles, Malcolm, Swanson & Holton 2011; Minett-Smith & Clay 2013). Kotoisemmin ilmiö linkittyy myös Kauppilan (2002) koulutussukupolviin.

Vertaisuusdiskurssien vertailua

Edellä esitellyn vapaan sivistystyön vertaisuuskuvan peiliksi poimin lyhyesti ammatillisen koulutuksen ja korkeakoulutuksen verkkosivuilta ja materiaaleista hahmottuvia vertaisuuslinjauksia.

Ammatillisen koulutuksen parissa verkkohakuja tehtäessä löytyy aluksi lähinnä erityisoppijoiden vertaistukea koskevaa materiaalia. Stadin ammattiopiston sivuilla on maininta vertaistuutoreista. Heidät määritellään vertaisohjaajiksi, jotka antavat tukea uusille opiskelijoille erityisesti ”opiskelun alkuvaiheessa” ja ”tuovat opiskelijan näkökulmaa opiskeluun, opiskeluyhteisöön ja sen toimintatapoihin sekä opiskelijaelämään”. Tuutorien mainitaan toimivan omien kokemustensa pohjalta yhteistyössä henkilökunnan kanssa. (Stadin ammattiopisto 2015a.) Lukuvuoden 2015-2016 opinto-opas mainitsee ”opiskelijoiden osallisuutta, aktiivista toimintaa ja hyvinvointia” edistävän opiskelijayhdistyksen, opiskelijoiden yhteistoimintaa edistävän ja kehittävän opiskelijakunnan sekä VERSO-vertaissovittelun (Stadin ammattiopisto 2015b, 30, 32). Kokonaisuudesta syntyy vaikutelma, että vertaisia tarvitaan, mikäli yksilöllä on vaikeuksia; opintojen alussa, riitatilanteissa tai mikäli hän on erityisoppija. Vapaa-aikapainottunut ”opiskelijaelämä” on jotakin muuta. Vertaisuuden painopiste näyttää sijoittuvan ryhmävertaisuuteen, mutta vapaan sivistystyön innostuneen ”hehkun” sijasta syntyy mielikuva ”toimeen tulemisesta”. On myös huomioitava, että em. verkkosivut ja opiskelijan opas on suunnattu pääosin nuorille opiskelijoille.

Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen sivuilla huomio kiinnittyy kolmannen sektorin vertaistukiryhmiin liittyvien opinnäytetöiden suureen määrään. Sivuilta löytyy myös paljon materiaalia vertaistuutoroinnista, -arvioinnista ja -ohjauksesta, jopa ”kehittävistä vertaiskäynneistä” ja vertainen määritetty lähinnä opiskelijakaveriksi (ks. mm.. Maikkola 2005; Kajaanin ammattikorkeakoulu 2015; Hellstén, Outinen & Holma 2004). Omia käytäntöjä on myös tutkittu (esim. Penttinen 2006; Mikkonen, Veijola & Ihalainen 2013). Vertaiskäytäntöjä perustellaan integraatiolla, motivaatiolla, yhdessä oppimisella, asiantuntijuuden kehittymisellä ja varmemmalla valmistumisella. Vertaisohjauksen todetaan vaativan valmiutta oppia toisen osaamisesta, kykyä tasa-arvoiseen dialogiin ja sekä omien onnistumisten ja epäonnistumisten jakamista. (Maikkola 2005; Penttinen 2006; Mikkonen, Veijola & Ihalainen 2013; Kajaanin ammattikorkeakoulu 2015.) Korkeakouluissa vertaisuudella nähdään olevan monia etuja ja hyötyjä. Vertaisten rooli näyttää korostuvan erityisesti opintojen alussa ja opinnäytetyövaiheessa. Motivoituneet, kursinsa ja tutkintonsa nopeasti suorittavat opiskelijat ovat myös taloudellisessa mielessä oppilaitosten etu. Lisäksi korkeakoulukontekstissa on huomattu vertaiskäytäntöjen vaativan myös taitoja ja valmiuksia. Korkeakoulujen vertaisuus asettuu vahvimmin episteemisen vertaisuuden kollegiaaliseen piiriin.

