

TAMPEREEN YLIOPISTO

Tampereen uusi yliopisto Visioita korkeakoulujen yhdistymisen vaikutuksista opintoihin

Kasvatustieteiden tiedekunta
Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma
ANU-MAARIT OEDE
Toukokuu 2017

Suomalainen korkeakoulutus on käynyt läpi viime vuosikymmenien aikana suuria muutoksia. Yksi tämän muutoksen ilmentymiä ovat olleet korkeakoulujen yhdistymiset. Tampereella yhdistyvät Tampereen yliopisto ja Tampereen teknillinen yliopisto, jonka yhteydessä Tampereen ammattikorkeakoulu siirtyy pääosiltaan tämän säätiöyliopiston omistukseen. Uuden säätiöyliopiston perustamisasiakirjat allekirjoitettiin 20.4.2017. Tampere3 -työnimen sijaan perustamisasiakirjoihin kirjattiin yliopiston nimeksi Tampereen uusi yliopisto ja sen on tarkoitus aloittaa toimintansa vuoden 2019 alussa. Yksi korkeakoulujen yhdistymisten yhteydessä esiin nostetuista tavoitteista on ollut korkeakouluopiskelijoiden opintojen tehostaminen ja opintojen etenemisen parantaminen.

Tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella opintoihin etenemiseen vaikuttavia asioita Tampereen korkeakoulujen yhdistymisprosessissa. Tarkastelun kohteena oli selvittää niitä käsityksiä, joita korkeakouluopiskelijoilla on yleisesti Tampereen uudesta yliopistosta, sekä niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat yhdistymisessä ja yhdistymisprosessissa Tampereen uuden yliopiston opiskelijoihin ja opintoihin kiinnittymiseen tässä yhdistymisprosessissa.

Tutkimusaineisto kerättiin eläytymismenetelmällä Tampereen yliopiston, Tampereen teknillisen yliopisto ja Tampereen ammattikorkeakoulu kursseilta ja aineistoksi saatiin 41 tarinaa, joista aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä muodostettiin neljä vaikutusryhmää. Vaikutusryhmät ilmensivät sitä, miten opiskelijat tarinoissaan hahmottivat korkeakoulujen yhdistymisen vaikuttavan korkeakouluopiskelijoihin ja opintoihin kiinnittymiseen. Vaikutusryhmät muotoiltiin seuraavasti: yksilölliset vaikutukset, yhteisölliset vaikutukset, rakenteelliset vaikutukset ja kulttuuriset vaikutukset.

Tutkimuksen tulosten mukaan korkeakoulujen yhdistymisten yksilölliset ja yhteisölliset vaikutukset nähtiin opintoihin kiinnittävinä tekijöinä ja kulttuuriset ja rakenteelliset tekijät osin kiinnittävinä, mutta myös riskinä kiinnittymiselle. Yksilöllisissä vaikutuksissa opintoihin kiinnittäviä tekijöitä olivat opintotarjonnan monipuolistuminen ja laajeneminen, joka mahdollistaa yhdistymisen myötä yksilöllisemmät ja persoonallisemmat opinnot ja tutkimukset. Yhteisöllisissä vaikutuksissa opintoihin kiinnittävinä tekijöinä nähtiin muiden opiskelijoiden kanssa verkostoitumismahdollisuuksien parantuminen. Rakenteellisissa vaikutuksissa opintoihin kiinnittäviä tekijöitä tulosten mukaan olivat opiskelijoihin vaikuttavien käytännön ratkaisujen, kuten opintotukipalveluiden ja opetussuunnitelmatyön, toimivuus ja hyvä suunnittelu. Näiden edellä mainittujen toimimattomuus nähtiin tulosten mukaan riskinä opintoihin kiinnittymiselle. Kulttuuriset vaikutukset nähtiin joko opintoihin kiinnittävinä tai kiinnittymistä heikentävinä tekijöinä riippuen siitä, miten opiskelija pääsee sosiaalistumaan opiskelijayhteisöihin opintojensa aikana.

Tämä pro gradu -tutkielma koostuu kolmesta eri osasta: Tästä reflektio-osasta, joka täydentää tutkimusartikkelia, tutkimusartikkelista (Oede, Mäkinen, Annala, Wallin & 2017), sekä pro gradu -ryhmän yhdessä kirjoittamasta eläytymismenetelmäartikkelista (Eskola ym. 2017). Tutkimusartikkeli ja menetelmäartikkeli ovat vertaisarvioinnissa.

Avainsanat: Tampere3, Tampereen uusi yliopisto, korkeakouluopiskelijat, opintoihin kiinnittyminen, eläytymismenetelmä

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	1
2 AIHEEN TAUSTOITUS JA TEOREETTINEN VIITEKEHYS.....	3
2.1 KORKEAKOULUMUUTOS.....	3
2.2 OPINTOJEN ETENEMISEEN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT.....	5
3 METODINEN KUVAUS.....	9
4 TULOKSET	15
5 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	24
LÄHTEET	27

Pro gradu -tutkielma koostuu kolmesta eri osasta:

(1) **Reflektio-osasta:** *Oede, A-M. 2017. Tampereen uusi yliopisto. Visioita korkeakoulujen yhdistymisen vaikutuksista opintoihin*

Tampereen yliopiston kasvatustieteen yksikön johtokunnan 11.12.2013 hyväksymien ohjeiden mukaan artikkelin lisäksi työhön kuuluu teksti (15–25 sivua), jossa opiskelija kuvaa työn teoreettista viitekehystä ja/tai menetelmällisiä valintojaan sekä tutkimustulostensa merkitystä laajemmin kuin artikkelissa on mahdollista. Tätä tekstiä kutsutaan tässä yhteydessä reflektio-osaksi.

Tutkielman reflektio-osasta vastaa tutkielman tekijä itsenäisesti.

(2) **Tutkimusartikkelista:** *Oede Anu-Maarit & Mäkinen Marita & Annala Johanna & Wallin Anna & Eskola Jari. 2017. Korkeakouluopiskelijat visioimassa Tampereen uuden yliopiston vaikutuksia opiskeluun*

Tutkimusartikkeli on osa Jari Eskolan fasilitoiman ja Anna Wallinin konsultoiman lukuvuoden 2016-2017 toimineen EskolaMEBS1.0-seminaariryhmän toimintaa. Artikkelin ensimmäinen kirjoittaja on vastannut tutkimusprojektista sen kaikilta osiltaan. Jari Eskola ja Anna Wallin ovat olleet mukana tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa: tutkimusaiheen konstruoinnissa, aineiston keruun suunnittelussa, aineiston analyysissä ja tutkimusartikkelin kirjoittamisessa. Marita Mäkinen ja Johanna Annala ovat osallistuneet tutkimuksen eri vaiheisiin tarjoten erityisesti tutkimusaiheen asiantuntemuksen hankkeelle. Kaikki kirjoittajat ovat osallistuneet kirjoitusprosessiin ja hyväksyneet artikkelin lopullisen version. Seminaariryhmän tuki ja asiantuntemus on ollut merkittävä kaikissa projektin vaiheissa.

"Artikkelin kirjoittajana oleminen edellyttää, että kirjoittajiksi ilmoitetuilla on merkittävä vaikutus artikkelin syntyyn siten, että he ovat osallistuneet sekä (1) tutkimuksen suunnitteluun tai tulosten analyysiin ja tulkintaan että (2) artikkelin kirjoittamiseen tai sen tieteellisen sisällön muokkaamiseen ja ovat lisäksi (3) hyväksyneet artikkelin lopullisen, julkaistavaksi tarkoitetun version. Lisäksi voidaan artikkelin kiitososassa mainita henkilöt, jotka ovat edesauttaneet tutkimuksen toteuttamista. Tarkemmat Vancouver-ohjeet, katso www.icmje.org."

(Liikunta & tiede 6/2016, numerointi MEBS-ryhmän)

Tutkimusartikkelin dokumentaatiokäytännöt noudattavat Kasvatus-lehden ohjeita, mutta artikkelin rakenteellisena ohjeistuksena on toiminut Liikunta & tiede -lehden ohjeet kirjoittajille.

(3) **Menetelmäartikkelista:** *Jari Eskola & Sanna Karayilan & Terhi Kaski & Tiina Lehtola & Tiina Mäenpää & Oshie Nishimura-Sahi & Anu-Maarit Oede & Mari Rantanen & Sirkku Saarinen & Päivi Toivikko & Marianna Valtonen & Anna Wallin: Eläytymismenetelmä 2017: Ohjeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille*].

EskolaMEBS1.0-ryhmän kirjoittama, ryhmän soveltamaa eläytymismenetelmää esittelevä artikkeli on liitetty kaikkiin ryhmässä tuotettuihin pro gradu -tutkielmiin. Tutkimustutkimusmenetelmäartikkeliin laatimiseen ovat osallistuneet tasaveroisesti kaikki ryhmän jäsenet. Kaikki kirjoittajat ovat hyväksyneet artikkelin lopullisen version.

Tutkimusartikkeli ja menetelmäartikkeli ovat Jari Eskola ja Annan Wallinin toimittamaan ja Tampere University Press:in kustantamaan teokseen *Eläytymismenetelmä 2017: Perusteema ja 11 variaatiota*. Vertaisarvioinnissa oleva artikkelikäsitkirjoitus.

1 JOHDANTO

Tätä kirjoittaessani Tampereen säätiöyliopiston perustamiskirjojen allekirjoitusmusteet ovat vasta kuivuneet. Tampereen teknillisen yliopiston, Tampereen yliopiston ja Tampereen ammattikorkeakoulun yhdistymisprosessi on kulkenut kevääseen 2017 asti nimellä Tampere3 ja prosessi jatkuu aina 1.1.2019 asti, jolloin *Tampereen uusi yliopisto* aloittaa toimintansa. Opetus- ja kulttuuriministeriö tiedotti asiasta näin:

Tamperelaisten korkeakoulujen yhdistymisessä otettiin merkittävä askel torstaina, kun Tampereen korkeakoulusäätiö perustettiin. Säätiöön on tarkoitus yhdistää Tampereen yliopisto ja Tampereen teknillinen yliopisto. Ne muodostavat uuden yliopiston, joka omistaa pääosin myös Tampereen ammattikorkeakoulun (Tamk). Tampere3:ksi nimetty prosessi rakentaa uutta mallia suomalaiseen korkeakoulutukseen. [– –] Korkeakoulukokonaisuuden muodostamisella tavoitellaan entistä joustavampia opintopolkuja opiskelijoille sekä edelläkävijyyttä työelämälähtöisen oppimisen ja tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan kehittämisessä yhteistyössä kaupungin kanssa. Uuden yliopiston on tarkoitus aloittaa toimintansa vuoden 2019 alussa. (OKM 20.4.2017.)

Tampereen korkeakoulujen yhdistymisen yhteydessä opiskelijoiden ja opintojen näkökulmaa havainnollistetaan muun muassa joustavilla opintopoluilla, laajalla kurssitarjonnalla ja hyvillä työelämäyhteyksillä. Myös ristiinopiskelun ja opintojen hyväksiluvun kerrotaan tehostuvan ammattikorkeakoulun ja yliopiston välillä yhdistymisen myötä ja näin Tampereen uusi yliopisto nopeuttaa opiskelijoiden valmistumista ja siirtymistä työelämään (#tampere3. 2016). Nämä edellä mainitut tavoitteet ovat linjassa myös Opetus - ja kulttuuriministeriön vuonna 2010 asettamien tavoitteiden kautta, joiden pyrkimyksenä on ollut lyhentää korkeakouluopiskelijoiden opintoaikoja, vähentää opintojen keskeyttämistä, sekä lisätä korkeakouluopiskelijoiden urasuunnitteluvaihtoehtoja ja tarkoituksenmukaista sijoittumista työelämään (OKM 2010). Korkeakoulujen yhdistymisiin ovat johtaneet globaalin- ja EU-tason- ja näiden kautta kansallisen tason muutokset ja päätökset ja

suomalainen korkeakoulutus elää tällä hetkellä jatkuvassa muutoksessa. Yksi ajankohtaisimmista yliopistokoulutuksen haasteista onkin, miten opiskelijoiden opintoja voidaan edistää jatkuvan muutoksen keskellä. Tämä tutkimus selvittää niitä käsityksiä, joita korkeakouluopiskelijoilla on yleisesti Tampereen uudesta yliopistosta, sekä niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat yhdistymisessä ja yhdistymisprosessissa Tampereen uuden yliopiston opiskelijoihin ja opintoihin kiinnittymiseen tässä yhdistymisprosessissa. Tässä tutkimuksessa haetaan vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

- (1) Miten korkeakouluopiskelijat kuvaavat Tampereen seudun korkeakoulujen yhdistymisprosessia?
- (2) Millaisena korkeakoulujen yhdistymisprosessi näyttäytyy opintoihin kiinnittymisen näkökulmasta?

Suomalaisten korkeakoulujen yhdistymisen yhteydessä yhdistymisen vaikutuksia opiskelijoihin ja opintoihin ei ole aikaisemmin tutkittu. Tästä syystä tämän tutkielman aiheen taustoituksessa käydään aluksi läpi suomalaiseen korkeakoulumuutokseen lähivuosikymmeninä vaikuttaneita tekijöitä, sekä näiden tekijöiden vaikutuksia korkeakoulujen yhdistymiseen. Kansainvälisiä korkeakoulumuutoksia tarkastellaan opiskelijoihin ja opintoihin vaikuttavien tekijöiden kautta. Opinnoissa etenemistä tarkastellaan keskeisten käsitteiden kautta ja teoreettisen opiskelijälähtöisen opintoihin kiinnittymismallin kautta, joiden kautta avataan myös tämän tutkimuksen tuloksia.

2 AIHEEN TAUSTOITUS JA TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Tutkimuksen taustoitus rakentuu kahden keskeisen teeman varaan. Pääteemat ovat korkeakoulumuutos ja korkeakouluopiskelijoiden opintojen eteneminen. Suomalaisten korkeakoulujen aikaisempia yhdistymisiä käydään läpi yhdistymisten yhteydessä luotujen dokumenttien- ja uutisoinnintutkimuksen kautta ja niissä mainittujen opiskeluun ja opintoihin mahdollisesti vaikuttavien tekijöiden kautta. Korkeakouluopiskelijoiden opinnoissa etenemiseen vaikuttavat niin yksilö-, kuin yhteisötason tekijät. Näitä tekijöitä käydään läpi pääkäsitteiden ja -teorian kautta.

2.1 Korkeakoulumuutos

Suomalainen korkeakoulutus on viimeisimpien vuosikymmenten aikana käynyt läpi historiansa suurimpia muutoksia. Merkittävä rakenteellinen muutos oli siirtyminen duaalimalliseen korkeakoulujärjestelmään. Muutos sai aikaan ammattikorkeakoulu-uudistuksen, joka alkoi 1980-1990 lukujen taitteessa ja jatkui vuoteen 2000 asti. Uudistus kehitti yliopistojen rinnalle korkeakoulutuksen, jonka tavoitteena oli luoda yliopistoille ja ammattikorkeakouluille selvästi toisistaan poikkeavat profiilit ja tehtävät (Salminen 2001, 15). Tämä merkitsi myös suomalaisen korkeakoulutuksen perusrakenteen muutosta sekä kolmannen asteen koulutuksen merkittävää alueellista ja määrällistä laajenemista. Samalla se merkitsi kansainvälisillä mittareilla laskettuna suomalaisen koulutustason räjähdysmäistä nousua. Duaalimallin myötä korkeakouluopiskelijoiden määrä on lähes kolminkertaistunut vuodesta 1988 vuoteen 2015 (Rinne & Jauhiainen 2012, 15-16; Tilastokeskus 2016a; Tilastokeskus 2016b). Toinen merkittävä muutos suomalaisessa korkeakoulutuksessa oli vuonna 2010 voimaan astunut uusi yliopistolaki (558/2009), joka muutti valtion ja korkeakoululaitoksen suhdetta merkittävästi. Suomalainen korkeakoulutus on nauttinut suhteellisen laajasta akateemisesta vapaudesta niin tutkimuksen, opetuksen kuin hallinnon suhteen. Uuden yliopistolain voimaan tulo on vienyt yliopistoja yritysmäisempään ja markkinavetoisempaan suuntaan oikeudellisen aseman muututtua. Suomessakin korkeakoulutuksen taloudellisen tuottavuuden lähtökohdat perustuvat julkisen rahoituksen

niukentamiseen ja samalla lisääntyvän ulkoisen rahoituksen hankkimisen pakkoon. (Välimaa 2011, 46-48.) Yliopistoista pyritään tekemään itsensä pitkälle kannattavia ”yritysyliopistoja”. ja yliopistoille on asetettu laajenevia yhteiskunnallisia velvoitteita, kansainvälistymis- ja arviointivelvollisuuksineen (Rinne & Jauhiainen 2012, 47-49). Markkinakulttuuri ja lakimuutokset ovat ohjanneet myös viime vuosina Suomessa toteutuneita korkeakoulujen yhdistymisiä, joita ovat olleet muun muassa Aalto-yliopisto, Itä-Suomen yliopisto ja Taideyliopisto. Suomessa ei lainsäädännöstä johtuen ole toteutettu aikaisemmin yhtäkään korkeakoulusektorit ylittävää yhdistymistä. Tampereen kolmen korkeakoulun: Tampereen yliopiston (TAY), Tampereen teknillisen yliopiston (TTY) ja Tampereen ammattikorkeakoulun (TAMK) suunnittelema Tampereen uusi yliopisto yhdistääkin ensimmäisten joukossa nämä kaksi suomalaisen korkeakoulutuksen dualimallin koulutussektoria.

Ursin, Aittola ja Välimaa (2010) käyvät läpi miten suomalaisissa korkeakouluyhdistymisten yhteydessä laadituissa dokumenteissa ja uutisoinnissa on käsitelty opetusta ja sen tasoa. Tutkimus pohjautuu suomalaisten korkeakoulujen yhdistymisten suunnitteluvaiheen yhteydessä tehtyihin dokumentteihin ja uutisointiin ja niistä kohdennetusti poimituihin opetusta käsitteleviin kohtiin. Suunnitteludokumenteissa ja uutisoinnissa yhdistymistä perusteltiin muun muassa opetuksen tason parantumisella kansallisen- ja kansainvälisen tason kilpailun kautta. Tämän kilpailun nähdään parantavan yliopiston mahdollisuutta saada parempia opettajia ja olevan yhteydessä opetuksen laadun paranemiseen. Usein korostetaan myös, että opiskelijat haluavat hakeutua kansainvälisestikin korkeammalle luokiteltuun korkeakouluun. Suunnitteludokumenttien mukaan yhteistyö eri koulutusyksiköiden kesken mahdollistaa joustavammat mahdollisuudet muokata kursseja opiskelijoiden ja työelämän tarpeiden mukaiseksi. Korkeakoulujen yhdistymisten yhteydessä on perustettu erilaisia työpajoja ja koulutuskeskuksia, jotka tarjoavat opiskelijoille laajemmin asiantuntijaopettajia eri yksiköistä ja opiskelijat oppivat projektitöiden yhteydessä myös tärkeitä yhteistyö- ja kommunikointitaitoja. Yhdistymistä suunniteltaessa on perustettu myös erilaisia suunnittelutyöryhmiä, joiden edustajistossa on opiskelijoita. Yliopistojen opettajien ja opettavien tutkijoiden pedagogisiin taitoihin ja asiantuntijuuteen aiottiin yhdistymisten yhteydessä panostaa pedagogisella lisäkoulutuksella. (Ursin ym. 2010, 331–337.)

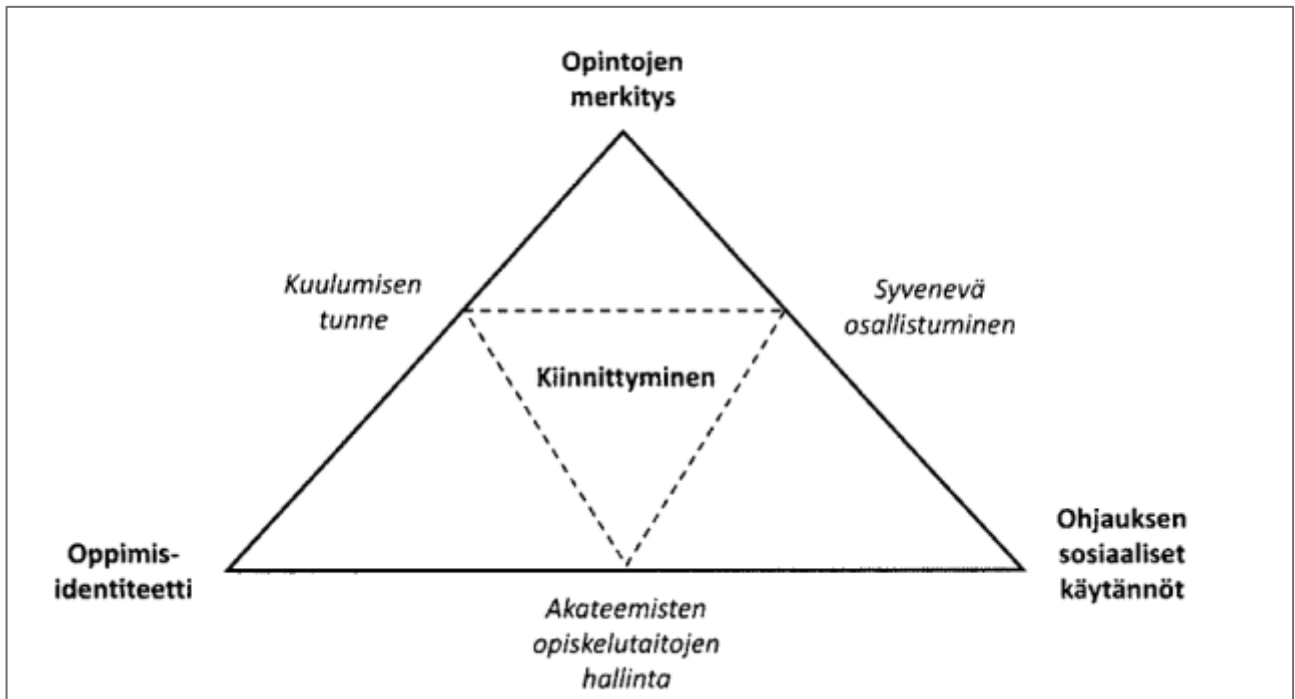
Kun korkeakouluyhdistymisiä on tutkittu yleisesti, on tärkeimmiksi menestystekijöiksi yhdistymisissä nousseet hyvä johtaminen ja kokonaisvaltainen suunnittelu (Eckel & Kezar 2003; Kyvik 2002; Locke 2007; Sehoole 2005). Tutkimusten mukaan suunnittelun tulee alkaa hyvissä ajoin ennen yhdistymistä ja siihen tulee ottaa mukaan edustajia koko akateemisesta yhteisöstä käsittäen hallinnon, tutkijat, opetushenkilökunnan ja opiskelijat (Kezar & Eckel, 2002). Erilaisuudet ja kulttuurierot korkeakouluorganisaatioiden välillä on otettu huomioon avoimesti ja mietitty näihin joustavia ratkaisuja jo hyvissä ajoin ennen yhdistymistä (Sehoole 2005). Avoin ja keskusteleva kulttuuri luo ilmapiirin, jossa on mahdollista käydä läpi myös yhdistymisessä huolta ja epävarmuutta herättäviä asioita. Työyhteisöissä saattaa herätä huoli esimerkiksi omasta työpaikasta tai positioista uudessa organisaatiosta. Kun yhdistymisen tuomat muutokset käydään läpi jo suunnitteluvaiheessa, vähentää se jännitteitä ja turhaa epävarmuutta omasta tulevaisuudesta. (Becker ym. 2004.)