Eri oppilaitosten toisistaan eroavat vertaisuusdiskurssit tarjoavat aikuisopiskelijoille erilaisia positioita, joihin he joko asettuvat tai eivät asetu. Esimerkiksi ammatillisen koulutuksen vertaisuusdiskurssi voi tuottaa myös seuraavankaltaisia, entisen vangin kuvaamia positioita: *”Mulla on... ...käsitys vertaistuesta ja sitä tarvitsevista; se on heikoille joilla ei ole rankaa elää omaa elämäänsä ilman apua ja lässyn lässyn juttua kaikki..”* (Portti Vapauteen 2011). Tutkimukseni seuraavissa vaiheissa pyrinkin selvittämään sitä, miten erilaiset aikuisopiskelijat itse hahmottavat suhteitaan toisiin ja vertaisuutta opiskelujensa konteksteissa sekä sitä, millaista on aikuisopiskelijoiden vuorovaikutus opiskelun arjessa. Menehtelminä jatkossa tulevat olemaan puolistrukturoidut haastattelut, osallistuva havainnointi sekä informanttien kanssatutkijuuden mahdollistava Photovoice –menetelmä (ks. esim. Mulder & Dull 2014).

Pohdintaa

Tutkimusprosessini myötä minulle on hahmottunut kuva erilaisista, mutta toisiinsa niveltyvistä vertaisuuksista, joiden taustoilta löytyy erilaisia ideologioita ja teoreettisia painotuksia. Vertaisuudesta puhuttaessa painotukset vaihtelevat kokemuksellisuudesta ja emansipatorisuudesta kollegiaalisuuteen, kahden yksilön välisestä suhteesta rajattujen tai geneerisempienkin ryhmien vertaisuuteen. Mitä siis lopulta tarkoitamme, kun puhumme vertaisuudesta ja mitä tavoittelemme käyttäessämme vertais-etuliitteisiä toimintatapoja? Entä mitä kätkeytyy positiivisessa valossa kuvatus vertaisuuden varjoihin?

Vapaa sivistystyö vaikuttaa kolmesta vertaillusta aikuiskoulutuksen kontekstista vertaisuusmyönteisimmältä; vertaisuutta arvostetaan, edistetään ja odotetaan. Silti vertaisuudelle oleellinen vastavuoroisuus ei aina toteudu vapaassa sivistystyössäkään. Edistääkö opintojen ja ryhmien vapaavalintaisuus vertaisuutta? Samalla huomaan jääneeni pohtimaan, millä tavoin aatteellisuus vaikuttaa tilanteeseen.

Instituutioiden rooli tässä tapauksessa aikuisopiskelijoiden vertaisuutta ”kehystävänä” tekijänä on kiinnostava, etenkin kun huomioidaan eri oppilaitosten miltei hämmästyttävän erilaiset vertaisuusdiskurssit. Tiedostavatko oppilaitokset itse omat diskurssinsa ja niiden vaikutukset? Ainakaan niiden ei kannata odottaa aikuisopiskelijoidensa vertaisuuden toteutuvan automaattisesti (vrt. Ennis et al. 1989; Anderson et al. 2014; Townsend 2015). Tutkittavaa siis riittää.

Lähteet:

- Agricola 2015. Opintokeskus Agricolan verkkosivut. <http://www.seurakuntaopisto.fi/agricola/agricola-opintokeskus> (luettu 11.8.2015)
- Anderson, A., Johnston, B. & McDonald, A. 2014. Patterns of learning in a sample of adult returners to higher education. *Journal of Further and Higher Education*, 38:4, 536–552.
- Asetus vapaasta sivistystyöstä 1998/805. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980805> (luettu 27.7.2015)
- BeLL 2014. Benefits of Lifelong Learning. Final report. <http://www.bell-project.eu/cms/wp-content/uploads/2014/06/Final-Report1.pdf> (luettu 22.06.2015)
- Davies, B. & Harré, R. 1990. Positioning: The Discursive Production of Selves. *Journal for the Theory of Social Behavior*, 20 (1), 43–63.
- DSL. 2015. Opintokeskus DSL:n verkkosivut. <http://www.desili.fi/esittely/> (luettu 10.8.2015)
- Eduskunnan vastaus 298/2014 vp <https://www.eduskunta.fi/FI/Vaski/sivut/trip.aspx?triptype=ValtiopaivaAsiakirjat&docid=ev+298/2014>
- Ennis, C. D., Mueller, L. K., Hettrick, D. R., Chepyator-Thomson, J. R., Zhang, X. L., Rudd, W. S.; Zhu W., Ruhm, C & Bebetos, G. 1989. Educational climate in elective adult education: Shared decision making and communication patterns. *Adult Education Quarterly*, Vol. 39, No. 2, 76–88.
- EOD 2015. Etymology Online Dictionary. http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=peer&searchmode=none (luettu 19.1.2015)
- Fields, M. 2013a. Havaintoja vertaisoppimisen organisoimisesta. Esimerkkejä OK-opintokeskuksen jäsenjärjestöjen vertaisopintoryhmistä. Teoksessa M. Fields & S. Plathan Tietoa, taitoa ja hyvää fiilistä – vertaisoppimisen taustaa ja kokemuksia järjestötoiminnassa. Helsinki: OK-opintokeskus, 29–42.
- Fields, M. 2013b. Järjestömuotoista vertaisoppimista vapaassa sivistystyössä – tapaus opintokerhot. *Aikuiskasvatus* 2/2013, 140–145

- Gergen, K. J. 2009. Relational Being. New York: Oxford University Press.
- Graubard, S. R. 1978. Preface to the Issue "Adulthood". Teoksessa E. H. Erikson (Toim.) Adulthood. New York: W. W. Norton & Company, vii–xii.
- Goodlad, C. 2007. The rise and rise of learning careers: a Foucauldian genealogy. Research in Post-Compulsory Education. Vol. 12, No. 1, 107–120.
- Grundman, T. 2013. Doubts about Philosophy? The Alleged Challenge from Disagreement. In T. Henning & D. Schweikard (Eds.), Knowledge, Virtue, and Action. Essays on Putting Epistemic Virtues to Work. Routledge, 72–98.
- Halpern, D. 2005. Social Capital. Cambridge: Polity Press.
- Harré, R. & van Langenhove, L. (Toim.) 1999. Positioning theory: Moral Contexts of Intentional Action. Oxford: Basil Blackwell.
- Harré, R. 2004. Positioning Theory. Paperi päiväyksellä Sept, 2004 Massey Universityn verkkosivuilla: www.massey.ac.nz/~alock/virtual/positioning.doc (luettu 05.06.2015).
- HE 309/2014 vp: https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Documents/he_309+2014.pdf
- Heikkinen, H. L. T., Jokinen, H., Markkanen, I. & Tynjälä, P. (Toim.) 2012. Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentoriointi opetusallalla. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Heikkinen, H. L. T., Jokinen, H. & Tynjälä, P. (Toim.) 2012. Teacher education and development as lifelong and lifewide learning. In H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen & P. Tynjälä (Toim.), Peer-Group Mentoring for Teacher Development. New York: Routledge, 3–30.
- Heikkinen, H. L. T. 2015. Henkilökohtainen tiedontanto. (11.8.2015)
- Huttunen, R. & Kakkori, L. 2007. Aristoteles ja pedagoginen etiikka. Niin&Näin 1/2007, 87–94.
- Illeris, K. 2002. The Three Dimensions of Learning. Fredriksberg C, DK: Roskilde Universit Press.
- Itkonen, E., Joki, A. J. & Peltola, R. 1978. Suomen kielen etymologinen sanakirja. Lexica Societatis Fenno-ugricae XII,6. Kotimaisten kielten tutkimuskeskuksen julkaisuja 2. ISBN 951-9019-27-8.
- Jarvis, P. 1987. Adult Learning in the Social Context. New York: Croom Helm.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 2012. Kategoriat, kulttuuri & moraali. Tampere: Vastapaino.
- Kajaanin ammattikorkeakoulu. 2015. Ammattikorkeakoulun opinnäytetyöpakki <http://www.kamk.fi/opari/Opinnaytetyopakki/Opinnaytetyoprosessi/SoTeLi/Opinnaytetyoprosessi/Prosessi/Vertaisohjaus> (luettu 14.05.2015)
- Kansalaisfoorumi .2015. Opintokeskuksen verkkosivut. www.kansalaisfoorumi.fi (luettu 11.8.2015)
- Kansanopisto.fi. 2015. Kansanopistojen yhteiset verkkosivut. www.kansanopisto.fi (luettu 10.8.2015)
- KANSIO. 2015. Kansallisen sivistysliiton opintokeskus Kansion verkkosivut. www.kansio.fi (luettu 12.8.2015)
- Kansalaisopistot.fi. 2015. Kansalaisopistojen yhteiset verkkosivut. www.kansalaisopistot.fi (luettu 10.8.2015)
- Kauppila, J. 2002. Sukupolvet, koulutus ja oppiminen. Tulkintoja koulutuksen merkityksestä elämäntien rakentajana. Kasvatustieteellisiä julkaisuja No. 78. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Knowles, P. D., Malcolm S., Swanson, R. A., & Holton, E. F. 2011. Adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development (7th edition). Saint Louis, MO, USA: Routledge
- KoL. 2015. Kansalaisopistojen Liiton verkkosivut. <http://www.ktol.fi/index.php?k=21871> (luettu 9.8.2015)
- Kansalaisopistot.fi 2015. Kansalaisopistojen yhteiset verkkosivut. <http://www.kansalaisopistot.fi/> (luettu 10.8.2015)
- Koskela, J. 2009. Opintokerho pedagogisena toimintana: "Oppivan vertaisryhmän" kehittämisen problematiikka. Aikuiskasvatus 1/2009, 58–63.
- Kostakis, V. & Bauwens, M. 2014. Network Society and Future Scenarios for a Collaborative Economy. Houndmills, UK: Palgrave Pivot.
- Kouvo, T. 2014. Perussuomalaiset saavat opintokeskuksen. Verkkomedia Souli 24.11.2014. <http://www.souli.fi/uutinen/perussuomalaiset-saavat-opintokeskuksen/> (luettu 28.7.2015)
- KSL. 2015 Kansan sivistysliiton KSL Opintokeskuksen verkkosivut. KSL: <http://www.ksl.fi/> (10.08.2015)
- Laki vapaasta sivistystyöstä.1998/632. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980632> (luettu 27.7.2015)