2.2 Opintojen etenemiseen vaikuttavat tekijät

Korkeakouluopiskelijan opintoja edistävissä tekijöissä keskeisiä käsitteitä ovat opiskelijan motivaatio, opintoihin kiinnittyminen ja opintoihin sitoutuminen ja näiden tekijöiden voi katsoa kulkevan käsikädessä kun tarkastellaan opintojen edistymistä. Korkeakouluopiskelijan opintoihin kiinnittymisen ilmiö (ks. esim. Harper & Quaye 2009; Kuh ym. 2007; Kuh 2009; Leach & Zepke 2011; ks. myös Kipponen & Annala 2016; Mäkinen & Annala 2011) voidaan tutkimusten mukaan määritellä resursseiksi, ponnisteluksi, joita opiskelija käyttää opiskeluaan edistäviin toimintoihin (Hu & Kuh 2002). Opintoihin kiinnittyminen käsittää Chapmanin (2003) mukaan myös opiskelijan kognitiivisen panostuksen, emotionaalisen sitoutumisen ja aktiivisen toiminnan, jolloin opiskelijan omalla tahdolla ja opintojensa eteen näkemällä vaivalla on suuri merkitys. Myös opiskeluyhteisö nähdään tärkeänä osana opiskelijan opintoihin kiinnittymisessä. Opiskelu ei tapahdu tyhjiössä, vaan opiskeluyhteisö ja muiden opiskelijoiden, opettajien ja hallinnon yhteiset pyrkimykset suunnata aikaa, työpanosta ja kiinnostusta oppimiseen, vaikuttaa myös opiskelijan opintoihin kiinnittymiseen edistävästi (Mäkinen & Annala 2011).

Korhosen (2012) opiskelijälähtöinen kiinnittymismalli jäsentää opiskelijan kasvuprosessia yliopisto-opintoihin liittyvissä sosiaalisissa ja akateemisissa yhteisöissä. Malli pohjautuu Wengerin (1998) käytäntöyhteisöjen (*communities of practice*) teoriaan. Opiskelijälähtöisessä kiinnittymismallissa

perusajatuksena on että opintoihin kiinnittyminen vahvistaa opiskelijan ja korkeakouluympäristön välistä yhteyttä. Onnistuneeseen opintoihin kiinnittymiseen Korhonen (2012) liittyy kolme tekijää, joita ovat: opiskelijan oppimisidentiteetti, opintojen koettu merkitys ja ohjauksen sosiaaliset käytännöt.



KUVIO 1. Opiskelijälähtöinen kiinnittymismalli (Korhonen 2012, 304)

Opiskelijan oppimisidentiteetillä Korhonen (2012) viittaa opiskelijan kuvaan siitä, millaisena ja miten pystyvänä oppijana hän näkee itsensä erilaisissa tilanteissa ja miten identiteetti oppijana rakentuu oman osaamisen ja ympäristön odotusten välillä. **Opintojen koettu merkityksellisyys** näyttäytyy opiskelijalle siinä, millaisen merkityksen hän antaa korkeakouluopiskelulle ja tutkinnon suorittamiselle omassa elämänsä, sekä millaisen merkityksen saavat opiskelu ympäristön tarjoamat mahdollisuudet ja opiskelijan arviot näistä mahdollisuuksista. Opintojen henkilökohtaisella merkityksellä on tärkeä rooli omalle alalle sosiaalistumisessa ja siinä millaiseksi opiskelijan sosiaalinen identiteetti muotoutuu opiskeluun liittyvissä yhteisöissä. Esimerkiksi opiskelijan saama palaute opinnoista tukee hänen identiteettiään oppijana ja jos opiskelija kokee että hän ei saa tukea kohdattuihin vaikeuksiin, voi negatiivinen kierre johtaa oppimisidentiteetin heikkenemiseen ja opintojen hidastumiseen ja jopa keskeytymiseen. **Ohjauksen sosiaaliset käytännöt** liittyvät sosiaalisiin ja akateemisiin yhteisöihin, joita korkeakoulut oppimisympäristönä

tarjoavat. Näissä oppimisympäristöissä on omat opetus- ja ohjauskäytäntönsä, joiden avulla opiskelijoita sosiaalistetaan yhteisön jäseniksi. Opetus- ja ohjauskäytänteet vaihtelevat ja saattavat poiketa eri oppi- ja tieteenaloilla huomattavastikin. Jos opetusyksiköissä painotetaan esimerkiksi kirjallisuutta ja massaluentoja ja ryhmään osallistavat seminaari- ja ryhmätyötä puuttuvat, voi opiskelijalla olla noviisina vaikeuksia liittyä akateemiseen tutkimus- ja tiedeyhteisön toimintaan. (Poutanen, Toom, Korhonen & Inkinen 2012, 19 –24.)

Korhosen tutkimuksen (2012) mukaan opintoihin kiinnittyminen vaikuttaa erityisesti ryhmään kuulumisen tunteeseen, osallistumiseen opiskeluun liittyviin yhteisöihin, sekä akateemisten opiskelutaitojen kehittämiseen ja hallintaan. **Kuulumisen tunteella** Korhonen (2012) tarkoittaa opiskelijan omaa henkilökohtaista kokemusta opintojen merkityksellisyydestä ja opiskelijayhteisöön samaistumisesta. Kuulumisen tunteen kehittyminen voi viedä aikaa, mutta se on kuitenkin ensisijainen edellytys kiinnittymisen kehittymiselle suhteessa opintoihin ja opiskeluun liittyviin yhteisöihin. Yhteisöt ja sosiaalinen ympäristö voivat vahvistaa tai heikentää omilla käytännöillään ja odotuksillaan opiskelijan kuulumisen tunnetta.

Korhosen (2012) tutkimuksen mukaan **opiskelijan syvenevä osallistuminen** toteutuu, kun hän osallistuu koulutukseen liittyvien yhteisöjen sosiaalisiin käytäntöihin. Opiskelija kohtaa opintojensa aikana erilaisia opiskelijayhteisöjä ja akateemisia opetus- ja oppimisyhteisöjä. Näissä yhteisöissä jäsenyys ja osallistuminen muotoutuu omaksumalla muun muassa yhteisöjen kulttuuriset käytänteet, yhteisössä jaetun tietämyksen ja arvomaailman. Opiskelu voi muodostua yksin puurtamiseksi ilman yhteisöjä ja opiskelua tukevia sosiaalisia suhteita. Myös opiskelijoiden erilaiset elämäntilanteet, kuten runsas työssäkäynti opintojen aikana, voi rajoittaa osallistumista, jolloin kiinnittyminen voi jäädä pinnallisemmaksi. **Akateemisten opiskelutaitojen hallinnalla** Korhonen (2012) tarkoittaa korkeakoulutuksessa ja sen oppimisympäristöissä tarvittavien ja arvostettujen taitojen oppimista ja haltuunottoa, joka mahdollistuu osallistumalla akateemisiin opetuskäytäntöihin. Opiskelutaitojen haltuunotossa tärkeänä tekijänä nähdään se, millaisen kuvan opiskelija on rakentanut itsestään oppijana (ks. edellä mainittu opiskelijan oppimisidentiteetti) ja miten hän arvioi itseänsä oppijana. Näitä akateemisia ydintaitoja ovat esimerkiksi tieteellisen tekstin tuottamisen taidot, kriittisen ajattelun ja argumentoinnin taidot, yhteistyötaidot, matemaattiset-, sekä erilaiset viestintä- ja esiintymistaidot ja opiskelun ja oppimisen itsesääätelytaidot, joihin

sisältyvät ajanhallinta, suunnittelu, motivaation rakentaminen ja tunteiden säätelyn osa-alueet. (Poutanen, Toom, Korhonen & Inkinen 2012, 19 –24.) Hyvien itsesäätelytaitojen merkitys akateemisten opintojen etenemiseen ja opintomenestyksessä on tullut esille muissakin tutkimuksissa (ks. esim. Heikkilä 2011; Haarala-Muhonen 2011).

Kiinnittymiseen vaikuttavat myös opiskelijoiden erilaiset elämäntilanteet, muutoksessa olevat työmarkkinat, sekä vallitseva yhteiskunta- ja korkeakoulupolitiikka. Opintoihin kiinnittymisen lisäksi tutkimusten mukaan opinnoissa edistymiseen vaikuttaa myös opiskelijan positiivinen asennoituminen ja motivaatio. Näillä tekijöillä on selkeä yhteys korkeakouluopiskelijoiden opinnoissa edistymiseen ja niiden vaikutus näkyy oppimisprosessia ylläpitävissä tekijöinä (ks. Haggis 2004; Chapman & Pyvis 2005). Korhosen ja Hietavan mukaan (2011) motivaatio muotoutuu niistä merkityksistä, joita ihminen asettaa toimintaympäristölleen ja siitä millaisia mahdollisuuksia ja millaista rajoituksia toimintaympäristö ihmiselle tuottaa. Ihmiset tunnistavat ja nimeävät itselleen tärkeitä tavoitteita ja päämääriä ja arvioivat millaisen ja kuinka suuren merkityksen he näille asioille elämässään antavat. Opintojen etenemisen ja korkeakouluopiskelijoiden kontekstissa motivaatiota tarkastellaan opiskeluympäristö toimintaympäristönä, ja siihen liittyviä oppimis- ja opiskelutilanteita laajempien elämässä ja opinnoissa suunnanoton kysymyksien kautta, jotka opiskelijoiden oman merkityksenannon mukaan ovat tärkeitä (Korhonen 2003). Niiden korkeakouluopiskelijoiden, jotka antavat opinnoille sisäisiä syitä ja merkityksiä, on todettu sitoutuvan opintoihin paremmin ja etenevän opinnoissaan nopeammin kuin ne korkeakouluopiskelijat, joille opiskelu on ollut merkityksettömämpää ja eteneminen opinnoissa ulkoisista motivaatiotekijöistä johtuvaa. (Litmanen, Hirsto & Lonka 2010.)

3 METODINEN KUVAUS

Tutkimus lähti liikkeelle ajankohtaisesta aiheesta -Tampereen kolmen korkeakoulun yhdistymisprosessista. Hankkeen uutisoinnin mukaan prosessi oli suunnitteluvaiheessa ja säätiöyliopiston perustamissopimuksen yksityiskohdat etsivät vielä muotoaan, kun aineiston keruu aloitettiin marraskuun lopussa 2016. Aineisto kerättiin eläytymismenetelmällä, jonka käyttöä tutkimuksessa esitellään tarkemmin artikkelikokoelman yhteydessä julkaistussa EskolaMEBS1.0-ryhmän yhteisesti kirjoittamassa ja koostamassa menetelmäartikkelissa (ks. Eskola ym. 2017).

Tutkimuksen aineisto (N=41) kerättiin eläytymismenetelmällä marras- ja joulukuussa 2016 ja tammikuussa 2017 Tampereen yliopiston, Tampereen teknillisen yliopiston ja Tampereen ammattikorkeakoulun opiskelijoilta. Yliopisto-opiskelijat olivat maisterivaiheen opiskelijoita (n=31) ja loput vastaajista olivat ammattikorkeakouluopiskelijoita (n=7) ja yliopistojen jatko-opiskelijoita ja avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoita (n=3).

TAULUKKO 1. Vastaajien lukumäärät (n=) kehyskertomuksittain ja korkeakouluittain

Kehyskertomus	TAMK	Tay	TTY	Muut*	Vastaajia/kehyskertomus
(1)	4	5	2	0	11
(2)	1	6	1	2	10
(3)	2	4	4	0	10
(4)	0	6	3	1	10
Yhteensä	7	21	10	3*	41

*Muut -ryhmään kuului yliopiston jatko-opiskelijoita (n=2) ja avoimen Tamk:n opiskelijoita (n=1)

Aineiston keruu rajautui marras- ja joulukuussa ristiinopiskelupalvelun¹ kautta suoritettaviin kursseihin, joissa oletettiin korkeakouluopiskelijoilla olevan jo jonkinlaista esitietoa Tampereen

¹ Ristiinopiskelu-palvelu on syyslukukaudella 2016 avattu palvelu, jonka kautta Tampereen yliopiston, Tampereen teknillisen yliopiston ja Tampereen ammattikorkeakoulu tarjoavat valinnaisia opintoja ristiinopiskeltavaksi osasta opintotarjontaa. (www.uta.fi/edu/opiskelu/valinnaisetopinnot/t3_ristiinopiskelu.html)

seudun korkeakoulujen yhdistymisprosessista. Kurssit valikoituvat ensisijaisesti sopivan ajankohdan mukaan ja ne olivat sattumalta kaikki kaupallisen alan kursseja. Aineistonkeruun ajankohta rajoittui aluksi marras-joulukuuhun 2016, jonka jälkeen koko yhdistymisprosessi oli hetkellisesti seisahtunut muutaman viikon ajan. Kun tieto prosessin jatkosta tuli joulukuun lopussa 2016, saatettiin aineistonkeruuta jatkaa vielä tammikuussa 2017, jolloin suoritettiin vielä yksi aineiston keruu. Koska eläytymismenetelmässä on tarkoituksena eläytyä johonkin lyhyesti kuvattuun tilanteeseen, olisi uutiset koko yhdistymisprosessin seisauksesta voineet vaikuttaa vastaajien tarinoihin, joten tästä johtuen aineistonkeruu tapahtui prosessin ollessa käynnissä ja sitä jatkettiin vasta kun sen tiedettiin taas jatkuvan. Tammikuussa kerättyä aineistoa ei enää aikataulullisista syistä saatu kerätty ristiinopiskelupalvelun kautta valitulta kursseilta, vaan aineisto kerättiin maisteritutkintoon kuuluvalta kaupalliselta kurssilta. Tässä tapauksessa runsaan uutisoinnin oletettiin tehneen Tampere3 -prosessia jo tunnetummaksi opiskelijoiden keskuudessa, mutta toivottiin ettei se vaikuttaisi liikaa kuitenkaan vastauksiin, vaan tarinoista pystyisi kuitenkin näkemään opiskelijan henkilökohtaisen mielipiteen korkeakoulujen yhdistymisestä. Jälkikäteen analysoituna viimeisen aineistonkeruutapahtuman tarinat eivät sisällöltään poikkea niin suuresti aikaisemmista aineistonkeruutapahtumista, joten voidaan olettaa ettei yhdistymisprosessin hetkellinen seisaus ole vaikuttanut tuloksiin merkittävästi. Muutoin aineistonkeruu tapahtui johdantoineen identtisesti kaikilla kerroilla, joka lisää tutkimuksen luotettavuutta. Aineistonkeruun yhteydessä noudatettiin hyviä tieteellisiä käytäntöjä (ks. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006a) ja vastaajia informoitiin ennen aineiston keräämistä suullisesti. Vastaamisen painotettiin perustuvan vapaaehtoisuuteen, eikä vastaajien henkilötietoja kerätty. Ainut taustatekijä, joka vastaajien pyydettiin ilmoittamaan, oli oma korkeakoulu. Jokaiselta korkeakoululta oli saatu virallinen tutkimuslupa ennen aineistonkeruuta ja tutkittavan vastausta tutkimustehtävään pidettiin suostumuksena vastaamiselle (Tietoarkisto 2016).

Eläytymismenetelmässä käytetään kehyskertomuksia, joiden varioinnin avulla saadaan tutkittavasta ilmiöstä esiin erilaisia näkökulmia. Tässä tutkimuksessa käytettiin kahta erilaista kehyskertomusparia ja yhteensä neljää erilaista kehyskertomusta. Ensimmäisessä kehyskertomusparissa varioitiin sitä toteutuuko Tampere3 -yhdistymisprosessi vai ei ja kuinka tämä näyttäytyy mahdollisesti korkeakouluopiskelijoiden opinnoissa. Toisessa kehyskertomusparissa

varioitiin yhdistymisprosessin vaikutusta korkeakouluopiskelijan opintoihin. Muuttujana käytettiin hyvin menneet opinnot/huonosti menneet opinnot-muuttujaa. Kehyskertomukset jaettiin yhdellä aineistonkeruukerralla myös englanniksi koska kurssikieli oli englanti ja kurssille osallistui myös vaihto-opiskelijoita. Vastauspaperissa oli kyseisestä kehyskertomuksesta niin suomen- kuin englanninkieliset versiot ja vastaaja sai itse päättää millä kielellä hän vastaa. Englanninkielisiä vastauksia tuli yksi (n=1/41). Kehyskertomukset olivat seuraavat:

(1) Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampere3 -hanke on yhdistänyt Tampereen seudun kolme korkeakoulua ja tämä vaikuttaa Tampere3 -korkeakoulussa opiskelevien korkeakouluopiskelijoiden opintoihin. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä, miten se vaikuttaa.

(2) Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampere3 -hanke on päätetty keskeyttää ja Tampereen seudun kolmen korkeakoulun yhdistyminen ei näin ollen toteudu. Lakkautus vaikuttaa myös korkeakouluopiskelijoiden opintoihin. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä, miten se vaikuttaa.

(3) Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampereen korkeakouluopiskelijat opiskelevat uudessa yhdistyneessä Tampere3 -korkeakoulussa ja opinnot sujuvat hyvin. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä, mitä on tapahtunut.

(4) Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampereen korkeakouluopiskelijat opiskelevat uudessa yhdistyneessä Tampere3 -korkeakoulussa, mutta opinnot sujuvat huonosti. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä, mitä on tapahtunut.

(1) Imagine that few years has gone by and Tampere3 - a new higher education institution - has been established and it has an influence to higher education students' studies. Please, tell how?

(2) Imagine that few years has gone by and Tampere3 - a new higher education institution - was not established and it has an influence also to higher education students' studies. Please, tell how?

(3) Imagine that few years has gone by and Tampere3 - a new higher education institution - has been established and it has had a good effect to higher education students' studies. Please, tell how?

(4) Imagine that few years has gone by and Tampere3 - a new higher education institution - has been established and it has had a bad effect to higher education students' studies. Please, tell how?

Kehyskertomuksessa vastaajia ohjattiin eläytymään tilanteeseen ja visioimaan tulevaisuuden näkymiä korkeakouluopiskelijoiden näkökulmasta. Vastaajia pyrittiin johdattelemaan mahdollisimman vähän ja tutkijan johdanto aiheeseen ennen vastaamista oli hyvin lyhyt. Osallistujat eivät myöskään tienneet aihetta ennakkoon, vaan tieto tutkittavasta aiheesta tuli tutkijalta juuri ennen aineistonkeruuta. Tällä pyrittiin välttämään tutkimukseen osallistujien keskustelut aiheesta ennen vastaamista ja ettei heille syntyisi ennakkokäsityksiä aiheesta toisen opiskelijoiden mielipiteiden ja muilta kuullun tiedon pohjalta.

Tarinoiden kirjoittamiseen vastaajat käyttivät aikaa noin 15 - 20 minuuttia. tarinat kirjoitettiin käsin A4-kokoiselle paperille, jonka ensimmäiselle sivulle oli tulostettu yksi kehyskertomusversio ja paperit oli järjestetty niin että joka 5. vastaaja sai aina saman kertomuksen. Aineisto kerättiin oppituntien aikana opettajan kanssa aiemmin sovittuna ajankohtana. Keräystilanteessa vastaajia ohjeistettiin lyhyesti tarinan kirjoittamiseen, kerrottiin kirjoittajien anonymiteetin säilyttämisestä ja korostettiin tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta. Aineistonkeruun yhteydessä taustatietoina pyydettiin merkitsemään oma korkeakoulu ja alun perin tarkoituksena ei ollut tehdä vertailuja vastaajien välillä tämän taustatiedon perusteella. Kuitenkin aineistossa havaittiin eroavuuksia eri korkeakouluopiskelijoiden ja samankaltaisia teemoja saman korkeakouluyksikön opiskelijoiden välillä, joten tuloksissa näitä eroavuuksia nostettiin esille. Muita taustatietoja ei kysytty, koska tarkoituksena oli tutkia yhdistymisprosessia kokonaisuutena ja saada vastauksia tutkimuskysymysten pohjalta luotuihin ilmiöihin, eikä käsitellä asiaa taustamuuttujien kautta. Kehyskertomusten kautta saadut vastausten pituus vaihteli, mutta keskimäärin ne olivat noin yhden A4:n pituisia harvaan käsinkirjoitettuina.

Tämän jälkeen aineistoa lähdettiin tarkastelemaan teoriasidonnaisesti (ks. Eskola 2010, 182–186), jolloin opintoihin kiinnittymisen teorit olivat kytköksissä analyysiin, mutta eivät täysin ohjanneet sitä. Ilmiö edellä koottiin saman aihepiirin vastaukset teemoittain yhteen ja muodostuneet teemat ryhmiteltiin ja näistä muodostui tulosten pääryhmät, jotka nimettiin sen mukaan, kuinka Tampereen korkeakoulujen yhdistymisen nähtiin aineiston mukaan vaikuttavan korkeakouluopiskelijaan. Tämän tutkimuksen vaikutusryhmiksi muodostui: yksilölliset vaikutukset, yhteisölliset vaikutukset, rakenteelliset vaikutukset ja kulttuuriset vaikutukset. Vaikutusryhmiä tarkasteltiin vielä eri kehyskertomusten kautta, jotta saatiin esille se miten kehyskertomusten variointi näkyy aineistossa - eli pyrittiin huomioimaan eläytymismenetelmän perusidea (ks. Eskola & Wallin 2015).

Eläytymismenetelmän perusidean mukaisesti vaikutusryhmiä vertailtiin vielä kehyskertomuksittain, jotta saatiin esille se, miten kehyskertomusten variointi näkyy aineistossa. Kehyskertomusten variaatioista huolimatta vastaajat käsittelivät tarinoissa aihetta muustakin kuin kehyskertomuksessa annetusta näkökulmasta. Pääosin tarinoissa kuvailtiin korkeakoulujen

yhdistymistä myönteisesti ja vaikka vastaajia pyydettiin eläytymään myönteiseen tai kielteiseen lopputulokseen, niin siitäkkin huolimatta vastaajat monesti käänsivät vastauksen loppua kohden myönteiseksi tarinaksi. Samat aiheet nousivat esille niin neutraaleissa, myönteisissä, kuin kielteisissäkin tarinoissa. Suurimmat erot eri tarinoiden kesken löytyivät kehyskertomuksen 4. versiosta, jossa vastaajaa pyydettiin eläytymään tilanteeseen, jossa opiskelijat opiskelevat Tampere3 -korkeakoulussa² ja opinnot sujuvat huonosti. Näissä tarinoissa kerrottiin kaikista selkeimmin ja eniten korkeakoulujen yhdistymisen haitoista opinnoille. Monesti näissäkin tarinoissa kuitenkin pyrittiin kääntämään tarina loppua kohden myönteiseksi. Vaikka kehyskertomusten variaatiot ilmenivät tarinoissa heikommin kuin alkuun tutkijat olettivat, ilmiön tarkastelu variaatioiden kautta mahdollisti ilmiön tarkastelun useasta eri näkökulmasta ja auttoi myös siten todentamaan opiskelijoiden näkemyksiä korkeakoulujen yhdistymisestä sen alkumetreillä.

Ensimmäisen kehyskertomuksen vastaukset, jossa Tampere3 -korkeakoulujen yhdistymistä pyydetään kuvailemaan yleisellä tasolla, olivat hyvin samankaltaisia kehyskertomuksen kanssa, jossa pyydetään kertomaan yhdistymisen vaikutuksista hyvin menneisiin opintoihin. Vastaukset olivat myönteisiä ja yhdistymisen negatiivisista vaikutuksista kerrottiin määrällisesti vähemmän kuin positiivisista vaikutuksista. Negatiivisten vaikutusten yhteydessä useassa tarinassa päästiin kuitenkin kehittämisideoiden kautta positiiviseen lopputulokseen. Niissäkin tarinoissa missä pyydettiin eläytymään yhdistymisen jälkeiseen omien opintojen heikkoon etenemiseen ja oppimistulokseen, tarinan alun heikko menestys kääntyikin kehittämisen kautta lopulta hyvään lopputulokseen:

Haasteet kääntyvät mahdollisuuksiksi ja tulevaisuuden koulutuksen tarjonta ja kysyntä kohtaavat paremmin. (19Y).

Tarinoissa, joissa koko Tampere3 -yhdistyminen kariutui (Kehyskertomus 2), olivat vastaukset yhteneviä muiden tulosten kanssa, mutta monesti käännetty toiseen muotoon. Tästä esimerkkinä seuraavat kehyskertomusten tarinatyyppit:

² Aineistositaatit on numeroitu tuloskappaleeseen seuraavasti: (A) Tampereen ammattikorkeakoulun opiskelija, (T) Tampereen teknillisen yliopiston opiskelija, (Y) Tampereen yliopiston opiskelija. Vastaajat on numeroitu 1:sestä eteenpäin ja järjestys perustuu aineistonkeruujankohahtaan ja sen sisällä satunnaisuuteen. Kehyskertomusten numerot on jätetty pois, koska tuloksia ei käsitellä kehyskertomuslähtöisesti, vaan vaikutusryhmittäin.

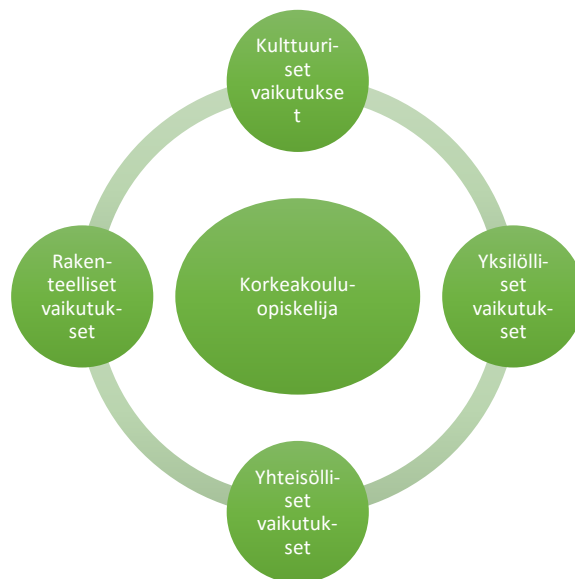
Kehyskertomus (1) *Opiskelijat tutustuvat silloin myös enemmän eri koulutusohjelmien ihmisiin. Se taas auttaa saamaan erilaisia näkemyksiä asioihin ja muutenkin verkostoitumaan laajemmin.*
(01A)

Kehyskertomus (2) *Kaikkein arvokkain asia, eli verkostoituminen keskeytyy ja loppuu kokonaan. Myös ristiinoppiminen (eli oppilas oppii toiselta oppilaalta) jää puuttumaan.* (11A)

Seuraavaksi esitellään tutkimuksen tulokset edeten yleisistä tuloksista neljän vaikutusryhmän mukaiseen jäsenyykseen (ks. **KUVIO 1.**) ja loppuyhteenvetoon. Vaikutusryhmät ilmentävät sitä, miten opiskelijat tarinoissaan hahmottivat korkeakoulujen yhdistymisen vaikuttavan korkeakouluopiskelijoihin ja opintoihin kiinnittymiseen.

4 TULOKSET

Korkeakouluopiskelijat suhtautuivat pääosin myönteisesti Tampereen kolmen korkeakoulun yhdistymiseen ja yhdistymisen koettiin tuovan koko Tampereelle vetovoimaa opiskelijakaupunkina ja houkuttelevan myös lisää yritysmaailmaa alueelle. Tampere nähtiin suunnannäyttäjänä korkeakoulujen yhdistymisessä valtakunnallisesti ja korkeakoulumalli nähtiin opiskelijoiden näkökulmasta nykyistä sallivampana, joka mahdollistaisi opiskelijoiden muokata omaa koulutusohjelmaa laajemmin yhdistymisen myötä. Myös tutkinnot muuttuisivat yhdistymisen myötä laaja-alaisemmiksi - ei vain korkeakoulu. Niissä tarinoissa, joissa opiskelijat näkivät yhdistymiseen liittyvän haittoja, kerrottiin yhdistymisen massiivisuudesta ja suurista hallinnollisista muutoksista, joiden takia opiskelijoihin vaikuttavat käytännön ratkaisut jäävät taloudellisten syiden ja resurssipulan takia huonosti suunnitelluiksi ja toimimattomiksi. Negatiivisissa tuloksissa yhdistyminen ja yhdistymisprosessi nähtiin valtapelinä, jossa korkeakoulujen opinto- ja tutkintorakenteita hallitsee ja suunnittelee aina kukin vuorollaan oleva hallitus, jonka intressit ovat ennen kaikkea taloudelliset ja markkinajohtoiset. Käytännöntason ratkaisujen, esimerkiksi opintotukipalveluiden ja opintosuunnittelutyön ja opiskelijoita koskevat opiskeluarjen asiat, kuten liikkuminen eri korkeakouluyksiköiden välillä, nähtiin jäävän markkinavoimien jalkoihin.



KUVIO 2. Tampereen korkeakoulujen yhdistymisen vaikutukset opiskelijan opintoihin vaikutusryhmien mukaan

Yksilölliset vaikutukset

Korkeakouluopiskelijat kertoivat tarinoissa yhdistymisen vaikuttavan myönteisesti heidän mahdollisuuksiin valita kursseja toisista korkeakouluista ja sitä kautta korkeakoulujen opintotarjonnan laajenemiseen ja monipuolistumiseen (n=25/41). Tulosten mukaan opintotarjonnan laajenemisen kautta opiskelija voi valita itselleen opintopolun, joka kuvastaa paremmin opiskelijan persoonallisuutta ja yksilöllisyyttä, sekä erottaa hänet valmistumisen jälkeen työmarkkinoille hakiessa paremmin muista hakijoista, sekä mahdollistaa myös laajemmat työnhakumahdollisuudet. Työelämälähtöisyys oli vahvasti mukana yksilöllisten opintopolkujen muodostamisessa, josta seuraava tekstiote kertoo:

Opiskelijat ovat tyytyväisiä, koska voivat ilmaista persoonallisuuttaan opintojensa kautta. Opinnot täyttävät nykyään myös opiskelijan itsensä toteuttamisen tarvetta, eivätkä näin valmista häntä tietyn ammatin muottiin. (14Y)

Lausahdus antaa viitteitä siitä, että opintojen ohjauksen lisäksi opiskelijat arvostavat sitä, että heitä kannustetaan itsetutkiskeluun, joka auttaa persoonallisten opintojen löytämisessä. Tarinoissa korostui yhdistymisen luomat mahdollisuudet opiskelijoiden yksilöllisiin opintopolkuihin ja niiden yhteys työelämään ja monipuolisempiin työmahdollisuuksiin. Tarinoiden mukaan työelämä vaatii monipuolista tietämystä ja siksi myös monipuolisia opintoja. Laaja-alainen ja poikkitieteellinen tutkinto mahdollistaa myös laajemmat työnhakumahdollisuudet ja työllistymisen. Tarinoissa näkyi suuntautuneisuus tulevaisuuteen - valmistumisen jälkeiseen aikaan ja motivoituneisuus omien opintojen suunnitteluun sekä yksilöllisten opintopolkujen rakentamiseen. Näiden yksilöllisten opintopolkujen suunnittelun ja siihen yhteydessä olevat tulevaisuuteen suuntautuvat seikat ovat samankaltaisia kuin mitä aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu liittyvän opintoihin kiinnittymiseen ja opinnoissa etenemiseen (Litmanen ym. 2010, 195–208). Opiskelijälähtöisen kiinnittymismallin (Korhonen 2012) mukaan opiskelijan antama merkitys opinnoilleen on yksi opiskeluun parhaiten kiinnittävistä tekijöistä. Korkeakoulujen yhdistymisen tuoma aiempaa laajempi kurssitarjonta ja sen antamat mahdollisuudet viedä omaa tutkintoa persoonallisempaan ja

yksilöllisempään suuntaan kuvastaa näissä tuloksissa opintojen merkityksellisyyttä opiskelijan henkilökohtaisten kehittymistavoitteiden kautta. Opinnot nähtiin merkityksellisinä myös työelämärelevanttiuden kannalta ja siihen valmistautumisena.

Nyky-yhteiskunnan pirstaleisuus ja muutoksessa oleva työelämä näkyi myös tämän tutkimuksen tuloksissa varautumisena mahdollisimman laaja-alaisesti erilaisiin tulevaisuuden työtehtäviin. Näistä tuloksista muodostui kuitenkin kuva, jossa korkeakouluopiskelijat pystyvät itse vaikuttamaan omiin opintoihinsa ja muokkaamaan niitä yksilöllisiksi ja tulevaisuus työllistymisen näkökulmasta nähtiin korkeakoulujen yhdistymisen jälkeen toiveikkaana.

Yhteisölliset vaikutukset

Lähes jokaisessa tarinassa, jossa kuvailtiin yhdistymisen yhteisöllisiä vaikutuksia, mainittiin verkostoituminen (n=13/41). Verkostoitumismahdollisuuksien koettiin tarinoiden mukaan parantuvan korkeakoulujen yhdistymisen myötä. Verkostoitumisen yhteydessä kerrottiin verkostoitumisesta opiskelijoiden kesken yli korkeakoulurajojen ja sitä toivottiin tapahtuvan niin opinnoissa kuin vapaa-ajalla. Parempien ihmissuhdeverkostojen luomisen kerrottiin edistävän niin opiskelijan sosiaalista elämää kuin opintoja. Verkostoitumisen etuina nähtiin eri korkeakouluista tulevien opiskelijoiden tietojen ja taitojen yhdistäminen ja sitä kautta mahdollinen omien ajattelu- ja toimintatapojen muutos. Verkostoituminen nähtiin myös työelämän kannalta tärkeänä asiana niin muilta oppimisen, ryhmässä toimimisen kuin parempien työmahdollisuuksien kautta - opintojen aikana luodut suhteet voisivat tarinoiden mukaan auttaa tulevaisuudessa niin työnhaussa, kuin työuralla etenemisessä. Yhteisöllinen oppiminen ja keskustelut kursseilla muiden tieteenalojen opiskelijoiden kanssa avartavat tarinoiden mukaan ymmärtämään asioita laajemmin ja kokonaispuolisemmin, kuten seuraavassa:

Nämä kontaktit voivat olla äärimmäisen tärkeitä tulevaisuudessa ja auttaa esimerkiksi työuralla eteenpäin. Kasvattaahan tämä erilaisten ihmisten kanssa toimiminen muutenkin ihmisenä (18Y).

Nämä tulokset ovat linjassa opiskelijälähtöisen kiinnittymismallin (Korhonen 2012) kanssa, jonka mukaan kehittyvä ja syvenevä osallistuminen kiinnittää opiskelijaa opiskeluun liittyviin yhteisöihin

ja osallistuminen ja jäsenyys näissä yhteisöissä muotoutuu omaksumalla muun muassa yhteisön kulttuuriset käytänteet, yhteisössä jaetun tietämyksen ja arvomaailman. Osallistuminen on yhteisöllinen kokemus ja opiskelija kohtaa opintojensa aikana rinnakkain toimivia yhteisöjä eri muodoissa, kuten opiskelijayhteisön tai akateemisen opetus- ja oppimisyhteisön omalla tieteenalallaan (Poutanen ym. 2012, 20–23). Tulosten mukaan yhteisöllinen oppiminen ja dialoginen vuorovaikutus mahdollistuu ja paranee korkeakoulujen yhdistymisen myötä. Verkostoitumisesta kerrottiin myös työelämää koskevissa kuvauksissa ja yritys yhteistyön toivottiin lisääntyvän yhdistymisen myötä. Yritys yhteistyön kautta yritysten arvioitiin tarjoavan enemmän lopputyöaiheita opiskelijoille ja opinnot muutenkin reagoisivat joustavammin työelämän tarpeisiin lisääntyvän yritys yhteistyön kautta.

Rakenteelliset vaikutukset

Korkeakouluyhdistymisen rakenteellisten vaikutusten (n=14/41) yhteydessä kerrottiin korkeakoulujen yhdistymisen edistävästä, sekä myös heikentävistä tekijöistä. Opintotukipalveluiden, kuten opintotietojärjestelmän suunnittelu ja toimivuus nähtiin ensisijaisen tärkeänä ja jonka toimivuus tukee niin opintojen suunnittelua ja niiden etenemistä. Opintojen suunnittelu, kursseille ilmoittautuminen ja opintorekisterijärjestelmän sujuvuus ja sähköisen tenttimisen mahdollisuus olivat tärkeitä ja niiden tulee tarinoiden mukaan palvella kaikkia käyttäjiä: hallintoa, opettajia kuin opiskelijoita. Suoraan opetuksen tasoon ja opetukseen vaikuttavista tekijöistä kerrottiin seuraavia asioita: luentotyypisten oppituntien odotettiin vähenevän yhdistymisen myötä ja opettajien yhteistyön yli korkeakoulurajojen odotettiin tuovat laadukkaampaa opetusta, mihin seuraava aineisto-ote viittaa:

Opettajien yhteistyö ja toistensa sparraus lisää laatua opetukseen ja opetusta ja tutkimusta on karsittu ja keskitytty aloihin, joissa halutaan olla huippuja (O3T).

Yhdistymisen negatiiviset vaikutukset näkyivät samoissa asioissa kuin positiiviset vaikutukset. Yhdistymisessä monet opiskelijoille tärkeät käytännön asiat olivat suunnitteluvaiheessa jääneet huomioimatta. Opintotukipalvelujen huono suunnittelu ja toimimattomuus nähtiin vaikeuttavan omien opintojen suunnittelua ja sitä kautta myös vaikuttavan omilla opinnoilla etenemiseen. Kurssi-ilmoittautumisissa joku opiskelijaryhmä oli nostettu aina ensisijaiseksi ja kaikille halukkaille

ei löytynyt tilaa kurssilta, joten kun kursseille ei päässyt toivotussa aikataulussa, vaikeutui omien opintojen suunnittelu. Tarinoiden mukaan vaikeus edetä omissa opinnoissa suunnitellun aikataulun mukaisesti vaikuttaa myös opiskelijan opiskelumotivaatioon ja opintomenestykseen. Joissakin tarinoissa näiden vaikeuksien kerrottiin johtuvan korkeakouluyhdistymisen kehitysvaiheesta, jossa liian suuret ja abstraktit opintokokonaisuudet eivät palvele opiskelijaa, eikä uusista, yhdistymisen myötä syntyneistä opintokokonaisuuksista saa haluttua hyötyä. Nämä tulokset ovat linjassa aiempien korkeakoulutuksen muutoksia koskeneiden tutkimusten kanssa (Becker ym. 2004), joiden mukaan liian massiiviset muutokset ovat lisänneet korkeakoulutuksen kustannuksia, ulkopuolisen rahoituksen tuomaa liiallista kilpailua ja sen mukanaan tuomia, niin organisaatio-, kuin yksilötason paineita. Tämä negatiivinen muutos heijastuu hallinnon ja opettajien kautta myös opiskelijoihin ja heidän opintoihin ja niissä etenemiseen. Suunnittelutyön tärkeys ja koko akateemisen yhteisön osallisuus on nostettu esiin myös aikaisemmissa tutkimuksissa, joissa onnistuneen korkeakoulujen yhdistymisen edellytyksenä on nähty riittävän pitkä suunnitteluvaihe ennen yhdistymistä, sekä koko akateemisen yhteisön osallistaminen käsittäen hallinnon, tutkijat, opetushenkilökunnan, ja opiskelijat (ks. Kezar & Eckel 2002).

Korkeakoulujen yhdistymisen alku näyttäytyi tarinoissa rakenteellisten vaikutusten kautta kehitysvaiheena, jonka haasteellisuus näkyi monessa tarinassa kurssitarjonnan yhteydessä. Muun muasa kesken opintojen muuttunut kurssitarjonta vaikeutti opintojen suunnittelua. Tämä nähtiin haasteena varsinkin niillä opiskelijoilla, joiden opinnot olivat jo pidemmällä korkeakoulujen yhdistymisen aikaan ja tämän arveltiin vaikuttavan opetussuunnitelmatyöhön ja muuttuviin tutkintorakenteisiin. Opetussuunnitelmatyössä toivottiinkin otettavan huomioon opiskelijoiden eri opintovaiheet. Kurssien sisällöissä kerrottiin tarinoiden mukaan olevan vielä paljon päällekkäisyyttä, joten opiskelijat käyvät yhdistymisen myötä saman sisältöisiä kursseja toistamiseen ja henkilökohtaiset opintosuunnitelmat ovat menneet uusiksi. Myös kurssien sisällöt saattoivat tarinoiden mukaan olla joillekin liian haasteellisia, koska opiskelijoiden lähtötaso on erilainen ja kurssien esitiedoissa lähtötasoa ei oltu kuvattu tarpeeksi tarkasti. Opetuksen laatuun vaikuttavia asioita olivat liian suuret ryhmäkoot ja käytännön erot opetuksessa eri koulujen välillä ja varsinkin opiskelijoiden esitietämyksen ja taitojen erilaisuudesta oli useita mainintoja (n=6/41), kuten seuraavassa:

Iso osallistujamäärä on myös vaikuttanut opetuksen laatuun siltä osin, että mukana on ollut paljon opiskelijoita, joilla on erilainen lähtötaso ottaen huomioon kurssin esitietovaatimukset. Pakollisissa esitiedoissa ollaan siis oltu liian joustavia. (41T)

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan korkeakoulujen yhdistymisen myötä erilaiset akateemiset taidot omaavat ja taitojen eri kehitysvaiheessa olevat opiskelijat kohtaavat toisiaan enemmän ja opetussuunnitelmatyön ja kurssisisältöjen suunnittelun tulisikin yhdistymisen jälkeen tukea hyvin erilaisia akateemisia taitoja omaavia ja eri kehitysvaiheessa olevia opiskelijoita ja heidän oppimistaan. Tulokset ovat samansuuntaisia Korhosen (2012) opiskelijälähtöisen kiinnittymismallin kanssa. Molemmat tutkimukset tuovat esille juuri akateemisessa opetus- ja oppimisyhteisössä tarvittavien taitojen haltuunoton ja kehittämisen merkitystä opintoja edistävänä tekijänä. Kiinnittymismallin mukaisiksi akateemiseksi ydintaidoiksi on nimetty esimerkiksi tieteellisen tekstin tuottamisen taidot, kriittisen ajattelun ja argumentoinnin taidot, yhteistyötaidot, matemaattiset-, sekä erilaiset viestintä- ja esiintymistaidot ja opiskelun ja oppimisen itsesäätelytaidot, joihin sisältyvät ajanhallinta, suunnittelu, motivaation rakentaminen ja tunteiden säätelyn osa-alueet. Tärkeänä tekijänä on myös se, millaisen kuvan opiskelija rakentaa itsestään oppijana ja miten hän arvioi itseään oppijana. (Korhonen 2012; Poutanen ym. 2012, 20–23).

Tässä tutkimuksessa tuli esille, että korkeakoulu yhdistymisen myötä koulutuksen hajaantuminen eri toimipisteisiin ja toimipisteiden väliset pitkät fyysiset etäisyydet saattavat aiheuttaa opiskelijoille turhaa vaivaa ja vievän liikaa aikaa pois itse opiskelulta. Useammassakin tarinassa kerrottiin uudistuksen hallinnollisten ja taloudellisten seikkojen olevan liian massiivisia, sekä valtiovallan vaikuttavan liikaa korkeakoulujen opetussuunnitelmatyöhön ja opiskelijoiden opintoihin. Hallinnollisten valtasuhteiden eri korkeakoulujen välillä nähtiin vaikuttavan tutkinto-ohjelmiin, joista osa oli lakkautusuhan alla, koska niiden ei katsottu olevan taloudellisesti hyödyllisiä korkeakoulu yhdistymisen kannalta. Opetusta tarinoiden mukaan joko lisätään tai karsitaan riippuen hallinnollisista valtasuhteista eri korkeakouluyksiköiden välillä. Tulosten mukaan uuden korkeakoulun taloudelliset ja hallinnolliset seikat vaikuttivat suoraan opiskelijoihin ja heidän kulloinkin olemassa olevaan koulutustarjontaan, josta kertoo seuraava aineisto-ote:

Osa tutkimusryhmistä eri korkeakoulujen välillä on yhdistynyt ja työpaikkojen päällekkäisyyksien takia karsittu. Laitoksilla on huono yhteishenki eikä yhdistetyt osapuolet halua luopua saavutetuista eduista, valtapeli hyrrää. (21T)

Kulttuuriset vaikutukset

Opiskelijoiden tarinoissa yhdistyminen toi esille korkeakoulujen erilaiset tavat ja kulttuurit. Kulttuurisista vaikutuksista (n=8/41) kerrottiin niin myönteisestä kuin kielteisestä näkökulmasta. Tarinoissa kerrottiin korkeakouluissa olevan erilaisia tapoja ja kulttuureja niin opetuksessa, ohjauksessa kuin johtamisessa, mikä vaikuttaa niin opintoihin, opettamiseen kuin oppimiseen. Tulokset ovat yhteneviä opiskelijälähtöisen kiinnittymismallin (Korhonen 2012) kanssa. Malli korostaa akateemisten yhteisöjen sosiaalisia oppimisympäristöjä, jotka ovat eri korkeakouluissa omanalaisia opetus- ja ohjaukseytymistöjä, jotka opiskelijat joko tietoisesti tai huomaamattaan omaksuvat. Niiden avulla opiskelijat sosiaalistetaan yhteisön jäseniksi. Opetus- ja ohjaukseytymstöt vaihtelevat ja saattavat poiketa eri oppi- ja tieteenaloilla huomattavastikin.