- Laatikainen, T. (toim.) 2010. Vertaistoiminta kannattaa. Helsinki: Asumispalvelusäätiö ASPA.
- Lundberg, C. A. 2003. The Influence of Time-Limitations, Faculty, and Peer Relationships on Adult Student Learning: A Causal Model. *The Journal of Higher Education*, Vol. 74, No. 6, 665–688.
- Maguire, L. 1991. *Social Support Systems in Practice: A Generalist Approach*. Washington, DC: National Association of Social Workers.
- Maikkola, M. 2005. Vertaistuutorointi kokemuksia yliopistoista. Oped-Exo vertaistuutorointirengas. Oulun yliopisto, opetuksen kehittämissyksikkö. http://www3.hamk.fi/oped-exo/dokumentit/vtr/OY_vtr020205b.pdf (luettu 02.05.2015).
- Malinen, A. 2000. Towards the essence of adult experimental learning. Jyväskylä: SoPhi.
- Manninen, J., Kil, M., Thöne-Geyer, B., Meriläinen, M., Sgier, I., Mallows, D., Možina, E. & Fleige, M. 2015 (vertaisarvioitavana). Wider Benefits of non-vocational adult learning – a structural equation model.
- Merriam, S. B. & Caffarella, R. S. 1991. *Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide*. San Francisco: Jossey - Bass Publishers.
- Mikkonen, S., Veijola, A., Ihalainen, P. 2013. Vertais- ja itsearviointien käyttö yliopistollisessa historianopetuksessa: tapaustutkimus menetelmäopetuksen opetuskokeilusta. *Kasvatus ja aika* 2013/3, 69–85.
- Minett-Smith, C. & Clay, H. 2013. Too Focused to Think: The Mature Students' Dilemma. *The International Journal of Adult, Community, and Professional Learning*, Vol 19, Issue 2, 23–32.
- MSL. 2015. Maaseudun sivistystyönliiton opintokeskuksen verkkosivut. <http://www.msl.fi/index.php?pid=2&cid=12> (luettu 10.8.2015)
- Mulder, C. & Dull, A. 2014. Facilitating Self-Reflection: The Integration of Photovoice in Graduate Social Work Education. *Social Work Education: The International Journal*, 33:8, 1017–1036.
- Murphey, T. (1996). Near peer role models. *Teachers Talking To Teachers: JALT Teacher Education SIG Newsletter*, 4 (3), 21–22.
- MWODT 2015. Merriam-Webster Online Dictionary and Thesaurus <http://www.merriam-webster.com/dictionary/etymology> (luettu 21.1.2015)
- My-Peer Toolkit. 2010. <http://mypeer.org.au/planning/what-are-peer-based-programs/what-is-a-peer/> (luettu 07.01.2015)
- NAR. 1918. The Holy War (from the Editor). *The North American Review*, Vol. 208, No. 757, pp. 801–816.
- OED 2015. Oxford English Dictionary. <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/peer?searchDictCode=all> (luettu 19.1.2015)
- OK-opintokeskus. 2015. Opintokeskuksen verkkosivut. <http://ok-opintokeskus.fi/> (10.5.2015)
- Opintokeskukset ry. 2015. Yhdistyksen verkkosivut. <http://www.opintokeskukset.fi/> (luettu 27.7.2015)
- Ota opiksi. 2015. Opiskele kansanopistossa Folkhögskolstudier 2015-2016 -opas. <http://www.digipaper.fi/kansanopistot/126422/> (luettu 10.8.2015)
- Penttinen, L. 2006. Yliopisto-opiskelijoiden vertaiskeskustelu tutkielmaseminaarissa. *Kasvatus* 3/2006, 264–275.
- Portti vapauteen. 2011. ”Jarkka”: Vertaistuki ja se koko touhu. Blogiteksti 8.6.2011. http://www.porttivapauteen.fi/blogi/kirjoitukset/6/vertaistuki_ja_se_koko_touhu (luettu 11.05.2015)
- Priest, R. F. & Sawyer, J. 1967. Proximity and Peership: Bases of Balance in Interpersonal Attraction. *American Journal of Sociology*. Vol. 72, No. 6, 633–649
- Prins, E., Willson Toso, B. & Schafft, K. A. 2009. ”It Feels Like a Little Family to Me”. *Social Interaction and Support Among Women in Adult Education and Family Literacy*. *Adult Education Quarterly*, Vol 59, No. 4, s. 335–352.
- Puusa, A. 2008. Käsitemallit tutkimusmenetelmänä. *Premissi*, Vol. 4, 36–42.
- Pätäri, J., Turunen, A. & Sivenius, A. 2015. Tutkivat SVV-opintokerhot ja myönteisen kehityksen mahdollisuus – Tule mukaan ja pysy tolkuissasi. Teoksessa J. Pätäri, A. Turunen & A. Sivenius (toim.) *Vapaa, vallaton & vangittu sivistystyö. Sivistystyön vapaus ja vastuu –pamfletti* 2015, 99–102
- Shiner, M. 1999. Defining peer education. *Journal of Adolescence*, Vol 22, 555–566.