Tämän tutkimuksen kulttuurisista vaikutuksista kertovissa tarinoissa oli tunnistettavissa yhtäläisyyttä myös Ylijoen (1998) tutkimien eri tieteenalojen sosiaalisten kulttuurien kanssa. Ylijoki on nimennyt yksittäisen tieteen- tai ammattialan ryhmissä esiintyvät sosiaaliset muodot *heimoiksi*. Heimot ilmaisevat tieteenalan sisältä omaksumia kulttuuriarvoja, sen asenteita ja suhtautumista asioihin ja heillä on oma sanaton moraalijärjestys, joka ilmentää sitä kaikkea, mikä kussakin heimokulttuurin piirissä on arvokasta, ja sitä mikä vältettävää tai torjuttavaa. Heillä on heimoille ominaiset tavoitteet, puhetavat ja toimintamuodot. Korkeakoulujen sisällä on Ylijoen mukaan kulttuurista eriytyneisyyttä ja moninaisuutta, jotka vaikuttavat opiskelijoihin ja opettajiin ja tämän kulttuurin kautta omaksutaan ne tavat ja tottumukset, joiden kautta toimitaan (Ylijoki 1998, 35, 139–140.) Myös Välimaa (2007) on korkeakoulujen yhdistymisiä tutkiessaan huomannut, että yhdistymisprosessin hitaus ja työläys johtuu eri korkeakoulujen arvoista, normeista ja käytännöistä, jotka ovat ajan kuluessa muotoutuneet ja näistä vakiintuneista toimintatavoista ei välttämättä olla edes tietoisia ennen kuin joku pakottaa muuttamaan niitä (Välimaa 2007, 6–7).

Korkeakouluopiskelijat näyttävät kohtaavan siis yhdistymisen myötä laajentuneen ainetarjonnan, mutta myös erilaiset tieteenalakohtaiset kulttuurit ja näiden tunnistaminen, tiedostaminen ja niiden

ymmärtäminen lisää ymmärrystä myös kunkin kulttuurin itsestäänselvyyksistä, joita itse kunkin kulttuurin jäsenet eivät ehkä edes tiedosta. Kulttuurierojen tunnistaminen auttaa myös ymmärtämään niiden ohjaavaa vaikutusta opiskelijoiden toiminnassa.

Tulosten mukaan korkeakoulujen yhdistyminen tuo virkistävää vaihtelua korkeakoulujen eri yksiköiden toimintamalleihin. Samalla korkeakoulu yhdistyminen tuo tarinoiden mukaan kuitenkin myös epävarmuutta siitä arvostetaanko omaa tutkintoa enää työmarkkinoilla, tai laajemmassa mittakaavassa yhteiskunnallisesti ja kokisiko akateemisuus inflaation yhdistymisen myötä. Tarinoista välittyi huoli korkeakoulu yhdistymien vaikutuksista yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen arvostukseen myös omilla saroillaan - yliopistot tieteellisen tiedon tuottajina ja ammattikorkeakoulut käytännönläheisemmän koulutuksen välillä. Myös tutkintojen ja tutkintonimikkeiden samankaltaisuus tuli esille useammassa tarinassa ja niiden arvostusta pohdittiin työmarkkinoiden näkökulmasta ja pohdittiin, ymmärrettäisiinkö työmarkkinoilla tulevaisuudessa eri tutkintoasteita, vai kilpailisivatko esimerkiksi vastavalmistuneet amk-insinöörit ja diplomi-insinöörit samoista työpaikoista, mutta toisilla olisi etuna lyhyempi koulutus ja näin ollen nopeampi tie työelämään, kuten seuraava aineisto-ote kuvaa:

Ammattikorkean rooli tässä suuressa yliopistossa ottaa huiman takapakin.

Kauppatieteet vastaan liiketalous, diplomi-insinöörit vastaa insinöörit. Nyt kaikki hakevat samoja paikkoja. (04A)

Kulttuurieroista kerrottiin myös sosiaalisten vaikutusten yhteydessä ja tarinoissa todettiin vanhojen korkeakoulurajojen pysyvän ennallaan yhdistymisestä huolimatta - niin vapaa-ajalla kuin opinnoissa.

Tutkimuksen tulosten mukaan korkeakoulujen yhdistymisten yksilölliset ja yhteisölliset vaikutukset nähtiin opintoihin kiinnittävinä tekijöinä ja kulttuuriset ja rakenteelliset vaikutukset osin kiinnittävinä, mutta myös riskinä kiinnittymiselle. Yksilölliset vaikutukset edistivät opintoihin kiinnittymistä siten, että ne nähtiin laajentavan mahdollisuuksia yksilöllisiin ja omaa persoonallisuutta tukeviin opintoihin ja näitä tekijöitä täydentäviin opintopolkuihin ja kurssivalintoihin. Laajentunut kurssitarjonta nähtiin myös työelämärelevanttiuden kautta parempana mahdollisuutena työllistyä ja edetä työelämässä. Yhteisölliset vaikutukset nähtiin

opintoihin kiinnittävinä tekijöinä siten, että monimuotoinen korkeakouluuyhteisö tarjoaa aiempia paremmat verkostoitumismahdollisuudet, joilla viitattiin niin sosiaalisten kontaktien lisääntymiseen, yhteisölliseen oppimiseen kuin muiden opiskelijoiden kautta lisääntyviin työelämäkontakteihin. Rakenteelliset vaikutukset nähtiin osin kiinnittävänä, mutta myös riskinä kiinnittymiselle. Kiinnittävinä vaikutuksina pidettiin käytännöllisten opiskelijoihin vaikuttavien ratkaisujen toimivuutta ja hyvää suunnittelua (ks. Kezar & Eckel 2002). Näitä käytännön ratkaisuja olivat opintotukipalvelut ja opetussuunnitelmatyö. Opintotukipalvelut sallivat opiskelijan suunnitella opintojaan hyvin ja opintosuunnitelmatyön tulee huomioida yhdistymisen jälkeen opintojen eri vaiheissa olevat opiskelijat. Tällöin esimerkiksi kurssien esitiedot on rakennettu niin hyvin, ettei omien opintojen kannalta epäoleellisia, tai sisällöltään liian samanlaisia kursseja tule opiskeltua turhaa. Riskinä kiinnittymiselle tässä samassa vaikutusryhmässä nähtiin näiden edellä mainittujen tekijöiden huono suunnittelu ja toimimattomuus. Kulttuuriset vaikutukset nähtiin joko kiinnittävänä tai kiinnittymistä heikentävänä tekijöinä riippuen siitä, miten opiskelija pääsee sosiaalistumaan opiskelijayhteisöihin opintojensa aikana. Toisin sanoen, merkityksellistä näytti olevan se, miten opiskelija pääsee Ylijoen (1998) mainitsemaan *heimoihin* mukaan. Opiskelijayhteisöihin sosiaalistumiseen vaikuttavia asioita olivat muun muassa se, millaisena opiskelija näkee oppimisidentiteettinsä ja akateemiset taitonsa verrattuna muihin opiskelijoihin ja se miten nämä kehittyvät opintojen aikana.

5 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän tutkimuksen tulokset osoittivat, että yhdistyminen nähtiin pääosin myönteisenä asiana niin opiskelijan, opintojen, valmistumisen, kuin Tampereen korkeakoulujen, sekä Tampereen kannalta. Niissäkin kertomuksissa, joissa vastaaja pyydettiin eläytymään tilanteeseen, jossa Tampereen korkeakoulujen yhdistymisen jälkeen opinnot ovat menneet huonompaan suuntaan, vastaukset pääosin käsittelivät asioita, jotka tarinan myötä saatiin korjattua kuten opintotukipalveluiden yhteensopimattomuus, opetusresurssien vähyys ja liian suuret opiskelijaryhmät ja aihepiireiltään liian päällekkäiset kurssit. Nämä nähtiin haasteina, jotka kuuluivat muutosprosessiin, alun valuvikoina, jotka olivat hetkellisiä ja ratkaistavissa.

Tuloksissa korkeakoulujen yhdistyminen nähtiin myös työelämärelevanttiuden kannalta tärkeänä. Tarinoissa näkyi opiskelijoiden toiveet työllistymisestä ja opintoja suunniteltiin paremman työllistymisen kautta. Korkeakoulututkinto ei nyky-yhteiskunnassa takaa automaattista työllistymistä ja akateemisesta työttömyydestä (ks. Akava 2017) ja työtehtävien muuttumisesta on uutisoitu lähiaikoina paljon ja opintojen työelämärelevanttius ja muista työnhakijoista erottumisen tärkeys näkyi myös tuloksissa. Tuloksissa verkostoituminen nähtiin niin sosiaalisena kanssakäymisenä, jonka arvona nähtiin yhteisöllisyys, mutta myös sosiaalisena hyödykkeenä, joka mahdollisesti auttaa työnhaussa ja työelämässä eteenpäin. Myös yksilöllisyys opinnoissa nähtiin oman identiteetin muokkautumiselle hyvänä asiana ja henkisenä kasvamisena, mutta myös valttikorttina työnhaussa erottautumisena muista hakijoista työmarkkinoilla persoonallisen tutkintopolun kautta yksilöllisempänä osaamisena ja asiantuntijuutena. Koska aineistonkeruu suoritettiin kaupallisen alan kursseilla, saattoi kaupallisen alan työelämäyhteys ja käsitykset siitä heijastua myös vastauksiin ja tuoda niihin alalle tyyppillisen painotuksen ja muuttaa tuloksia työelämälähtöisempään suuntaan. Myös se tekijä, että suurin osa vastaajista oli maisteri- tai jatko-opintovaiheen opiskelijoita (n=33/41), eli opinnoissaan jo pidemmällä, saattoi vaikuttaa tulosten työelämälähtöisempään suuntaan; oma oppimisidentiteetti ja asiantuntijuus omalta alalta on jo rakentunut vahvemaksi ja mielenkiinto suuntautuu jo tulevaisuuteen ja korkeakoulusta valmistumiseen. Tulosten myönteisyys ja tässä tutkimuksessa käytettyjen kehyskertomusten varioinnin näkymättömyys voi kertoa kahdesta asiasta: vastaajat suhtautuvat pääosin myönteisesti

yhdistymiseen, tai sitten esimerkiksi median rakentama mielikuva yhdistymisestä on vaikuttanut vastaajien tarinoihin. Yhdistymisprosessi sai paljon mediahuomioita juuri aineiston keruun aikaan ja tämän tutkimuksen myönteiset tulokset ovat yhteneviä paljolti myös Tampereen korkeakoulujen yhdessä perustaman verkkosivuston tulevaisuudenvisionin kanssa, jossa koulutuksesta yhdistyneessä korkeakoulussa kerrotaan muun muassa tällä tavoin:

Sivistysyliopisto ja ammattikorkeakoulu samassa yliopistokonsernissa tarjoavat joustavat opintopolut, laajan kurssitarjonnan ja hyvät työelämävalmiudet. (#Tampere - Koulutus).

Opiskelijoiden tarinat heijastavat yhteiskunnallista aikaa ja tulevaisuuteen kiinnittyvät suunnitelmat mahdollistavat mahdollisuuksien näkemisen ja tulevaisuuteen luottamisen. Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin menetelmällä, jonka voi sanoa tukevan tätä ajattelua. Eläytymismenetelmän käyttö tämän tutkimuksen aineistonkeruussa oli sen erityispiirre ja menetelmää voisi kutsua myös sen erityispiirteen takia tarinan kerronnaksi. Tarinan kerronnan sanotaan liittyvän inhimilliseen tietoisuuteen, jolle ominaista on kyky muodostaa skenaarioita ja kuvia mahdollisista tulevaisuuksista ja se luo pohjan suunnitelmalliselle toiminnalle (Hänninen 2000, 38). Tampereen korkeakoulujen yhdistyminen oli aineiston keruuvaiheessa vasta visio korkeakouluopiskelijoiden mielessä. Tarinan kerronnan kautta korkeakouluopiskelijat loivat tuon vision vastauspapereille ja Tampereen uuden yliopiston tulevaisuus toivottavasti näyttää toteen tämän tutkimuksen myönteiset tulokset ja selittää niiden osoittamat haasteet.

Tämän tutkimuksen tuloksia olisi mielenkiintoista jatkaa seurantatutkimuksella, jossa verrattaisiin korkeakouluopiskelijoiden opinnoissa edistymistä yhdistymisen jälkeen Tampereen uudessa yliopistossa. Millaisena opinnot ja opiskelu näyttäytyvät uudessa yliopistossa opiskelijoiden näkökulmista tarkasteltuna ja näkyisivätkö tämän tutkimuksen visiot Tampereen uudessa - jo vakiintuneemmassa - yliopistossa ja sen käytänteissä? Tampereen korkeakoulujen yhdistyminen ei varmaankaan myös jää viimeiseksi kansallisen tason yhdistymiseksi, jossa yliopisto/-t yhdistyvät ammattikorkeakoulun/-jen kanssa. Vastaavanlainen tutkimus toisen korkeakoulujen yhdistymisen yhteydessä voisi samalla myös todentaa tämän tutkimuksen tuloksia; ovatko tämän tutkimuksen tulosten vaikutukset tyypillisiä yleisesti korkeakoulujen yhdistymiselle, vai kertooko tämän

tutkimuksen tulokset Tampereen korkeakoulujen yhdistymisestä jotain olennaista ja yksilöllistä? Näin jällenpäin ajateltuna vertailevaksi aineistoksi olisi ollut mielenkiintoista ottaa myös opintonsa alussa olevia korkeakouluopiskelijoita, jotka varmasti myös pääsevät opiskelemaan uudessa korkeakoulussa ja tarkastella näkykö työelämä ja tulevaisuus suuntautuneisuus näin selkeänä heidän tarinoissaan.

Aineiston keruu toteutettiin yhdistymisprosessin kannalta mielenkiintoiseen aikaan, kun koko yhdistymisprosessi oli joulun 2016 alla jopa vaakalaudalla. Ainutlaatuista tilaisuutta on vaikea enää juuri tällaisenaan toistaa, vaikka tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmät ja metodit pystyisikin pienillä muutoksilla toistamaan toisen korkeakoulujen yhdistymisen yhteydessä. Mietittäessä siis tämän tutkimuksen pätevyyttä ja luotettavuutta (ks. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006b), voidaan todeta ilmiön tarkastelun olleen ainutlaatuinen ja sellaisenaan sitä ei voida uusia. Kuitenkin itse tutkimusprosessi on mallinnettavissa ja noudattanut hyvän tieteellisen käytännön mukaisia ohjeita (ks. Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6).

Tämän tutkimuksen tulosten myönteisen linjan ei toivoisi jäävän vain opiskelijoiden visioinniksi, vaan käyvän toteen Tampereen uuden yliopiston käytävillä, luokissa, työtiloissa ja luentosaleissa - ja ehkä niiden uusien raitiovaunujen käytävillä, jotka sujuvasti kuljettavat opiskelijoita korkeakouluyksiköstä toiseen, niin kuin eräs tämän tutkimuksen vastaajista visioi. Aika näyttää mihin raitiovaunut tulevaisuudessa Tampereella kulkevat ja millainen korkeakoulu Tampereen uusi yliopisto opiskelijoillensa on.

LÄHTEET

- Akava. 2017. Korkeasti koulutettujen työttömyys, helmikuu 2017.
https://www.akava.fi/tyoelama/akavalaiset_tyoelamassa/tyottomyystilastot/1._korkeasti_koulutettujen_tyottomyys (Luettu 4.4.2017.)
- Becker, L.R., Beukes, L.D., Botha, A., Botha, A.C., Botha, J.J., Botha, M., Cloete, D.J., Cloete, J.L., Coetzee, C., De Beer, L.J., De Bruin, D.J., De Jager, L., De Villiers, J.J.R., Du Toit, C.M., Engelbrecht, A., Evans, R., Haupt, M.M.C., Heyns, D., Howatt, L.M., Joubert, A.P., Joubert, J.C., Niemann, A.C., Phatudi, N.C., Randall, E., Rauscher, W.J., Rautenbach, W.C., Scholtz, S., Schultz, J.C., Swart, R., Aswegen, H.J., Van Heerden, J.C., Vollenhoven, W.J., Van Wyk, E.M., Van Wyk, J.G.U., Van der Walt, C.A., Van der Westhuizen, C.N., Vermeulen, D., Vorster, A. 2004. The impact of university incorporation on college lecturers. *Higher Education*, 48 (2), 153–172.
DOI:10.1023/B:HIGH.0000034311.35951.b6
- Chapman, E. 2003. Alternative approaches to assessing student engagement rates. *Practical Assessment, Research & Evaluation* 8 (13). <http://pareonline.net/getvn.asp?v=8&n=13> (Luettu 31.3.2017.)
- Chapman, A. & Pyvis, D. 2005. Identity and social practice in higher education. *International Journal of Educational Development*, 25, 39 – 52.
DOI:<http://doi.org/helios.uta.fi/10.1016/j.ijedudev.2004.05.003>
- Eckel, P., & Kezar, A. 2003. Key strategies for making new institutional sense: Ingredients to higher education transformation. *Higher Education Policy*, 16 (1), 39–53.
<http://helios.uta.fi/docview/203162482?accountid=14242>
- Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J., Aaltola & R., Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. PS-kustannus. Juva.
- Eskola, J. & Wallin, A. 2015. Eläytymismenetelmä: perusteet ja mahdollisuudet. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 56–69.
- Eskola, J., Karayilan, S., Kaski, T., Lehtola, T., Mäenpää, T., Nishimura-Sahi, O., Oede, A-M., Rantanen, M., Saarinen, S., Toivikko, T., Valtonen, M. & Wallin, A. 2017. Eläytymismenetelmä 2017: Ohjeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille. *Vertaisarvioinnissa oleva artikkelikäsikirjoitus*. (3.5.2017.)
- Haarala-Muhonen, A.2011. Oikeustieteen ensimmäisen vuoden opiskelijoiden haasteet opiskelussa. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteiden laitos. *Kasvatustieteellisiä tutkimuksia* 237. Akateeminen väitöskirja. Helsinki.

Haggis, T. 2004. Meaning, identity and 'motivation': expanding what matters in understanding learning in higher education. *Studies in Higher Education*, 29 (3), 335 – 352. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03075070410001682538>

Harper, S. R. & Quaye, S. J. 2009. Beyond sameness, with engagement and outcomes for all: An introduction. Teoksessa S.R.Harper & S.J. Quaye (toim.) *Student engagement in Higher Education*. New York:Routledge, 1–16.

Heikkilä, A. 2011. *University Students' Approaches to Learning, Self-Regulation, and Cognitive and Attributional Strategies*. University of Helsinki, Faculty of Behavioural Sciences, Department of Teacher Education. Research Report 325. G5 Artikkeliväitöskirja. University of Helsinki.

Hu, S. & Kuh, G. D. 2002. Being (dis)engaged in educationally purposeful activities: the influences of student and institutional characteristics. *Research in Higher Education* 43 (5), 555–575.

Hänninen, V. 2000. *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. Tampereen yliopisto, sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos. Akateeminen väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis.

Kezar, A., & Eckel, P. D. 2002. The effect of institutional culture on change strategies in higher education: Universal principles or culturally responsive concepts. *Journal of Higher Education*, 73 (4), 435–460. <http://www.jstor.org/helios.uta.fi/stable/1558422> (Luettu 29.3.2017.)

Kipponen, A. & Annala, J. 2016. Opintoihin kiinnittyminen opiskelijan elämismaailmassa. *Kasvatus* 47 (5), 406–418.

Korhonen, V. 2012. *Towards inclusive higher education? Outlining a student-centered counselling framework for strengthening student engagement*. Teoksessa S. Stolz & P. Gonon (toim.) *Challenges and Reforms in Vocational Education – Aspects of Inclusion and Exclusion*. Bern: Peter Lang, 297–320.

Korhonen, V. & Hietava, S. 2011. Mikä opiskelijaa motivoi, mikä ei? Sitoutuminen korkeakouluopintoihin motivaationäkökulmasta tarkasteltuna. Tampereen yliopisto. Campus Conexus -projektin julkaisu B:2.

Kuh, G.D., Kinzie, J., Buckley, J.A., Bridges, B.K. & Hayek, J.C. 2007. *Piecing together the student success puzzle: Research, propositions, and recommendations*. ASHE Higher Education Report. San Francisco: JosseyBass.

Kuh, G.D. 2009. Afterword. In: S.R. Harper & S.J. Quaye (Eds.) *Student Engagement in Higher Education*. New York: Routledge.

Kyvik, S. 2002. The merger of non-university colleges in Norway. *Higher Education*, 44 (1), 53–72. DOI: <http://dx.doi.org/helios.uta.fi/10.1023/A:1015561027230>

Leach, L. & Zepke, N. 2011. Engaging students in learning: a review of a conceptual organizer. *Higher Education Research & Development* 30 (2), 193–204.
DOI:<http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2010.509761>

Litmanen, T., Hirsto, L. & Lonka, K. 2010. Personal Goals and Academic Achievement among Theology Students. *Studies in Higher Education*, 35 (2), 195–208.

Locke, W. 2007. Higher education mergers: Integrating organizational cultures and developing appropriate management styles. *Higher Education Quarterly*, 61 (1), 83–102.

Mäkinen, M. & Annala, J. 2011. Opintoihin kiinnittyminen yliopistossa. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svärd & V-M. Värri (toim.) *Korkeajännityksiä – Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta*. Tampere: Tampere University Press, 59–80.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010. Bolognan prosessi. <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/index.html> (Luettu 4.4.2017.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017. Tiedote 20.4.2017: Tampereen korkeakoulusäätiö perustettiin. http://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/tampereen-korkeakoulusaatio-perustettiin (Luettu 20.4.2017.)

Poutanen, K., Toom, A., Korhonen, V. & Inkinen, M. 2012. Kasvaako akateeminen kynnys liian korkeaksi? Opiskelijoiden kokemuksia yliopistoyhteisöön kiinnittymisen haasteista. Teoksessa M., Mäkinen, J., Annala, V., Korhonen, S., Vehviläinen, A-M., Norrgrann, P., Kalli & P., Svärd (toim.) *Osallistava korkeakoulutus*. Tampere: Tampere University Press, 19–24.

Rinne, R. & Jauhiainen, A. Yliopisto uuden politiikan pyörteissä. Teoksessa Rinne, R., Jauhiainen, A., Simola, H., Lehto, R., Jauhiainen, A., & Laiho, A. Valta, uusi yliopistopolitiikka ja yliopistotyö Suomessa. Managerialistinen hallintapolitiikka yliopistolaisten kokemana. FERA:Suomen kasvatustieteellinen seura. *Kasvatusalan tutkimuksia* 58, 15–16, 47–49.

Saaranen-Kauppinen, A. & Anna Puusniekka, A. 2006a. KvaliMOTV – 3.1.1 Viralliset ohjeet. Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu] Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/> (Luettu 16.04.2017)

Saaranen-Kauppinen, A. & Anna Puusniekka, A. 2006b. KvaliMOTV - 3.3 Tutkimuksen luotettavuus ja arviointi. Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/> (Luettu 30.04.2017.)

Salminen, H. 2001. Suomalainen ammattikorkeakoulu-uudistus opetushallinnon prosessina. Koulutussuunnittelu valtion keskushallinnon näkökulmasta. Koulutus- ja tiedepolitiikan osaston julkaisusarja 2001, 81. Opetusministeriö.

Sehoole, M. T. C. 2005. The politics of mergers in higher education in South Africa. *Higher Education*, 50(1), 159–179. DOI: 10.1007/s10734-004-6357-x

Tietoarkisto. 2016. Tutkittavien informointi.

<http://www.fsd.uta.fi/aineistonhallinta/fi/tutkittavien-informointi.html> (Luettu 27.11.2016.)

Tilastokeskus. 2016a. Tilasto: Ammattikorkeakoulukoulutus. Ammattikorkeakoulujen opiskelija- ja tutkintomäärät kasvussa. http://tilastokeskus.fi/til/akop/2015/akop_2015_2016-04-19_tie_001_fi.html (Luettu 12.4.2017)

Tilastokeskus. 2016b. Tilasto:Yliopistokoulutus. Yliopistotutkintojen määrät kasvoivat edellisvuodesta.

http://tilastokeskus.fi/til/yop/2015/yop_2015_2016-05-10_tie_001_fi.html (Luettu 12.4.2017)

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki. www.tenk.fi (Luettu 19.11.2016.)

Ursin, J. Aittola, H. & Välimaa, J. 2010. Is education getting lost in university mergers? Tertiary Education and Management, 16 (4). 327-340. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13583883.2010.533379>

Välimaa, J. 2007. Tie huippuyliopistoksi - koulutuspoliittisen keskustelun analyysiä. Tieteessä tapahtuu 2007, 25 (5), 5–10. <http://journal.fi/tt/article/view/261> (Luettu 12.4.2017)

Ylijoki, O-H. 1998. Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio. Tampere: Vastapaino. Akateeminen väitöskirja.

Yliopistolaki 558/2009. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20090558> (Luettu 28.2.2017.)

#tampere. Tampereen yliopiston, Tampereen teknillisen yliopisto & Tampereen ammattikorkeakoulu yhdistymisprosessin virallinen infisivusto. <https://www.tampere3.fi/> (Luettu 12.11.2016.)

Korkeakouluopiskelijat visioimassa Tampereen uuden yliopiston vaikutuksia opiskeluun

Anu-Maarit Oede & Marita Mäkinen & Johanna Annala & Anna Wallin & Jari Eskola

Johdanto

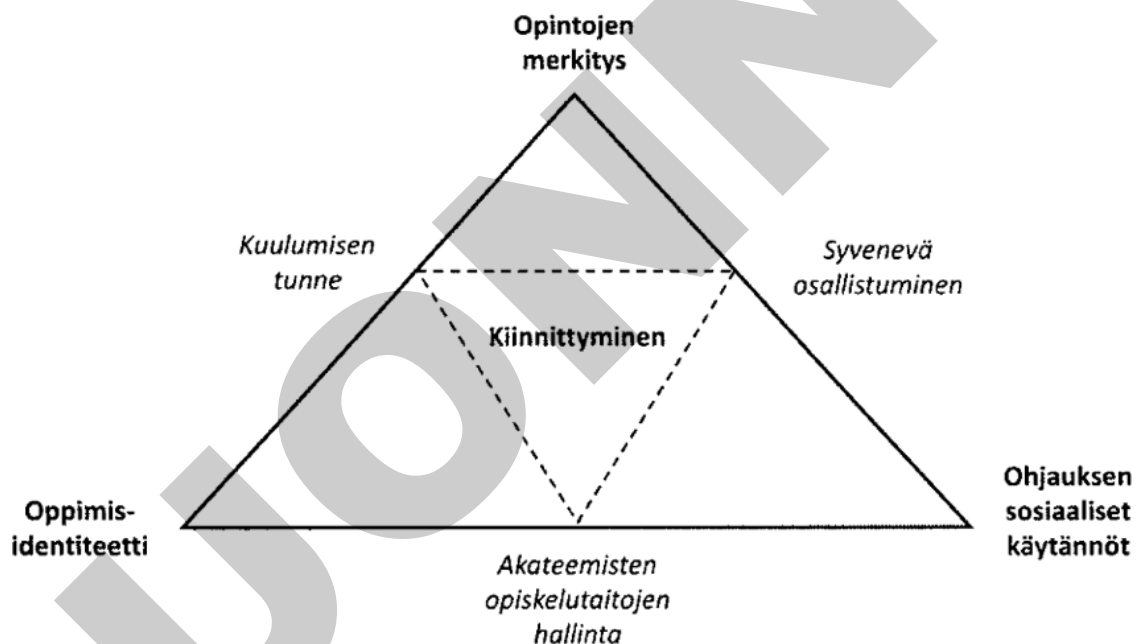
Suomalainen korkeakoulutus on viimeisimpien vuosikymmenten aikana käynyt läpi historiansa suurimpia muutoksia. Merkittävä rakenteellinen muutos oli siirtyminen duaalimalliseen korkeakoulujärjestelmään. Muutos sai aikaan ammattikorkeakoulu-uudistuksen, joka alkoi 1980-1990 lukujen taitteesta ja jatkui vuoteen 2000. Uudistus kehitti yliopistokoulutuksen rinnalle sellaisen ammatillisen korkeakoulutuksen, jonka tavoitteena oli luoda yliopistoille ja ammattikorkeakouluille selvästi toisistaan poikkeavat profiilit ja tehtävät (Salminen 2001, 15). Tämä merkitsi myös suomalaisen korkeakoulutuksen perusrakenteen muutosta sekä kolmannen asteen koulutuksen merkittävää alueellista ja määrällistä laajenemista. Samalla se merkitsi kansainvälisillä mittareilla laskettuna suomalaisen koulutustason räjähdysmäistä nousua. Duaalimallin myötä korkeakouluopiskelijoiden määrä on kolminkertaistunut vuodesta 1988 vuoteen 2015 (Rinne & Jauhiainen 2012, 15-16; Tilastokeskus 2016a; Tilastokeskus 2016b). Toinen merkittävä muutos suomalaisessa korkeakoulutuksessa on ollut vuonna 2010 voimaan astunut uusi yliopistolaki (559/2009), joka muutti valtion ja korkeakoululaitoksen suhdetta merkittävästi viemällä yliopistoja yritysmäisempään ja markkinavetoisempaan suuntaan (Välimaa 2011, 46–48).

Korkeakoulujen rakenteelliset muutokset ja opiskelijoiden määrällinen kasvu ovat johtaneet opetus- ja kulttuuriministeriön pyrkimykseen nopeuttaa korkeakoulusta valmistumista ja joustavaa siirtymistä työelämään. Opetus- ja kulttuuriministeriön sekä korkeakoulujen tavoitteena on ollut lyhentää opintoaikoja, vähentää opintojen keskeyttämistä, lisätä korkeakouluopiskelijoiden urasuunnittelunvalmiuksia, sekä tarkoituksenmukaista sijoittumista työelämään (OKM 2010). Suomalainen yliopisto tasapainoileekin monien muutosten keskellä, ja yksi ajankohtaisimmista yliopistokoulutuksen haasteista on se, miten nämä tehostamistavoitteet toteutuvat ja miten opiskelijoiden opinnot etenevät tavoitteiden mukaisesti jatkuvan muutoksen keskellä.

Korkeakouluopiskelijan opintoja edistävässä tekijöissä keskeisiä käsitteitä ovat opiskelijan motivaatio, opintoihin kiinnittyminen ja opintoihin sitoutuminen. Näiden tekijöiden voi katsoa kulkevan käsikädessä kun tarkastellaan opintojen edistymistä. Korkeakouluopiskelijan opintoihin kiinnittymisen ilmiö (esim. Harper & Quaye 2009; Kuh ym. 2007; Kuh 2009; Leach & Zepke 2011; ks. myös Kipponen & Annala 2016; Mäkinen & Annala 2011) voidaan tutkimusten mukaan määritellä resurssiksi ja ponnisteluiksi, joita opiskelija käyttää opiskeluaan edistäviin toimintoihin (Hu & Kuh 2002). Opintoihin kiinnittyminen käsittää Chapmanin (2003) mukaan myös opiskelijan kognitiivisen panostuksen, emotionaalisen sitoutumisen ja aktiivisen toiminnan, jolloin opiskelijan omalla tahdolla ja opintojensa eteen näkemällä vaivalla on suuri merkitys. Opiskeluyhteisö nähdään myös

tärkeänä osana opiskelijan opintoihin kiinnittymistä. Opiskelu ei tapahdu tyhjiössä, vaan opiskeluyhteisö ja muiden opiskelijoiden, opettajien ja hallinnon yhteiset pyrkimykset suunnata aikaa, työpanosta ja kiinnostusta oppimiseen, vaikuttaa myös opiskelijan opintoihin kiinnittymiseen edistävasti (Mäkinen & Annala 2011). Kiinnittymiseen vaikuttavat myös opiskelijoiden erilaiset elämäntilanteet, muutoksessa olevat työmarkkinat, sekä vallitseva yhteiskunta- ja korkeakoulupolitiikka. Yksi ajankohtaisimmista yliopistokoulutuksen haasteista onkin, miten opiskelijoiden kiinnittymistä opintoihin voidaan edistää jatkuvan muutoksen keskellä.

Korhonen (2012) on muodostanut Wengerin (1998) käytäntöyhteisöjen (communities of practice) teorian pohjalta opiskelijalähtöisen kiinnittymismallin, joka jäsentää opiskelijan kasvuprosessia yliopisto-opintoihin liittyvissä sosiaalisissa ja akateemisissa yhteisöissä. Opiskelijalähtöisessä kiinnittymismallissa perusajatuksena on, että opintoihin kiinnittyminen merkitsee opiskelijan ja korkeakouluympäristön välisen yhteyden vahvistumista. Onnistuneeseen opintoihin kiinnittymiseen Korhonen (2012) liittyy kolme tekijää, joita ovat opiskelijan oppimisidentiteetti, opintojen koettu merkitys ja ohjauksen sosiaaliset käytännöt.



(Kuvio 1.)

Opiskelijan oppimisidentiteetillä Korhonen (2012) viittaa opiskelijan kuvaan siitä, millaisena ja miten pystyvänä oppijana hän näkee itsensä erilaisissa tilanteissa ja miten oma identiteetti oppijana rakentuu oman osaamisen ja ympäristön odotusten välillä. **Opintojen koettu merkityksellisyys** näyttäytyy opiskelijalle siinä, millaisen merkityksen hän antaa korkeakouluopiskelulle ja tutkinnon suorittamiselle omassa elämänkulussaan, sekä millaisen merkityksen saavat opiskeluympäristön tarjoamat mahdollisuudet ja opiskelijan arviot näistä mahdollisuuksista. Opintojen henkilökohtaisella merkityksellä on tärkeä rooli omalle alalle sosiaalistumisessa ja siinä millaiseksi opiskelijan sosiaalinen identiteetti muotoutuu opiskeluun liittyvissä yhteisöissä. **Ohjauksen sosiaaliset käytännöt** liittyvät Korhosen (2012) mukaan sosiaaliin ja akateemisiin yhteisöihin, joita korkeakoulut oppimisympäristönä tarjoavat. Näissä oppimisympäristöissä on omat opetus- ja ohjaukskäytäntönsä, joiden avulla

opiskelijoita sosiaalistetaan yhteisön jäseniksi. Opetus- ja ohjaukikäytänteet vaihtelevat ja saattavat poiketa eri oppi- ja tieteenaloilla huomattavastikin. Jos opetusyksiköissä painotetaan esimerkiksi kirjatenttejä ja massaluentoja ja ryhmään osallistavat seminaari- ja ryhmätyötä puuttuvat, voi opiskelijalla olla noviisina vaikeuksia liittyä akateemiseen tutkimus- ja tiedeyhteisön toimintaan.

Korhosen tutkimuksen (2012) mukaan opintoihin kiinnittyminen vaikuttaa erityisesti ryhmään kuulumisen tunteeseen, osallistumiseen opiskeluun liittyviin yhteisöihin sekä akateemisten opiskelutaitojen kehittämiseen ja hallintaan. **Kuulumisen tunteella** Korhonen (2012) tarkoittaa opiskelijan omaa henkilökohtaista kokemusta opintojen merkityksellisyydestä ja opiskelijayhteisöön samaistumisesta. Kuulumisen tunteen kehittyminen voi viedä aikaa, mutta sen katsotaan kuitenkin olevan ensisijainen edellytys kiinnittymisen kehittymiselle suhteessa opintoihin ja opiskeluun liittyviin yhteisöihin. Yhteisöt ja sosiaalinen ympäristö voivat vahvistaa tai heikentää omilla käytännöillään ja odotuksillaan opiskelijan kuulumisen tunnetta.

Korhosen (2012) tutkimuksen mukaan **opiskelijan syvenevä osallistuminen** toteutuu, kun hän osallistuu koulutukseen liittyvien yhteisöjen sosiaalisiin käytäntöihin. Opiskelija kohtaa opintojensa aikana erilaisia opiskelijayhteisöjä ja akateemisia opetus- ja oppimisyhteisöjä. Näissä yhteisöissä jäsenyys ja osallistuminen muotoutuu omaksumalla muun muassa yhteisöjen kulttuuriset käytänteet, yhteisössä jaetun tietämyksen ja arvomaailman. **Akateemisten opiskelutaitojen hallinnalla** Korhonen (2012) tarkoittaa korkeakoulutuksessa ja sen oppimisympäristöissä tarvittavien ja arvostettujen taitojen oppimista ja haltuunottoa, joka mahdollistuu osallistumalla akateemisiin opetuskäytäntöihin. Opiskelutaitojen haltuunotossa tärkeänä tekijänä nähdään se, millaisen kuvan opiskelija on rakentanut itsestään oppijana (ks. em. opiskelijan oppimisidentiteetti) ja miten hän arvioi itseensä oppijana. Näitä akateemisia ydintaitoja ovat esimerkiksi tieteellisen tekstin tuottamisen taidot, kriittisen ajattelun ja argumentoinnin taidot, yhteistyötaidot, matemaattiset-, sekä erilaiset viestintä- ja esiintymistaidot ja opiskelun ja oppimisen itsesäätelytaidot, joihin sisältyvät ajanhallinta, suunnittelu, motivaation rakentaminen ja tunteiden säätelyn osa-alueet. (Poutanen, Toom, Korhonen & Inkinen 2012, 20–23.) Hyvien itsesäätelytaitojen merkitys akateemisten opintojen etenemiseen ja opintomenestykseen on tullut esiin myös muissa tutkimuksissa (ks. Heikkilä 2011).

Kiinnittymisen lisäksi ja ohella on tutkimusten mukaan opiskelijan positiivisella asennoitumisella ja motivaatiolla vahva yhteys opinnoissa edistymiseen (Haggis 2004; Chapman & Pyvis 2005). Näiden tekijöiden vaikutus näkyy opiskelukokemuksissa erityisesti sellaisissa tapahtumissa ja tekijöissä, jotka koetaan oppimisprosessia ylläpitävinä. Kun opintoihin sitoutuminen on vahvaa, ovat opiskelijan tahto ja mieli mukana oppimisprosessissa, joita ylläpitää opinnoista saadut onnistuneet oppimiskokemukset. Vastaavasti jos opintoihin sitoutuminen on heikkoa, voi opintojen suunta muuttua ailahtelevaksi ja päämäärättömäksi (Hovdhaugen & Aamodt 2009).

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan opintoihin ja niiden sujumiseen liittyviä käsityksiä, joita Tampereen korkeakouluopiskelijoilla on tulevasta korkeakoulujen yhdistymisestä, jossa yhdistyvät Tampereen kolme nykyistä korkeakoulua: Tampereen yliopisto (TAY), Tampereen teknillinen yliopisto (TTY) ja Tampereen ammattikorkeakoulu (TAMK). Nimekseen konsortio on saamassa Tampereen uusi yliopisto, ja se yhdistää ensimmäisten joukossa kaksi suomalaisen korkeakoulutuksen duaalimallin koulutussektoria. Suomessa ei ole lainsäädännöstä johtuen toteutettu aikaisemmin yhtäkään korkeakoulusektorit ylittävää yhdistymistä.

Tutkimuksen kohteena ovat ne käsitykset, joita korkeakouluopiskelijoilla on yleisesti korkeakoulujen yhdistymisestä Tampereen uudeksi yliopistoksi sekä ne tekijät, jotka näyttävät vaikuttavan opiskelijoihin ja opintoihin kiinnittymiseen tässä yhdistymisprosessissa. Tässä tutkimuksessa haetaan vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

(1) Miten korkeakouluopiskelijat kuvaavat Tampereen seudun korkeakoulujen yhdistymisprosessia?

(2) Millaisena korkeakoulujen yhdistymisprosessi näyttäytyy opintoihin kiinnittymisen näkökulmasta?

Korkeakoulumuutoksia on tutkittu aikaisemmin, mutta suomalainen tutkimus aiheesta on suppeaa ja niitä on tutkittu lähinnä hallinnollisten, taloudellisten ja tieteellisen tutkimuksen näkökulmista. Tutkimukset korkeakouluopiskelijoista muutoksessa sekä koulutuksen ja oppimisen laadun muutoksesta sen sijaan puuttuvat (Ursin, Aittola, Henderson & Välimaa 2010, 327). Vaikka tutkimusnäyttöä ei toistaiseksi ole, on korkeakoulujen yhdistymistä perusteltu opetusta ja oppimista edistävänä tekijänä. Näkyvän uutisoinnin ja korkeakoulujen yhdistymisestä laadittujen suunnitteludokumenttien (mm. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017) perusteella opetuksen tason luvataan paranevan muun muassa kansallisen- ja kansainvälisen tason keskinäisellä kilpailulla.

Lisäksi yhdistymisten pyrkimyksenä pidetään myös laadun parantamista kansainvälisesti tunnettujen huippuyliopistojen tasolle. Tarkoituksena on esimerkiksi keskittää yliopistojen resurssit tärkeille ydinosaamisalueille, jolloin huipputaso osaamiskeskittymät tuovat etua kansalliselle ja kansainväliselle kilpailulle yliopistojen paremmuudessa (Vanttaja 2010, 109). Tämän kilpailun nähdään parantavan yliopiston mahdollisuutta saada parempia opettajia ja olevan yhteydessä opetuksen laadun paranemiseen. Usein korostetaan myös, että opiskelijat haluavat hakeutua kansainvälisestikin korkeammalle luokiteltuun korkeakouluun. Suunnitteludokumenttien mukaan yhteistyö eri koulutusyksiköiden kesken mahdollistaa joustavammat mahdollisuudet muokata kurseja opiskelijoiden ja työelämän tarpeiden mukaiseksi. Korkeakoulujen yhdistymisten yhteydessä on perustettu erilaisia työpajoja ja koulutuskeskuksia, jotka tarjoavat opiskelijoille laajemmin asiantuntijaopettajia eri yksiköistä ja opiskelijat oppivat projektitöiden yhteydessä myös tärkeitä yhteistyö- ja kommunikointitaitoja. Yhdistymistä suunniteltaessa on myös perustettu erilaisia suunnittelutyöryhmiä, joiden edustajistossa on opiskelijoita. Yliopistojen opettajien ja opettavien tutkijoiden pedagogisiin taitoihin ja asiantuntijuuteen aiotaan dokumenttien mukaan yhdistymisten yhteydessä panostaa pedagogisella lisäkoulutuksella. (Ursin ym. 2010, 331–337.)

Kun korkeakoulu yhdistymisiä on tutkittu yleisesti, on tärkeimmiksi menestystekijöiksi yhdistymisissä nousseet hyvä johtaminen ja kokonaisvaltainen suunnittelu (Eckel & Kezar 2003; Kyvik 2002; Locke 2007; Sehoole 2005). Onnistuneen yhdistymisen edellytyksenä on nähty riittävän pitkä suunnitteluvaihe ennen yhdistymistä, sekä koko akateemisen yhteisön osallistaminen käsittäen hallinnon, tutkijat, opetushenkilökunnan, ja opiskelijat (Kezar & Eckel 2002). Erilaisuudet ja kulttuurierot korkeakouluorganisaatioiden välillä on otettu huomioon avoimesti ja mietitty näihin joustavia ratkaisuja jo hyvissä ajoin ennen yhdistymistä (Sehoole 2005). Avoin ja keskusteleva kulttuuri luo ilmapiirin, jossa on mahdollista käydä läpi myös yhdistymisessä

huolta ja epävarmuutta herättäviä asioita. Työyhteisöissä saattaa herätä huoli esimerkiksi omasta työpaikasta tai positioista uudessa organisaatiosta. Kun yhdistymisen tuomat muutokset käydään läpi jo suunnitteluvaiheessa, vähentää se jännitteitä ja turhaa epävarmuutta omasta tulevaisuudesta. (Becker ym. 2004.) Aiemman tutkimuksen keskittyessä korkeakoulujen muutosprosessin eri näkökulmiin, tuo tämä tutkimus esille korkeakoulujen opiskelijoiden näkökulman ja opintoihin kiinnittymisen näiden muutosten keskellä.

Menetelmät ja aineisto

Tutkimuksen kontekstina on Tampere ja siellä meneillään oleva kolmen korkeakoulun yhdistyminen. Tampereen yliopisto uutisoi 20.4.2017 uuden säätiöyliopiston perustamisesta:

Tampereen korkeakoulusäätiön on tarkoitus yhdistää Tampereen yliopisto ja Tampereen teknillinen yliopisto sekä harjoittaa ammattikorkeakoulutoimintaa TAMK:n omistajana. Syntyvän säätiöyliopiston nimeksi korkeakoulujen hallitukset esittävät Tampereen uutta yliopistoa (Tampere New University). Perustamiskirjan mukaan säätiön tehtävänä on korkeatasoisen ja kansainvälisen tutkimuksen ja opetuksen avulla toimia pitkäjänteisesti suomalaisen yhteiskunnan hyvinvoinnin ja kilpailukyvyn sekä ihmiskunnan ja ympäristön eduksi. Säätiöyliopiston toiminta perustuu Tampereen yliopiston ja Tampereen teknillisen yliopiston tutkimukseen ja opetukseen sekä näistä johdettaviin uudenlaisiin yhdistelmiin. Lisäksi säätiöyliopisto harjoittaa ammattikorkeakoulutoimintaa sen pääosin omistamassa Tampereen ammattikorkeakoulussa. Uuden yliopiston on tarkoitus aloittaa toimintansa vuoden 2019 alussa. (Tampereen yliopisto 2017.)

Tutkimusaineisto (n=41) kerättiin eläytymismenetelmällä joulukuussa 2016 ja tammikuussa 2017 Tampereen yliopiston, Tampereen teknillisen yliopiston ja Tampereen ammattikorkeakoulun opiskelijoilta. Yliopisto-opiskelijat olivat maisterivaiheen opiskelijoita (n=31) ja loput vastaajista olivat ammattikorkeakouluopiskelijoita (n=7) ja yliopistojen jatko-opiskelijoita ja avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoita (n=3) kaupallisen alan kurseilta.

Eläytymismenetelmän käyttöä aineistonkeruumenetelmänä esitellään tarkemmin artikkelikokoelman yhteydessä julkaistussa EskolaMEBS1.0-ryhmän yhteisesti kirjoittamassa ja koostamassa menetelmäartikkelissa (Eskola ym. 2017). Eläytymismenetelmässä käytetään kehyskertomuksia, joiden varioinnin avulla saadaan tutkittavasta ilmiöstä esiin erilaisia näkökulmia. Tässä tutkimuksessa käytettiin kahta erilaista kehyskertomusparia ja yhteensä neljää erilaista kehyskertomusta. Ensimmäisessä kehyskertomusparissa varioitiin sitä, kuinka Tampere3 -yhdistymisprosessi³ toteutuu tai ei toteudu ja kuinka tämä näyttäytyy mahdollisesti korkeakouluopiskelijoiden opinnoissa. Toisessa kehyskertomusparissa varioitiin yhdistymisprosessin vaikutusta korkeakouluopiskelijan opintoihin joko hyvin tai huonosti. Kehyskertomukset jaettiin yhdellä kurssilla myös englanniksi, koska kurssikielenä oli englanti ja kurssille osallistui myös vaihto-opiskelijoita. Vastauspaperissa oli kyseisestä kehyskertomuksesta niin suomen- kuin englanninkieliset versiot ja vastaaja sai itse päättää millä kielellä hän vastaa. Englanniksi vastasi kaiken kaikkiaan vain yksi opiskelija.