- Simpson, R. M. 2013. Epistemic peerhood and the epistemology of disagreement. *Philosophical Studies*, vol. 164, 561–577.
- SFV. 2015. SFV Bildning –verkkosivut. <http://www.ssc.fi/sv/studiecirkklar/> (luettu 11.8.2015)
- Stadin ammattiopisto. 2015b. Opiskelijan opas lukuvuosi 2015–2016. http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/a9af379d-df4a-40f0-b436-03f28d1bd966/OpiskelijanOpas_2015-2016.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=a9af379d-df4a-40f0-b436-03f28d1bd966 (luettu 11.08.2015)
- Stadin ammattiopisto. 2015a. Ammattiopiston verkkosivut. <http://www.hel.fi/hki/amatillinen/fi/Opiskelijainfo> (luettu 10.05.2015)
- Stormquist, N. P. 2013. Adult Education of Women for Social Transformation: Reviving the Promise, Continuing the Struggle. *New Directions for Adult and Continuing Education*, no. 138, 29–37.
- SunWolf. 2008. Peer Groups. Expanding our study of small group communication. London: SAGE.
- Suomen Kansanopistoyhdistys 2015. Yhdistyksen verkkosivut. <http://www.kansanopistot.fi/> (luettu 10.8.2015)
- Suomen Kesäyliopistot ry. 2015. Yhdistyksen verkkosivut. <http://www.kesayliopistot.fi/> (luettu 11.8.2015)
- Tolkki, K. 2015. Perussuomalaiset saivat oman aateopistonsa. http://yle.fi/uutiset/perussuomalaiset_saivat_oman_aateopistonsa/8211536 (YLE Kotimaa 7.8.2015 klo 19:31, luettu 8.8.2015)
- Townsend, R. 2014. Perspectives on Peer Learning as Adult Education in Diverse Communities. *The International Journal of Adult, Community and Professional Learning*, Vol 20, Issue 2, 45–58.
- Townsend, R. 2015a. Peer Learning and Tertiary Education: A Focus on Australia. Konferenssiesitys. The 22nd International Conference on Learning, 9–11 July 2015, Madrid, Spain.
- Townsend, R. 2015b. Henkilökohtainen tiedonanto. (11.7.2015).
- TSL. 2015. Työväen Sivistysliiton opintokeskuksen verkkosivut. <http://www.tjs-opintokeskus.fi/> (luettu 10.8.2015)
- Tynjälä, P. (1999). Oppiminen tiedon rakentamisena – konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Wenger, E. 2008 [1998]. *Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity*. 18th printing. New York: Cambridge University Press.
- VISIO. 2015. Opintokeskus VISION verkkosivut <http://www.visili.fi/fi/opintokeskus> (luettu 12.8.2015)
- Wilson, J. 1963. *Thinking with Concepts*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Wright Sewall, M. 1910. Letter from Mrs. May Wright Sewall. *The Advocate of Peace* (1894–1920), Vol. 72, No. 3, pp. 65–66.