Kehyskertomukset olivat seuraavat:

³ Nykyinen Tampereen uusi yliopisto kulki aineistonkeruun aikaan nimellä Tampere3-korkeakoulu, jonka vuoksi käytämme Tampere3-nimitystä aineiston ja tulosten kuvailun yhteydessä.

- (1) Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampere3 -hanke on yhdistänyt Tampereen seudun kolme korkeakoulua ja tämä vaikuttaa Tampere3 -korkeakoulussa opiskelevien korkeakouluopiskelijoiden opintoihin. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä, miten se vaikuttaa.
- (2) Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampere3 -hanke on päätetty keskeyttää ja Tampereen seudun kolmen korkeakoulun yhdistyminen ei näin ollen toteudu. Lakkautus vaikuttaa myös korkeakouluopiskelijoiden opintoihin. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä, miten se vaikuttaa.
- (3) Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampereen korkeakouluopiskelijat opiskelevat uudessa yhdistyneessä Tampere3 -korkeakoulussa ja opinnot sujuvat hyvin. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä, mitä on tapahtunut.
- (4) Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampereen korkeakouluopiskelijat opiskelevat uudessa yhdistyneessä Tampere3 -korkeakoulussa, mutta opinnot sujuvat huonosti. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä, mitä on tapahtunut.

- (1) *Imagine that few years has gone by and Tampere3 - a new higher education institution - has been established and it has an influence to higher education students' studies. Please, tell how?*
- (2) *Imagine that few years has gone by and Tampere3 - a new higher education institution - was not established and it has an influence also to higher education students' studies. Please, tell how?*
- (3) *Imagine that few years has gone by and Tampere3 - a new higher education institution - has been established and it has had a good effect to higher education students' studies. Please, tell how?*
- (4) *Imagine that few years has gone by and Tampere3 - a new higher education institution - has been established and it has had a bad effect to higher education students' studies. Please, tell how?*

Kehyskertomuksessa vastaajia pyydettiin eläytymään tilanteeseen ja visioimaan tulevaisuuden näkymiä korkeakouluopiskelijoiden näkökulmasta. Aineistonkeruutilaisuus johdantoineen oli identtinen kaikilla kerroilla, joka osaltaan lisäsi tutkimuksen luotettavuutta. Vastaajia pyrittiin johdattelemaan mahdollisimman vähän ja tutkijan johdanto aiheeseen ennen vastaamista oli hyvin lyhyt. Osallistujat eivät myöskään tienneet tutkimuksen aihetta ennakoon, vaan tieto tutkittavasta aiheesta tuli tutkijalta juuri ennen aineistonkeruuta. Tällä pyrittiin välttämään tutkimukseen osallistujien keskustelut aiheesta ennen vastaamista ja sitä, ettei heille syntyisi ennakkokäsityksiä aiheesta toisten opiskelijoiden mielipiteiden ja muilta kuullun tiedon pohjalta. Vastaamisen painotettiin perustuvan vapaaehtoisuuteen, eikä vastaajien henkilötietoja kerätty. Ainut taustatekijä joka kysyttiin oli korkeakouluyksikkö. Jokaiselta korkeakoululta oli saatu virallinen tutkimuslupa ennen aineistonkeruuta ja tutkittavan vastausta tutkimustehtävään pidettiin suostumuksena vastaamiselle (Tietoarkisto 2016). Tampereen korkeakoulujen yhdistymistä käsiteltiin mediassa aineistonkeruun aikaan paljon, joten tämän voidaan olettaa vaikuttaneen vastauksiin.

Tarinoiden kirjoittamiseen vastaajat käyttivät aikaa noin 15-20 minuuttia. tarinat kirjoitettiin käsin A4-kokoiselle paperille, jonka ensimmäiselle sivulle oli tulostettu yksi kehyskertomusversio. Vastauspaperit oli järjestetty niin, että joka 5. vastaaja sai aina saman kertomuksen. Aineisto kerättiin oppituntien aikana opettajan kanssa aiemmin sovittuna

ajankohtana. Keräystilanteessa vastaajia ohjeistettiin lyhyesti tarinan kirjoittamiseen, kerrottiin kirjoittajien anonymiteetin säilyttämisestä ja korostettiin tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta. Aineistonkeruun yhteydessä taustatietoina pyydettiin merkitsemään oma korkeakoulu, jotta voitiin tehdä vertailuja vastaajien välillä tämän taustatiedon perusteella. Aineistossa havaittiin eroavuuksia eri korkeakouluopiskelijoiden välillä ja samankaltaisia teemoja saman korkeakouluyksikön opiskelijoiden välillä, joten tuloksissa näitä eroavuuksia nostettiin esille. Muita taustatietoja ei kysytty, koska tarkoituksena oli keskittyä tarinoiden sisältöihin ja tutkia yhdistymisprosessia kokonaisuutena, ei niinkään käsitellä ilmiötä taustamuuttujien kautta.

Aineiston analyysi aloitettiin litteroimalla teksti, ja vastaajille annettiin numerot ja kirjaimet kehyskertomuksen ja korkeakoulun perusteella⁴. Keskimäärin vastaukset olivat käsin kirjoitettuna noin yhden A4:n pituisia ja litteroituna koko aineisto oli 11 sivua (fontti Calibri, fonttikoko 12, riviväli 1,5). Vastaukset analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Yksittäisistä vastauksista etsittiin tutkimuskysymyksiä valaisevia yhteneväisiä teemoja, jotka ryhmiteltiin aluksi alateemoiksi ja lopulta muodostettiin pääryhmät, jotka nimettiin sen mukaan, kuinka korkeakoulujen yhdistymisen nähtiin aineiston mukaan vaikuttavan korkeakouluopiskelijoihin. Pääryhmiksi muodostui neljä teema-aluetta, jotka kuvasivat yhdistymisen vaikutuksia opiskelijaan. Eläytymismenetelmän perusidean mukaisesti pääryhmiä vertailtiin vielä kehyskertomuksittain, jotta saatiin esille se, miten kehyskertomusten variointi näkyi aineistossa. Ensimmäiseen kehyskertomukseen, jossa Tampere3-korkeakoulujen yhdistymistä pyydettiin kuvailemaan yleisellä tasolla, olivat vastaukset hyvin samankaltaisia kehyskertomuksen kanssa, jossa pyydettiin kertomaan yhdistymisen vaikutuksista hyvin menneisiin opintoihin. Vastaukset olivat myönteisiä ja yhdistymisen negatiivisista vaikutuksista kerrottiin määrällisesti vähemmän kuin positiivisista vaikutuksista. Negatiivisten vaikutusten yhteydessä useassa tarinassa päästiin kuitenkin kehittämissideoiden kautta positiiviseen lopputulokseen. Niissäkin tarinoissa, joissa pyydettiin eläytymään yhdistymisen jälkeiseen omien opintojen heikkoon etenemiseen ja oppimistulokseen, tarinan alun heikko menestys kääntyikin kehittämisen kautta lopulta hyvään lopputulokseen:

Haasteet kääntyvät mahdollisuuksiksi ja tulevaisuuden koulutuksen tarjonta ja kysyntä kohtaavat paremmin. (19Y).

Tarinoissa, joissa koko Tampere3-yhdistyminen kariutui (kehyskertomus 2), olivat vastaukset yhteneviä muiden tulosten kanssa, mutta monesti käännettynä toiseen muotoon. Tästä esimerkkinä seuraavat kehyskertomusten tarinatyyppit:

Kehyskertomus (1) Opiskelijat tutustuvat silloin myös enemmän eri koulutusohjelmien ihmisiin. Se taas auttaa saamaan erilaisia näkemyksiä asioihin ja muutenkin verkostoitumaan laajemmin. (01A)
Kehyskertomus (2) Kaikkein arvokkain asia, eli verkostoituminen keskeytyy ja loppuu kokonaan. Myös ristiinoppiminen (eli oppilas oppii toiselta oppilaalta) jää puuttumaan. (11A)

⁴ Aineistositaatit on numeroitu tähän artikkeliin seuraavasti: (A) Tampereen ammattikorkeakoulun opiskelija, (T) Tampereen teknillisen yliopiston opiskelija, (Y) Tampereen yliopiston opiskelija. Vastaajat on numeroitu 1:sestä eteenpäin ja järjestys perustuu aineistonkeruuaikajankohtaan ja sen sisällä satunnaisuuteen. Kehyskertomusten numerot on jätetty pois, koska tuloksia ei käsitellä kehyskertomuslähtöisesti, vaan vaikutusryhmittäin.

Seuraavissa luvuissa esitellään tutkimuksen tulokset edeten yleisistä tuloksista neljän pääryhmän mukaiseen jäsenrykseen. Pääryhmät ilmentävät sitä, miten opiskelijat tarinoissaan hahmottivat korkeakoulujen yhdistymisen vaikuttavan korkeakouluopiskelijoihin ja opintoihin kiinnittymiseen. Pääryhmästä käytetään jatkossa nimitystä vaikutusryhmä. Vaikutusryhmät nimettiin seuraavasti: yksilölliset vaikutukset, yhteisölliset vaikutukset, rakenteelliset vaikutukset ja kulttuuriset vaikutukset. Tuloksia peilataan aiempaan kiinnittymistutkimukseen ja erityisesti Korhosen (2012) opiskelijalähtöiseen kiinnittymismalliin.

Tulokset

Korkeakouluopiskelijat suhtautuivat pääosin myönteisesti Tampereen kolmen korkeakoulun yhdistymiseen ja yhdistymisen koettiin tuovan koko Tampereelle vetovoimaa opiskelijakaupunkina ja houkuttelevan myös lisää yritysmaailmaa alueelle. Tampere nähtiin suunnannäyttäjänä korkeakoulujen yhdistymisessä valtakunnallisesti ja korkeakoulumalli nähtiin opiskelijoiden näkökulmasta nykyistä sallivampana, joka mahdollistaisi opiskelijoiden muokata omaa koulutusohjelmaa laajemmin yhdistymisen myötä. Myös tutkinnot muuttuisivat yhdistymisen myötä laaja-alaisemmiksi - ei vain korkeakoulu. Niissä tarinoissa, joissa opiskelijat näkivät yhdistymiseen liittyvän haittoja, kerrottiin yhdistymisen massiivisuudesta ja suurista hallinnollisista muutoksista, joiden takia opiskelijoihin vaikuttavat käytännön ratkaisut jäävät taloudellisten syiden ja resurssipulan takia huonosti suunnitelluiksi ja toimimattomiksi. Negatiivisissa tuloksissa yhdistyminen ja yhdistymisprosessi nähtiin valtapelinä, jossa korkeakoulujen opinto- ja tutkintorakenteita hallitsee ja suunnittelee aina kukin vuorollaan oleva hallitus, jonka intressit ovat ennen kaikkea taloudelliset ja markkinajohtoiset. Käytännötason ratkaisujen, esimerkiksi opintotukipalveluiden ja opintosuunnittelutyön ja opiskelijoita koskevat opiskeluarjen asiat, kuten liikkuminen eri korkeakouluyksiköiden välillä, nähtiin jäävän markkinavoimien jalkoihin.

Yksilölliset vaikutukset

Korkeakouluopiskelijat kertoivat tarinoissa yhdistymisen vaikuttavan myönteisesti heidän mahdollisuuksiin valita kurseja toisista korkeakouluista ja sitä kautta korkeakoulujen opintotarjonnan laajenemiseen ja monipuolistumiseen (n=25/41). Tulosten mukaan opintotarjonnan laajenemisen kautta opiskelija voi valita itselleen opintopolun, joka kuvastaa paremmin opiskelijan persoonallisuutta ja yksilöllisyyttä, sekä erottaa hänet valmistumisen jälkeen työmarkkinoille hakiessa paremmin muista hakijoista, sekä mahdollistaa myös laajemmat työnhakumahdollisuudet. Työelämälähtöisyys oli vahvasti mukana yksilöllisten opintopolkujen muodostamisessa, josta seuraava tekstiote kertoo:

Opiskelijat ovat tyytyväisiä, koska voivat ilmaista persoonallisuuttaan opintojensa kautta. Opinnot täyttävät nykyään myös opiskelijan itsensä toteuttamisen tarvetta, eivätkä näin valmista häntä tietyn ammatin muottiin. (14Y)

Lausahdus antaa viitteitä siitä, että opintojen ohjauksen lisäksi opiskelijat arvostavat sitä, että heitä kannustetaan itsetutkiskeluun, joka auttaa persoonallisten opintojen löytämisessä. Tarinoissa korostui yhdistymisen luomat mahdollisuudet opiskelijoiden yksilöllisiin opintopolkuihin ja niiden yhteys työelämään ja monipuolisempiin työmahdollisuuksiin. Tarinoiden mukaan työelämä vaatii monipuolista tietämystä ja siksi

myös monipuolisia opintoja. Laaja-alainen ja poikkitieteellinen tutkinto mahdollistaa myös laajemmat työnhakumahdollisuudet ja työllistymisen. Tarinoissa näkyi suuntautuneisuus tulevaisuuteen - valmistumisen jälkeiseen aikaan ja motivoituneisuus omien opintojen suunnitteluun sekä yksilöllisten opintopolkujen rakentamiseen. Näiden yksilöllisten opintopolkujen suunnittelun ja siihen yhteydessä olevat tulevaisuuteen suuntautuvat seikat ovat samankaltaisia kuin mitä aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu liittyvän opintoihin kiinnittymiseen ja opinnoissa etenemiseen (Litmanen ym. 2010, 195–208). Opiskelijälähtöisen kiinnittymismallin (Korhonen 2012) mukaan opiskelijan antama merkitys opinnoilleen on yksi opiskeluun parhaiten kiinnittävistä tekijöistä. Korkeakoulujen yhdistymisen tuoma aiempaa laajempi kurssitarjonta ja sen antamat mahdollisuudet viedä omaa tutkintoa persoonallisempaan ja yksilöllisempään suuntaan kuvastaa näissä tuloksissa opintojen merkityksellisyyttä opiskelijan henkilökohtaisten kehittymistavoitteiden kautta. Opinnot nähtiin merkityksellisinä myös työelämärelevanttiuden kannalta ja siihen valmistautumisena.

Nyky-yhteiskunnan pirstaleisuus ja muutoksessa oleva työelämä näkyi myös tämän tutkimuksen tuloksissa varautumisena mahdollisimman laaja-alaisesti erilaisiin tulevaisuuden työtehtäviin. Näistä tuloksista muodostui kuitenkin kuva, jossa korkeakouluopiskelijat pystyvät itse vaikuttamaan omiin opintoihinsa ja muokkaamaan niitä yksilöllisiksi ja tulevaisuus työllistymisen näkökulmasta nähtiin korkeakoulujen yhdistymisen jälkeen toiveikkaana.

Yhteisölliset vaikutukset

Lähes jokaisessa tarinassa, jossa kuvailtiin yhdistymisen yhteisöllisiä vaikutuksia, mainittiin verkostoituminen (n=13/41). Verkostoitumahdollisuuksien koettiin tarinoiden mukaan parantuvan korkeakoulujen yhdistymisen myötä. Verkostoitumisen yhteydessä kerrottiin verkostoitumisesta opiskelijoiden kesken yli korkeakoulurajojen ja sitä toivottiin tapahtuvan niin opinnoissa kuin vapaa-ajalla. Parempien ihmissuhdeverkostojen luomisen kerrottiin edistävän niin opiskelijan sosiaalista elämää kuin opintoja. Verkostoitumisen etuina nähtiin eri korkeakouluista tulevien opiskelijoiden tietojen ja taitojen yhdistäminen ja sitä kautta mahdollinen omien ajattelu- ja toimintatapojen muutos. Verkostoituminen nähtiin myös työelämän kannalta tärkeänä asiana niin muilta oppimisen, ryhmässä toimimisen kuin parempien työmahdollisuuksien kautta - opintojen aikana luodut suhteet voisivat tarinoiden mukaan auttaa tulevaisuudessa niin työnhaussa, kuin työuralla etenemisessä. Yhteisöllinen oppiminen ja keskustelut kursseilla muiden tieteenalojen opiskelijoiden kanssa avartavat tarinoiden mukaan ymmärtämään asioita laajemmin ja kokonaispuolisemmin, kuten seuraavassa:

Nämä kontaktit voivat olla äärimmäisen tärkeitä tulevaisuudessa ja auttaa esimerkiksi työuralla eteenpäin. Kasvattaahan tämä erilaisten ihmisten kanssa toimiminen muutenkin ihmisenä (18Y).

Nämä tulokset ovat linjassa opiskelijälähtöisen kiinnittymismallin (Korhonen 2012) kanssa, jonka mukaan kehittyvä ja syvenevä osallistuminen kiinnittää opiskelijaa opiskeluun liittyviin yhteisöihin ja osallistuminen ja jäsenyys näissä yhteisöissä muotoutuu omaksumalla muun muassa yhteisön kulttuuriset käytänteet, yhteisössä jaetun tietämyksen ja arvomaailman. Osallistuminen on yhteisöllinen kokemus ja opiskelija kohtaa opintojensa aikana rinnakkain toimivia yhteisöjä eri muodoissa, kuten opiskelijayhteisön tai akateemisen opetus- ja oppimisyhteisön omalla tieteenalallaan (Poutanen ym. 2012, 20–23). Tulosten mukaan yhteisöllinen oppiminen ja dialoginen vuorovaikutus mahdollistuu ja paranee

korkeakoulujen yhdistymisen myötä. Verkostoitumisesta kerrottiin myös työelämää koskevissa kuvauksissa ja yritys yhteistyön toivottiin lisääntyvän yhdistymisen myötä. Yritys yhteistyön kautta yritysten arvioitiin tarjoavan enemmän lopputyöaiheita opiskelijoille ja opinnot muutenkin reagoisivat joustavammin työelämän tarpeisiin lisääntyvän yritys yhteistyön kautta.

Rakenteelliset vaikutukset

Korkeakouluyhdistymisen rakenteellisten vaikutusten (n=14/41) yhteydessä kerrottiin korkeakoulujen yhdistymisen edistävästä, sekä myös heikentävästä tekijöistä. Opintotukipalveluiden, kuten opintotietojärjestelmän suunnittelu ja toimivuus nähtiin ensisijaisen tärkeänä ja jonka toimivuus tukee niin opintojen suunnittelua ja niiden etenemistä. Opintojen suunnittelu, kurseille ilmoittautuminen ja opintorekisterijärjestelmän sujuvuus ja sähköisen tenttimisen mahdollisuus olivat tärkeitä ja niiden tulee tarinoiden mukaan palvella kaikkia käyttäjiä: hallintoa, opettajia kuin opiskelijoita. Suoraan opetuksen tasoon ja opetukseen vaikuttavista tekijöistä kerrottiin seuraavia asioita: luentotyyppeistä odotettiin vähenevän yhdistymisen myötä ja opettajien yhteistyön yli korkeakoulurajojen odotettiin tuovat laadukkaampaa opetusta, mihin seuraava aineisto-ote viittaa:

Opettajien yhteistyö ja toistensa sparraus lisää laatua opetukseen ja opetusta ja tutkimusta on karsittu ja keskitytty aloihin, joissa halutaan olla huippuja (O3T).

Yhdistymisen negatiiviset vaikutukset näkyivät samoissa asioissa kuin positiiviset vaikutukset. Yhdistymisessä monet opiskelijoille tärkeät käytännön asiat olivat suunnitteluvaiheessa jääneet huomioimatta. Opintotukipalvelujen huono suunnittelu ja toimimattomuus nähtiin vaikeuttavan omien opintojen suunnittelua ja sitä kautta myös vaikuttavan omissa opinnoissa etenemiseen. Kurssi-ilmoittautumisissa joku opiskelijaryhmä oli nostettu aina ensisijaiseksi ja kaikille halukkaille ei löytynyt tilaa kursilta, joten kun kurseille ei päässyt toivotussa aikataulussa, vaikeutui omien opintojen suunnittelu. Tarinoiden mukaan vaikeus edetä omissa opinnoissa suunnitellun aikataulun mukaisesti vaikuttaa myös opiskelijan opiskelumotivaatioon ja opintomenestykseen. Joissakin tarinoissa näiden vaikeuksien kerrottiin johtuvan korkeakouluyhdistymisen kehitysvaiheesta, jossa liian suuret ja abstraktit opintokokonaisuudet eivät palvele opiskelijaa, eikä uusista, yhdistymisen myötä syntyneistä opintokokonaisuuksista saa haluttua hyötyä. Nämä tulokset ovat linjassa aiempien korkeakoulutuksen muutoksia koskeneiden tutkimusten kanssa (Becker ym. 2004), joiden mukaan liian massiiviset muutokset ovat lisänneet korkeakoulutuksen kustannuksia, ulkopuolisen rahoituksen tuomaa liiallista kilpailua ja sen mukanaan tuomia, niin organisaatio-, kuin yksilötason paineita. Tämä negatiivinen muutos heijastuu hallinnon ja opettajien kautta myös opiskelijoihin ja heidän opintoihin ja niissä etenemiseen. Suunnittelutyön tärkeys ja koko akateemisen yhteisön osallisuus on nostettu esiin myös aikaisemmissa tutkimuksissa, joissa onnistuneen korkeakoulujen yhdistymisen edellytyksenä on nähty riittävän pitkä suunnitteluvaihe ennen yhdistymistä, sekä koko akateemisen yhteisön osallistaminen käsittäen hallinnon, tutkijat, opetushenkilökunnan, ja opiskelijat (ks. Kezar & Eckel 2002).

Korkeakoulujen yhdistymisen alku näyttäytyi tarinoissa rakenteellisten vaikutusten kautta kehitysvaiheena, jonka haasteellisuus näkyi monessa tarinassa kurssitarjonnan yhteydessä. Muun muassa kesken opintojen muuttunut kurssitarjonta vaikeutti opintojen suunnittelua. Tämä nähtiin haasteena varsinkin niillä opiskelijoilla, joiden

opinnot olivat jo pidemmällä korkeakoulujen yhdistymisen aikaan ja tämän arveltiin vaikuttavan opetussuunnitelmatyöhön ja muuttuviin tutkintorakenteisiin.

Opetussuunnitelmatyössä toivottiinkin otettavan huomioon opiskelijoiden eri opintovaiheet. Kurssien sisällöissä kerrottiin tarinoiden mukaan olevan vielä paljon päällekkäisyyttä, joten opiskelijat käyvät yhdistymisen myötä saman sisältöisiä kursseja toistamiseen ja henkilökohtaiset opintosuunnitelmat ovat menneet uusiksi. Myös kurssien sisällöt saattoivat tarinoiden mukaan olla joillekin liian haasteellisia, koska opiskelijoiden lähtötaso on erilainen ja kurssien esitiedoissa lähtötasoa ei oltu kuvattu tarpeeksi tarkasti. Opetuksen laatuun vaikuttavia asioita olivat liian suuret ryhmäkoot ja käytännön erot opetuksessa eri koulujen välillä ja varsinkin opiskelijoiden esitietämyksen ja taitojen erilaisuudesta oli useita mainintoja (n=6/41), kuten seuraavassa:

Iso osallistujamäärä on myös vaikuttanut opetuksen laatuun siltä osin, että mukana on ollut paljon opiskelijoita, joilla on erilainen lähtötaso ottaen huomioon kurssin esitietovaatimukset. Pakollisissa esitiedoissa ollaan siis oltu liian joustavia. (41T)

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan korkeakoulujen yhdistymisen myötä erilaiset akateemiset taidot omaavat ja taitojen eri kehitysvaiheessa olevat opiskelijat kohtaavat toisiaan enemmän ja opetussuunnitelmatyön ja kurssisisältöjen suunnittelun tulisin yhdistymisen jälkeen tukea hyvin erilaisia akateemisia taitoja omaavia ja eri kehitysvaiheessa olevia opiskelijoita ja heidän oppimistaan. Tulokset ovat samansuuntaisia Korhosen (2012) opiskelijälähtöisen kiinnittymismallin kanssa. Molemmat tutkimukset tuovat esille juuri akateemisessa opetus- ja oppimisyhteisössä tarvittavien taitojen haltuunoton ja kehittämisen merkitystä opintoja edistävänä tekijänä. Kiinnittymismallin mukaisiksi akateemiseksi ydintaidoiksi on nimetty esimerkiksi tieteellisen tekstin tuottamisen taidot, kriittisen ajattelun ja argumentoinnin taidot, yhteistyötaidot, matemaattiset-, sekä erilaiset viestintä- ja esiintymistäidot ja opiskelun ja oppimisen itsesäätelytaidot, joihin sisältyvät ajanhallinta, suunnittelu, motivaation rakentaminen ja tunteiden säätelyn osa-alueet. Tärkeänä tekijänä on myös se, millaisen kuvan opiskelija rakentaa itsestään oppijana ja miten hän arvioi itseään oppijana. (Korhonen 2012; Poutanen ym. 2012, 20–23).

Tässä tutkimuksessa tuli esille, että korkeakouluyhdistymisen myötä koulutuksen hajaantuminen eri toimipisteisiin ja toimipisteiden väliset pitkät fyysiset etäisyydet saattavat aiheuttaa opiskelijoille turhaa vaivaa ja vievän liikaa aikaa pois itse opiskelulta. Useammassakin tarinassa kerrottiin uudistuksen hallinnollisten ja taloudellisten seikkojen olevan liian massiivisia, sekä valtiovallan vaikuttavan liikaa korkeakoulujen opetussuunnitelmatyöhön ja opiskelijoiden opintoihin. Hallinnollisten valtasuhteiden eri korkeakoulujen välillä nähtiin vaikuttavan tutkinto-ohjelmiin, joista osa oli lakkautusuhan alla, koska niiden ei katsottu olevan taloudellisesti hyödyllisiä korkeakouluyhdistymisen kannalta. Opetusta tarinoiden mukaan joko lisätään tai karsitaan riippuen hallinnollisista valtasuhteista eri korkeakouluyksiköiden välillä. Tulosten mukaan uuden korkeakoulun taloudelliset ja hallinnolliset seikat vaikuttivat suoraan opiskelijoihin ja heidän kulloinkin olemassa olevaan koulutustarjontaan:

Osa tutkimusryhmistä eri korkeakoulujen välillä on yhdistynyt ja työpaikkojen päällekkäisyyksien takia karsittu. Laitoksilla on huono yhteishenki eikä yhdistetyt osapuolet halua luopua saavutetuista eduista, valtapeli hyrrää. (21T)

Kulttuuriset vaikutukset

Opiskelijoiden tarinoissa yhdistyminen toi esille korkeakoulujen erilaiset tavat ja kulttuurit. Kulttuurisista vaikutuksista (n=8/41) kerrottiin niin myönteisestä kuin kielteisestä

näkökulmasta. Tarinoissa kerrottiin korkeakouluissa olevan erilaisia tapoja ja kulttuureja niin opetuksessa, ohjauksessa kuin johtamisessa, mikä vaikuttaa niin opintoihin, opettamiseen kuin oppimiseen. Tulokset ovat yhteneviä opiskelijälähtöisen kiinnittymismallin (Korhonen 2012) kanssa. Malli korostaa akateemisten yhteisöjen sosiaalisia oppimisympäristöjä, jotka ovat eri korkeakouluissa omanalaisia opetus- ja ohjauksikäytäntöjä, jotka opiskelijat joko tietoisesti tai huomaamattaan omaksuvat. Niiden avulla opiskelijat sosiaalistetaan yhteisön jäseniksi. Opetus- ja ohjauksikäytännöt vaihtelevat ja saattavat poiketa eri oppi- ja tieteenaloilla huomattavastikin.

Tämän tutkimuksen kulttuurisista vaikutuksista kertovissa tarinoissa oli tunnistettavissa yhtäläisyyttä myös Ylijoen (1998) tutkimien eri tieteenalojen sosiaalisten kulttuurien kanssa. Ylijoki on nimennyt yksittäisen tieteen- tai ammattialan ryhmissä esiintyvät sosiaaliset muodot heimoiksi. Heimot ilmaisevat tieteenalan sisältä omaksumia kulttuuriarvoja, sen asenteita ja suhtautumista asioihin ja heillä on oma sanaton moraalijärjestys, joka ilmentää sitä kaikkea, mikä kussakin heimokulttuurin piirissä on arvokasta, ja sitä mikä vältettävää tai torjuttavaa. Heillä on heimoille ominaiset tavoitteet, puhutavat ja toimintamuodot. Korkeakoulujen sisällä on Ylijoen mukaan kulttuurista eriytyneisyyttä ja moninaisuutta, jotka vaikuttavat opiskelijoihin ja opettajiin ja tämän kulttuurin kautta omaksutaan ne tavat ja tottumukset, joiden kautta toimitaan (Ylijoki 1998, 35, 139–140.) Myös Välimaa (2007) on korkeakoulujen yhdistymisiä tutkiessaan huomannut, että yhdistymisprosessin hitaus ja työläys johtuu eri korkeakoulujen arvoista, normeista ja käytännöistä, jotka ovat ajan kuluessa muotoutuneet ja näistä vakiintuneista toimintatavoista ei välttämättä olla edes tietoisia ennen kuin joku pakottaa muuttamaan niitä (Välimaa 2007, 6–7).

Korkeakouluopiskelijat näyttävät kohtaavan siis yhdistymisen myötä laajentuneen ainetarjonnan, mutta myös erilaiset tieteenalakohtaiset kulttuurit ja näiden tunnistaminen, tiedostaminen ja niiden ymmärtäminen lisää ymmärrystä kunkin kulttuurin itsestäänselvyyksistä, joita itse kunkin kulttuurin jäsenet eivät ehkä edes tiedosta. Kulttuurierojen tunnistaminen auttaa myös ymmärtämään niiden ohjaavaa vaikutusta opiskelijoiden toiminnassa.

Tulosten mukaan korkeakoulu yhdistyminen tuo virkistävää vaihtelua korkeakoulujen eri yksiköiden toimintamalleihin. Samalla korkeakoulu yhdistyminen tuo tarinoiden mukaan kuitenkin myös epävarmuutta siitä arvostetaanko omaa tutkintoa enää työmarkkinoilla, tai laajemmassa mittakaavassa yhteiskunnallisesti ja kokisiko akateemisuus inflaation yhdistymisen myötä. Tarinoista välittyi huoli korkeakoulu yhdistymien vaikutuksista yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen arvostukseen myös omilla saroillaan - yliopistot tieteellisen tiedon tuottajina ja ammattikorkeakoulut käytännönläheisemmän koulutuksen välillä. Myös tutkintojen ja tutkintonimikkeiden samankaltaisuus tuli esille useammassa tarinassa ja niiden arvostusta pohdittiin työmarkkinoiden näkökulmasta ja pohdittiin ymmärrettäisiinkö työmarkkinoilla tulevaisuudessa eri tutkintoasteita, vai kilpailisivatko esimerkiksi vastavalmistuneet amk-insinöörit ja diplomi-insinöörit samoista työpaikoista, mutta toisilla olisi etuna lyhyempi koulutus ja näin ollen nopeampi tie työelämään, kuten seuraava aineisto-ote kuvaa:

Ammattikorkean rooli tässä suuressa yliopistossa ottaa huiman takapakin. Kauppätieteet vastaan liiketalous, diplomi-insinöörit vastaa insinöörit. Nyt kaikki hakevat samoja paikkoja. (04A)

Kulttuurieroista kerrottiin myös sosiaalisten vaikutusten yhteydessä ja tarinoissa todettiin vanhojen korkeakoulurajojen pysyvän ennallaan yhdistymisestä huolimatta - niin vapaa-ajalla kuin opinnoissa.

Pohdinta ja loppupäätelmät

Tutkimuksen tulosten mukaan korkeakoulujen yhdistymisten yksilölliset ja yhteisölliset vaikutukset nähtiin opintoihin kiinnittävinä tekijöinä ja kulttuuriset ja rakenteelliset tekijät osin kiinnittävinä, mutta myös riskinä kiinnittymiselle. Yksilölliset vaikutukset edistivät opintoihin kiinnittymistä siten, että ne nähtiin laajentavan mahdollisuuksia yksilöllisiin ja omaa persoonallisuutta tukeviin opintoihin ja näitä tekijöitä täydentäviin opintopolkuihin ja kurssivalintoihin. Laajentunut kurssitarjonta nähtiin myös työelämärelevanttiuden kautta parempana mahdollisuutena työllistyä ja edetä työelämässä. Yhteisölliset vaikutukset nähtiin opintoihin kiinnittävinä tekijöinä siten, että monimuotoinen korkeakouluyhteisö tarjoaa aiempia paremmat verkostoitumismahdollisuudet, joilla viitattiin niin sosiaalisten kontaktien lisääntymiseen, yhteisölliseen oppimiseen kuin muiden opiskelijoiden kautta lisääntyviin työelämäkontakteihin. Rakenteelliset vaikutukset nähtiin osin kiinnittävinä, mutta myös riskinä kiinnittymiselle. Kiinnittävinä vaikutuksina pidettiin käytännöllisten opiskelijoihin vaikuttavien ratkaisujen toimivuutta ja hyvää suunnittelua (ks. Kezar & Eckel 2002). Näitä käytännön ratkaisuja olivat opintotukipalvelut ja opetussuunnitelmatyö. Opintotukipalvelut sallivat opiskelijan suunnitella opintojaan hyvin ja opintosuunnitelmatyön tulee huomioida yhdistymisen jälkeen opintojen eri vaiheissa olevat opiskelijat. Tällöin esimerkiksi kurssien esitiedot on rakennettu niin hyvin, ettei omien opintojen kannalta epäoleellisia tai sisällöltään liian samanlaisia kursseja tule opiskeltua turhaa. Riskinä kiinnittymiselle tässä samassa vaikutusryhmässä nähtiin näiden em. tekijöiden huono suunnittelu ja toimimattomuus. Kulttuuriset vaikutukset nähtiin joko kiinnittävinä tai kiinnittymistä heikentävinä tekijöinä riippuen siitä, miten opiskelija pääsee sosiaalistumaan opiskelijayhteisöihin opintojensa aikana. Toisin sanoen, merkityksellistä näytti olevan se, miten opiskelija pääsee Ylijoen (1998) mainitsemiin *heimoihin* mukaan. Opiskelijayhteisöihin sosiaalistumiseen vaikuttavia asioita olivat muun muassa se, millaisena opiskelija näkee oppimisidentiteettinsä ja akateemiset taitonsa verrattuna muihin opiskelijoihin ja se miten nämä kehittyvät opintojen aikana.

Tulokset osoittivat että yhdistyminen nähtiin pääosin myönteisenä asiana niin opiskelijan, opintojen, valmistumisen, kuin Tampereen korkeakoulujen, sekä Tampereen kannalta. Niissäkin kertomuksissa, joissa vastaaja pyydettiin eläytymään tilanteeseen, jossa Tampereen korkeakoulujen yhdistymisen jälkeen opinnot ovat menneet huonompaan suuntaan, vastaukset pääosin käsittelivät asioita, jotka tarinan myötä saatiin korjattua kuten opintotukipalveluiden yhteensopimattomuus, opetusresurssien vähyyys ja liian suuret opiskelijaryhmät ja aihepiireiltään liian päällekkäiset kurssit. Nämä nähtiin haasteina, jotka kuuluivat muutosprosessiin, alun valuvikoina, jotka ovat hetkellisiä ja ratkaistavissa.

Tuloksissa korkeakoulujen yhdistyminen nähtiin työelämärelevanttiuden kannalta tärkeänä. Tarinoissa näkyi opiskelijoiden toiveet työllistymisestä ja opintoja suunniteltiin paremman työllistymisen kautta. Korkeakoulututkinto ei nyky-yhteiskunnassa takaa automaattista työllistymistä ja akateemisesta työttömyydestä (ks. Akava 2017) ja työtehtävien muuttumisesta on uutisoitu lähiaikoina paljon ja työmarkkinoille pääsy ja muista työnhakijoista erottumisen tärkeys näkyi myös tuloksissa. Tuloksissa verkostoituminen nähtiin niin sosiaalisena kanssakäymisenä, jonka arvo on yhteisöllisyys,

mutta myös sosiaalisena hyödykkeenä, joka mahdollisesti auttaa työnhaussa ja työelämässä eteenpäin. Myös yksilöllisyys opinnoissa nähtiin oman identiteetin muokkautumiselle hyvänä asiana ja henkisenä kasvamisena, mutta myös valttikorttina työnhaussa erottautumisena muista hakijoista työmarkkinoilla persoonallisen tutkintopolun kautta yksilöllisempänä osaamisena ja asiantuntijuutena. Koska aineistonkeruu suoritettiin kaupallisen alan kursseilla, saattoi kaupallisen alan työelämäyhteys ja käsitykset siitä heijastua myös vastauksiin ja tuoda niihin alalle tyypillisen painotuksen ja muuttaa tuloksia työelämälähtöisempään suuntaan. Myös se tekijä että suurin osa vastaajista oli maisteri- tai jatko-opintovaiheen opiskelijoita (n=33/41), eli opinnoissaan jo pidemmällä, saattoi vaikuttaa tulosten työelämälähtöisempään suuntaan; oma oppimisidentiteetti ja asiantuntijuus omalta alalta on jo rakentunut vahvemmaksi ja mielenkiinto suuntautuu jo tulevaisuuteen ja korkeakoulusta valmistumiseen.

Tulosten myönteisyys ja tässä tutkimuksessa käytettyjen kehystomusten variaation näkymättömyys voi kertoa kahdesta asiasta: Vastaajat suhtautuvat pääosin myönteisesti yhdistymiseen tai sitten esimerkiksi median rakentama mielikuva yhdistymisestä on vaikuttanut vastaajien tarinoihin. Yhdistymisprosessi sai paljon mediahuomioita juuri aineiston keruun aikaan ja tämän tuloksen myönteiset tulokset ovat yhteneviä paljolti myös Tampereen korkeakoulujen yhdessä perustaman verkkosivuston tulevaisuudenvisionin kanssa, jossa koulutuksesta yhdistyneessä korkeakoulussa kerrotaan muun muassa näin: "Sivistysyliopisto ja ammattikorkeakoulu samassa yliopistokonsernissa tarjoavat joustavat opintopolut, laajan kurssitarjonnan ja hyvät työelämävalmiudet." (#Tampere - Koulutus).

Tämän tutkimuksen tuloksia olisi mielenkiintoista jatkaa seurantatutkimuksella, jossa verrattaisiin korkeakouluopiskelijoiden opinnoissa edistymistä yhdistymisen jälkeen Tampereen uudessa yliopistossa. Millaisena opinnot ja opiskelu näyttäytyvät uudessa yliopistossa ja näkyisivätkö yhdistymisen negatiiviset ja positiiviset vaikutukset samanlaisina jo vakiintuneemmassa yliopistossa ja sen käytänteissä? Tampereen korkeakoulujen yhdistyminen ei varmaankaan myös jää viimeiseksi kansallisen tason yhdistymiseksi, jossa yliopisto/-t yhdistyvät ammattikorkeakoulujen kanssa. Vastaavanlainen tutkimus toisessa korkeakoulujen yhdistymisen yhteydessä voisi samalla myös todentaa tämän tutkimuksen tuloksia; ovatko tämän tutkimuksen tulosten vaikutukset tyypillisiä yleisesti korkeakoulujen yhdistymiselle, vai kertooko tämä tutkimus Tampereen korkeakoulujen yhdistymisestä jotain olennaista ja yksilöllistä?

Opiskelijoiden tarinat heijastavat yhteiskunnallista aikaa ja tulevaisuuteen kiinnittyvät suunnitelmat mahdollistavat mahdollisuuksien näkemisen ja tulevaisuuteen luottamisen. Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin menetelmällä, jonka voi sanoa tukevan tätä ajattelua. Eläytymismenetelmän käyttö tämän tutkimuksen aineistonkeruussa oli sen erityispiirre ja menetelmää voisi kutsua myös sen erityispiirteen takia tarinan kerronnaksi. Tarinan kerronnan sanotaan harjoittavan ihmisen kykyä ajatella asioita ja tapahtumakulkuja, jotka eivät ole välittömästi läsnä ja sen katsotaan liittyvän inhimilliseen tietoisuuteen, jolle ominaista on kyky muodostaa skenaarioita ja kuvia mahdollisista tulevaisuuksista, joka luo pohjan suunnitelmalliselle toiminnalle. (Hänninen 2000, 38). Tampereen korkeakoulujen yhdistyminen oli aineiston keruuvaiheessa vasta visio korkeakouluopiskelijoiden mielessä. Tarinan kerronnan kautta opiskelijat loivat tuon vision vastauspapereille ja Tampereen uuden yliopiston tulevaisuus toivottavasti näyttää toteen tämän tutkimuksen myönteiset tulokset ja selittää niiden osoittamat haasteet.

Lähteet

- Akava. 2017. Tilasto: Korkeasti koulutettujen työttömyys, helmikuu 2017. https://www.akava.fi/tyoelama/akavalaiset_tyoelamassa/tyottomyystilastot/1._korkeasti_koulutettujen_tyottomyys (Luettu 4.4.2017.)
- Becker, L.R., L.D. Beukes, L.D., Botha, A., Botha, A.C., Botha, J.J., Botha, M., Cloete, D.J., Cloete, J.L., Coetzee, C., De Beer, L.J., De Bruin, D.J., De Jager, L., De Villiers, J.J.R., Du Toit, C.M., Engelbrecht, A., Evans, R., Haupt, M.M.C., Heyns, D., Howatt, L.M., Joubert, A.P., Joubert, J.C., Niemann, A.C., Phatudi, N.C., Randall, E., Rauscher, W.J., Rautenbach, W.C., Scholtz, S., Schultz, J.C., Swart, R., Aswegen, H.J., Van Heerden, J.C., Vollenhoven, W.J., Van Wyk, E.M., Van Wyk, J.G.U., Van der Walt, C.A., Van der Westhuizen, C.N., Vermeulen, D., Vorster, A. 2004. The impact of university incorporation on college lecturers. *Higher Education*, 48 (2), 153–172. DOI:10.1023/B:HIGH.0000034311.35951.b6
- Chapman, E. 2003. Alternative approaches to assessing student engagement rates. *Practical Assessment, Research & Evaluation* 8 (13). <http://pareonline.net/getvn.asp?v=8&n=13>. (Luettu 31.3.2017.)
- Chapman, A. & Pyvis, D. 2005. Identity and social practice in higher education. *International Journal of Educational Development* 25, 39–52. DOI:<http://doi.org/helios.uta.fi/10.1016/j.ijedudev.2004.05.003>
- Eckel, P., & Kezar, A. 2003. Key strategies for making new institutional sense: Ingredients to higher education transformation. *Higher Education Policy* 16 (1), 39–53. <http://helios.uta.fi/docview/203162482?accountid=14242>
- Eskola, J., Karayilan, S., Kaski, T., Lehtola, T., Mäenpää, T., Nishimura-Sahi, O., Oede, A-M., Rantanen, M., Saarinen, S., Toivikko, T., Valtonen, M. & Wallin, A. 2017. Eläytymismenetelmä 2017: Ohjeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille. Vertaisarvioinnissa oleva artikkelikäsikirjoitus. (3.5.2017.)
- Haggis, T. 2004. Meaning, identity and 'motivation': expanding what matters in understanding learning in higher education. *Studies in Higher Education*, 29 (3), 335–352. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03075070410001682538>
- Harman, G. & Harman, K. 2003. Institutional mergers in higher education: Lessons from international experience. *Tertiary Education and Management*, 9 (1), 29–44. DOI:10.1023/A:1022261409801
- Harper, S. R. & Quaye, S. J. 2009. Beyond sameness, with engagement and outcomes for all: An introduction. Teoksessa S. R. Harper & S. J. Quaye (toim.) *Student Engagement in Higher Education*. New York: Routledge, 1–16.
- Heikkilä, A. 2011. University Students' Approaches to Learning, Self-Regulation, and Cognitive and Attributional Strategies. University of Helsinki, Faculty of Behavioural Sciences, Department of Teacher Education. Research Report 325. G5 Artikkeliväitöskirja. University of Helsinki.

Hovdhaugen, E. & Aamodt, P.O. 2009. Learning environment: Relevant or not to students' decision to leave university? *Quality in Higher Education* 15 (2), 177–189.

Hu, S. & Kuh, G. D. 2002. Being (dis)engaged in educationally purposeful activities: the influences of student and institutional characteristics. *Research in Higher Education* 43 (5), 555–575.

Hänninen, V. 2000. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Tampereen yliopisto, sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos. Akateeminen väitöskirja. Acta Universitatis Tampereensis.

Kezar, A., & Eckel, P. D. 2002. The effect of institutional culture on change strategies in higher education: Universal principles or culturally responsive concepts. *Journal of Higher Education*, 73 (4), 435–460. <http://www.jstor.org/helios.uta.fi/stable/1558422> (Luettu 29.3.2017.)

Kipponen, A. & Annala, J. 2016. Opintoihin kiinnittyminen opiskelijan elämismaailmassa. *Kasvatus* 47 (5), 406–418.

Korhonen, V. 2012. Towards inclusive higher education? Outlining a student-centered counselling framework for strengthening student engagement. Teoksessa S. Stolz & P. Gonon (toim.) *Challenges and Reforms in Vocational Education – Aspects of Inclusion and Exclusion*. Bern: Peter Lang, 297–320.

Kuh, G.D., Kinzie, J., Buckley, J.A., Bridges, B.K. & Hayek, J.C. 2007. Piecing together the student success puzzle: Research, propositions, and recommendations. ASHE Higher Education Report. San Francisco: JosseyBass.

Kuh, G.D. 2009. Afterword. In: S.R. Harper & S.J. Quaye (Eds.) *Student Engagement in Higher Education*. New York: Routledge.

Kyvik, S. 2002. The merger of non-university colleges in Norway. *Higher Education*, 44 (1), 53–72.

DOI: <http://dx.doi.org/helios.uta.fi/10.1023/A:1015561027230>

Leach, L. & Zepke, N. 2011. Engaging students in learning: a review of a conceptual organizer. *Higher Education Research & Development* 30 (2), 193–204.

DOI:<http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2010.509761>

Litmanen, T., Hirsto, L. & Lonka, K. 2010. Personal Goals and Academic Achievement among Theology Students. *Studies in Higher Education*, 35 (2), 195-208.

Locke, W. 2007. Higher education mergers: Integrating organizational cultures and developing appropriate management styles. *Higher Education Quarterly*, 61 (1), 83–102.

Mäkinen, M. & Annala, J. 2011. Opintoihin kiinnittyminen yliopistossa. Teoksessa M., Mäkinen, V., Korhonen, J., Annala, P., Kalli, P., Svärd & V-M, Värri (toim.) *Korkeajännityksiä – Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta*. Tampere: Tampere University Press, 59–80.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010. Bolognan prosessi. <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/index.html> (Luettu 4.4.2017.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017. Valtuutuksen antaminen opetus- ja kulttuuriministeri Grahn-Laasoselle allekirjoittaa valtion puolesta Tampere3 -korkeakouluhankkeessa perustettavan säätiön perustamiskirja. <http://minedu.fi/paatos?decisionId=0900908f8052cdd2> (Luettu 1.5.2017.)

Poutanen, K., Toom, A., Korhonen, V. & Inkinen, M. 2012. Kasvaako akateeminen kynnyksliian korkeaksi? Opiskelijoiden kokemuksia yliopistoyhteisöön kiinnittymisen haasteista. Teoksessa M., Mäkinen, J., Annala, V., Korhonen, S., Vehviläinen, A-M., Norrgrann, P., Kalli & P., Svärd (toim.) Osallistava korkeakoulutus. Tampere: Tampere University Press, 19–24.

Rinne, R. & Jauhiainen, A. 2012. Yliopisto uuden politiikan pyörteissä. Teoksessa R., Rinne, A., Jauhiainen, H., Simola, R., Lehto, A., Jauhiainen & A., Laiho. Valta, uusi yliopistopoliitiikka ja yliopistotyö Suomessa. Managerialistinen hallintapolitiikka yliopistolaisten kokemana. FERA:Suomen kasvatustieteellinen seura, Jyväskylä. Kasvatusalan tutkimuksia 58, 11–22, 43–59.

Salminen, H. 2001. Suomalainen ammattikorkeakoulu-uudistus opetushallinnon prosessina. Koulutussuunnittelu valtion keskushallinnon näkökulmasta. Koulutus- ja tiedepoliitiikan osaston julkaisusarja 2001, 81. Opetusministeriö.

Sehoole, M. T. C. 2005. The politics of mergers in higher education in South Africa. Higher Education, 50(1), 159–179. DOI: 10.1007/s10734-004-6357-x

Tampereen yliopisto. 2017. Tampereen yliopiston www-sivut: Uutiset. <https://www.uta.fi/ajankohtaista/uutinen/tampereen-uuden-yliopiston-saatio-perustettiin> (Julkaistu 20.4.2017.)

Tietoarkisto. 2016. Tutkittavien informointi. <http://www.fsd.uta.fi/aineistonhallinta/fi/tutkittavien-informointi.html> (Luettu 22.11.2016.)

Tilastokeskus. 2016a. Tilasto: Ammattikorkeakoulukoulutus. Ammattikorkeakoulujen opiskelija- ja tutkintomäärät kasvussa. http://tilastokeskus.fi/til/akop/2015/akop_2015_2016-04-19_tie_001_fi.html (Luettu 12.4.2017.)

Tilastokeskus. 2016b. Tilasto: Yliopistokoulutus. Yliopistotutkintojen määrät kasvoivat edellisvuodesta. http://tilastokeskus.fi/til/yop/2015/yop_2015_2016-05-10_tie_001_fi.html (Luettu 12.4.2017.)

Ursin, J. Aittola, H. Henderson, C. & Välimaa, J. 2010. Is education getting lost in university mergers? Tertiary Education and Management, 16 (4). 327-340. DOI:<http://dx.doi.org/10.1080/13583883.2010.533379>

Ylijoki, O-H. 1998. Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Vastapaino.

Yliopistolaki 558/2009. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20090558> (Luettu 28.2.2017.)

Vanttaja. 2010. Yliopiston villit vuodet. Suomalaisen yliopistolaitoksen muutoksia ja uudistuksia 1990 -luvulta 2000 -luvun alkuun. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisu A:210, Turku.

Välimaa, J. 2007. Tie huippuyliopistoksi - koulutuspoliittisen keskustelun analyysiä. Tieteessä tapahtuu 2007, 25 (5), 5–10. <http://journal.fi/tt/article/view/261> (Luettu 12.4.2017)

Välimaa, J. 2011. Uusi yliopistolaki ja kansallisen yliopistolaitoksen yhtiöittäminen. Teoksessa Lasonen, J. & Ursin, J. (toim.) Koulutus yhteiskunnan muutoksissa: jatkuvuuksia ja katkoksia. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 53, 43–93.

Wenger, E. 1998. Communities of practice. Learning, Meaning, and Identity. Cambridge: Cambridge University Press.

#tampere. Tampereen yliopiston, Tampereen teknillisen yliopisto & Tampereen ammattikorkeakoulu yhdistymisprosessin virallinen infositte. <https://www.tampere3.fi/> (Luettu 12.11.2016.)

Eläytymismenetelmä 2017:

Ohjeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille

Jari Eskola & Sanna Karayilan & Terhi Kaski & Tiina Lehtola & Tiina Mäenpää & Oshie Nishimura-Sahi & Anu-Maarit Oede & Mari Rantanen & Sirkku Saarinen & Päivi Toivikko & Marianna Valtonen & Anna Wallin⁵

1. Mikä eläytymismenetelmä on?

(1) *Tapasit sattumalta junamatkalla tuttavasi. Puhuitte siitä, millaista yleissivistystä tällä hetkellä tarvittaisiin. Kerro vapaasti keskustelustanne.*

(2) *Tapasit sattumalta junamatkalla tuttavasi. Puhuitte siitä, millaista yleissivistystä parinkymmenen vuoden päästä tarvittaisiin. Kerro vapaasti keskustelustanne.*

Tämän artikkelikokoelman tutkimusartikkeleita yhdistää eläytymismenetelmä: kaikkien yhdentoista empiirisen tutkimuksen aineistot on kerätty tällä menetelmällä. Kun tutkimusartikkelien aiheet kuitenkin vaihtelevat melko paljon korkeakoulujen yhdistämisestä turvallisuuskulttuuriin, työhyvinvoinnista monikulttuurisuuteen ja onnistuneesta rekrytointiprosessista luennon onnistumiseen, on selvää, että kyseessä on monipuolinen ja monenlaisiin aiheisiin sovellettavissa tiedonhankintamenetelmä.

Eläytymismenetelmää on käytetty melko monipuolisesti monella eri tieteenalalla (ks. Wallin ym. 2015) Suomessa: meidän artikkelijamme yhdistää menetelmän lisäksi kiinnostus kasvatukseen ja sosialisointiin eri prosesseihin.

Eläytymismenetelmällä tarkoitetaan kvalitatiivisen aineiston tiedonhankintamenetelmää, jossa vastaajille (kutsuttakoon heitä vastaajiksi, informanteiksi, joskus jopa tutkimuskohteiksi olkoonkin, että varsinaisia kohteita he eivät ole vaan tutkittava ilmiö) annetaan orientaatioksi pieni kertomus, jota on tapana kutsua *kehyskertomukseksi*. Vastaajien tehtävänä on jatkaa tätä kertomusta eteenpäin tai vaihtoehtoisesti kertoa mitä on tapahtunut, jotta on päädytty kehyskertomuksessa kuvattuun tilanteeseen:

(1) *On kulunut reilu vuosi siitä, kun Norssin lukio muutti yliopistolle. Tunnet kuuluvasi tähän yhteisöön. Kirjoita tarina siitä, miten yhteenkuuluvaisuuden tunne ilmenee lukiolaisen arjessasi.*

(2) *On kulunut reilu vuosi siitä, kun Norssin lukio muutti yliopistolle. Tunnet ettei kuulu tähän yhteisöön eikä yhteisö ole ottanut sinua omakseen. Kirjoita tarina siitä, miten yhteisöllisyyden puuttuminen ilmenee lukiolaisen arjessasi.*

Eläytymismenetelmä kehitettiin aikanaan 1960-luvulla yhdeksi vastaukseksi tutkimuksen tiedonhankinnan eettisten ongelmien ratkaisuksi. Eläytymismenetelmän perusidea on suora imitaatio kokeellisesta ajattelusta: Yhtä tekijää – muuttujaa – varioimalla muiden olosuhteiden pysyessä samana voidaan selvittää sitä, mitä tämä nimenomainen muuttuja vaikuttaa tutkittavaan asiaan. Perusmallina voi siis pitää vaikkapa lääketutkimusta: mitä tapahtuu, kun koeryhmälle annetaan testattavaa ainetta ja verrokkiryhmälle plaseboa. Samalla tavalla eläytymismenetelmässä kehyskertomuksessa varioidaan yhtä tekijää – Norssin lukio -esimerkissä yhteisöllisyys - muiden elementtien pysyessä samana.

⁵ Artikkelin pohjautuu Jari Eskolan fasilitoimaan ja Annan Wallinin konsultoimaan kahden opintojakson yhdistelmäseminaarin (*EskolaMEBS1.0*-ryhmä) työskentelyyn Tampereen yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa lukuvuonna 2016–2017. Kaikki kirjoittajat ovat osallistuneet seminaarityöskentelyyn, käyttäneet itse eläytymismenetelmää omassa tutkimusprojekteissaan sekä osallistuneet artikkelin kirjoittamiseen ja muokkaamiseen. Artikkelissa esitetyt kehyskertomukset ovat esimerkkejä ryhmän talvella 2016–2017 käyttämistä kertomuksista.

Eläytymismenetelmän etuna on, että sitä käytettäessä vastaajat voivat käyttää ihmisille tyypillisiä toimintatapoja: ajattelua, punnintaa, kieltä todellisuutta konstruoivana tekijänä jne. Ajattelun samankaltaisuutta ei haeta samalla tavalla kuin vaikkapa kyselylomakkeella, jossa vastaaja joutuu valitsemaan muutamasta vaihtoehdosta sen itselleen vähiten sopimattoman. Esimerkiksi Likert-asteikollisia asenneväittämiä käytettäessä kaksi vastaajaa voi hyvin valita saman vaihtoehdon ("olen jossain määrin samaa mieltä") vaikka tarkemmin ajatellen heidän käsityksillään ei ole yhtään mitään yhteistä lukuun ottamatta sitä, että paremman puutteessa he ovat valinneet saman vaihtoehdon. Näin tutkijan työ tietyllä tavalla helpottuu, kun vastaajat ovat löytäneet käsitystensä samanlaisuutta tutkijan puolesta. Tutkimuksessa kuitenkin olemme tavanomaisesti kiinnostuneet juuri samanlaisuudesta, samoinhan kvalitatiivisten aineistojen kanssa työskentelevä pyrkii löytämään vastauksista (haastatteluista tms.) samankaltaisuutta teemoitellen ja tyyppitellen, joskus jopa laskien. Jos ei lasketakaan, niin ainakin helposti käytetään kvasikvanti-ilmaisuja aineistoa analysoidessa ja tulkitessa, jopa huomaamattaan: *harvat, vain jotkut, noin puolet, lähes kaikki*. Sinänsä jako kvalitatiiviseen ja kvantitatiiviseen tutkimukseen on kulunut ja jopa turha, tässä yhteydessä sillä tarkoitetaan ainoastaan aineiston muotoa: onko aineisto valmiiksi numeroina vai jossakin muussa muodossa, usein haastattelulitteraatteina. Tähän jakoon ei siis liitetä erityisiä tieteenfilosofisia, epistemologisia tai ontologisia periaatteita sen paremmin kuin ehdotonta kantaa kielen olemuksesta tutkimuksesta. Kieleen voi suhtautua monella tavalla tutkimuksessa: se voi olla väylä todellisuuden selvittämiseen tai yhtä hyvin voidaan tutkia kieltä sellaisenaan, eri tapoja käyttää kieltä. Olennaista lienee se, että tutkimuksella tavoitetaan jotain lukijaa kiinnostavaa ja jopa nyky-yhteiskuntaan ajatuksia herättävää, vaikka ei aina lopullista totuutta. Näin tapahtuu myös, kun käytämme eläytymismenetelmää. Menetelmällä kerätyt tarinat tai kertomukset voidaan nähdä yhtä hyvin kuvauksina siitä, miten ihmiset todella ajattelevat jostakin asiasta kuin myös kiinnostavina kertomuksina sinänsä. Niinpä tämänkin kokoelman 11 kertomusta kertovat monenlaisista nyky-yhteiskunnan ilmiöistä, toivottavasti ajatuksia herättävästi, mutta missään tapauksessa ne eivät kerro kaikkea.

Eläytymismenetelmässä vastaajat eläytyvät kehyskertomuksessa esitettyyn tilanteeseen. Koska kirjoittajille annetaan mahdollisuus kuvitteellisen kertomuksen esittämiseen, menetelmällä ei saada tietoa vastaajan omista käsityksistä tai kokemuksista. Sen sijaan menetelmä antaa vastaajalle mahdollisuuden laajentaa tarkastelua oman ajattelun ulkopuolelle, jolloin voidaan päästä jäljille ilmiön laajuudesta: miten vastaajien mielestä ilmiö voitaisiin käsittää. Eläytymismenetelmä ei sovi niinkään sen selvittämiseen, mitä ilmiö on, vaan mitä se voisi olla.

Eläytymismenetelmän juuret ovat Yhdysvalloissa ja 1960-luvulla, mutta viime vuosikymmeninä menetelmä on vakiintunut erityisesti suomalaisiksi menetelmäksi vaikkakin menetelmän maailmanvalloitus on hitaasti aloitettu. Terminä "eläytymismenetelmä" ei välttämättä ole paras mahdollinen, mutta jo vakiintunut ja siksi sitä on syytä käyttää tässäkin yhteydessä. Kansainvälisessä keskustelussa olemme toistaiseksi pyrkineet lanseeraamaan termiä *the method of empathy-based stories (MEBS)*. Kehyskertomus on samalla tavalla vakiintunut termi, joskin vaikkapa *skripti (script)* tai instruktio olisivat myös mahdollisia.

Koska kehyskertomuksen variointi on sen keskeisin idea, niin eläytymismenetelmän etuna on se, että sillä kerätyt aineistot voi analysoida ikään kuin kahteen kertaan. Ensiksikin ne voi työstää kuin minkä tahansa laadullisen aineiston variaatiosta välittämättä, vaikkapa teemoitellen ja tyyppitellen. Sen jälkeen seuraa toinen

analyysikierros, jossa keskitytään nimenomaan variointiin, mikä vastauksissa muuttuu, kun kehyskertomuksessa muutetaan yhtä tekijää. Toki tämä variaation vaikutus ei ole aivan selvä. Niinpä monessa tämänkin projektin tutkimuksessa vastaajat paikoin ikään kuin kieltäytyivät vastaamatta kehyskertomuksessa esitettyyn kuvaukseen vaan käänsivät sen pääläelleen. Tutkija voisi tehdä tästä ongelman, mutta sitä se ei ole. Aktiivinen tutkija huomioi tämän ja kunnioittaa aineistoa saaden sitä kautta aineistosta myös tätä kautta enemmän irti. Esimerkkejä tästä löytyy tästäkin artikkelikokoelmasta.

(1) *Ujel on saapunut Suomeen vuosi sitten. Hänen kotoutumisensa on onnistunut hyvin. Kerro, mitä on tapahtunut.*

(2) *Ujel on saapunut Suomeen vuosi sitten. Hänen kotoutumisensa ei ole onnistunut. Kerro, mitä on tapahtunut.*

Eläytymismenetelmästä kertova kirjallisuus on osin jo vanhaa, mutta kiinnostunut lukija löytää näistä kattavan kuvauksen menetelmän historiasta ja kehitysvaiheista: Eläytymismenetelmäoppaasta (Eskola 1997) on ilmestynyt aikanaan useampi laitos ja myös kahdessa laadullisen tutkimuksen perusoppikirjassa (Eskola & Suoranta 1998; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006) eläytymismenetelmällä on näkyvä asema. Aloittaa voi myös tutustumalla uudehkoon oppikirja-artikkeliin (Eskola & Wallin 2015) ja menetelmän käyttöä esittelevään katsaukseen (Wallin ym. 2015). Tuoreita tutkimusartikkeleita on julkaistu Liikunta & tiede -lehdessä (Saaranen-Kauppinen ym. 2011; Kujala 2013; Wallin ym. 2015), mutta kannattaa tutustua myös eläytymismenetelmää hyödyntävään tuoreeseen väitöskirjaan (Kultalahti 2015).

Tällä artikkelilla on kaksi tarkoitusta. Ensinnäkin päivitämme tässä eläytymismenetelmän käyttöön liittyvät kokemukset eräänlaisiksi ohjeiksi menetelmän tuleville käyttäjille monikulttuuristuvassa maailmassa samalla reflektoiden menetelmän käyttöä. Omissa kokeiluissamme olemme tietoisesti – ja osin tarkoituksetta – testanneet monia eläytymismenetelmän käytön vakiintuneita konventioita pyrkien kehittämään menetelmää yhtä käyttökelpoisemmaksi. Toiseksi artikkeli on eräänlainen taustoitus tai jälkikirjoitus artikkelikokoelman 11 empiirisille tutkimusartikkeleille. Viittaustapamme on tämän takia tiukka, emme toista menetelmästä aiemmin esitettyä vaan kerromme, miten menetelmää voidaan onnistuneesti käyttää sekä millaisia pohdintoja ja valintatilanteita menetelmää hyödyntävä tutkija kohtaa.

2. Kehyskertomuksen laadinta

Kehyskertomusta suunniteltaessa on tärkeää miettiä, kenelle kertomus on suunnattu. Olennaista on, että kertomus on ymmärrettävä kaikille vastaajille ja että se herättää ajatuksia ja halun kirjoittaa. Vastaajien ikä ja muut kirjoittamisvalmiuksiin vaikuttavat tekijät on tietenkin syytä ottaa huomioon. Nuorimmat eläytymismenetelmä-vastaajat ovat olleet peruskoulun ala-asteella ja vanhimmat jo pitkään eläkkeellä. Paitsi taidosta kirjoittaa, kyse on myös tiedollisista valmiuksista: siitä että kehyskertomuksessa käytetyt termit ja muut sanat ovat ymmärrettävissä ja ne herättävät edes osapuilleen samanlaisia mielikuvia kaikissa, tai ainakin suurimmassa osassa, vastaajia.

Vastaajien heterogeenisyys aiheuttaa haasteita kaikille soveltuvan kehyskertomuksen konstruomisessa. Paitsi ikä- ja kulttuurierot, niin yhä enenevässä määrin Suomen monikulttuuristuminen tarjoaa eläytymismenetelmää soveltavalle tutkijalle entistäkin enemmän pohdittavaa. Niinpä joihinkin tässä kokoelmassa esiteltäviin tutkimuksiin osallistui maahanmuuttajia, joiden kielitaidon tasosta emme voineet tietää. Siksi päädyimme luomaan joissakin tapauksissa kehyskertomuksia kahdella kielellä suomeksi ja englanniksi, vaikka tässä artikkelissa esittelemme ainoastaan kehyskertomusten suomenkieliset versiot. Koska oli

oletettavaa, että ainakin osalla monikielisten ryhmien vastaajista kielitaito olisi suhteellisen heikko, kehyskertomukset pyrittiin tällaisissa tapauksissa muotoilemaan mahdollisimman lyhyiksi ja selkeiksi. Kehyskertomukset tarjottiin ei-suomenkielisissä ryhmissä vastaajille sekä englannin- että suomenkielisinä, ja he saivat itse valita, kummalla kielellä vastaavat. Myös tarinan kirjoittaminen vastaajien omilla äidinkiellillä ja mahdollinen tulkin käyttö nousi keskusteluun muutamassa kirjoitustilanteessa. Paitsi maahanmuuttajien kohdalla, niin myös esimerkiksi korkeakoulututkimuksissamme aineistot ovat kaksikielisiä ja onpa eräs aineistoistamme kolmikielinenkin erään vastaajan innostuessa vastaamaan ruotsiksi. Eläytymismenetelmän tulevaisuuteen ja sen käyttöön kuuluu useamman kieliset kehyskertomukset.

Useimmiten eläytymismenetelmäaineistot on kerätty paperilla, jolloin A4-paperiarkin ylälaitaan on monistettu yksi kehyskertomusvariaatio ja jokainen vastaaja on saanut sattumanvaraisesti yhden variaation vastattavaksi. Joissakin tutkimuksistamme kehyskertomus oli suomeksi ja englanniksi ja ne oli sijoitettu vierekkäin A4-arkin ylälaitaan. Tämä järjestelmä toimii hyvin: suurin osa vastaajista kirjoitti tavallisesti vaakasuuntaan koko paperin leveydeltä, mutta yllättäen pari vastaajaa käytti paperista vain toisen reunan eli vastasi vain suoraan suomen- tai englanninkielisen kehyskertomuksen alle. Tämä kirjoittamistyylin ero ei kuitenkaan vaikuttanut vastauksen sanan määrään eikä laatuun.

Eläytymismenetelmässä tarkoituksena on luoda samasta kertomuksesta vähintään kaksi eri variaatiota, jotka poikkeavat toisistaan yhden muuttujan suhteen. Yhden muuttujan varioinnissa on käytetty kahta, kolmea ja joskus jopa neljää eri versiota. Olennaista on, että pääsääntöisesti varioidaan vain yhtä muuttujaa muiden kehyskertomusten eri elementtien pysyessä samana. Joissakin tapauksissa voidaan varioida myös kahta eri muuttujaa, kunhan kokonaisuus pysyy hallittuna, mutta välttämättä kovinkaan monimutkaisiin asetelmiin ei kannata turvautua.

(1) Eräänä päivänä sinut kutsuttiin vierailevaksi luennoitsijaksi eräaseen kouluun esittelemään kotimaatasi ja sen kulttuuria kulttuurienvälisen kasvatuksen tunnille. Esityksesi jälkeen sinusta tuntui, että luentosi oli onnistunut hienosti. Eläydy tähän tilanteeseen ja kerro mitä luennollasi tapahtui: mitä ja miten kerroit kotimaastasi ja sen kulttuurista?

(2) Eräänä päivänä sinut kutsuttiin vierailevaksi luennoitsijaksi eräaseen kouluun esittelemään kotimaatasi ja sen kulttuuria kulttuurienvälisen kasvatuksen tunnille. Esityksesi jälkeen sinusta tuntui, että luentosi oli epäonnistunut. Eläydy tähän tilanteeseen ja kerro mitä luennollasi tapahtui: mitä ja miten kerroit kotimaastasi ja sen kulttuurista?

(3) Eräänä päivänä sinut kutsuttiin vierailevaksi luennoitsijaksi eräaseen kouluun esittelemään kotimaatasi ja sen kulttuuria kulttuurienvälisen kasvatuksen tunnille. Esityksesi jälkeen sinusta tuntui, että luentosi oli ollut opettavainen ja siksi se oli onnistunut hienosti. Eläydy tähän tilanteeseen ja kerro mitä luennollasi tapahtui: mitä ja miten kerroit kotimaastasi ja sen kulttuurista?

(4) Eräänä päivänä sinut kutsuttiin vierailevaksi luennoitsijaksi eräaseen kouluun esittelemään kotimaatasi ja sen kulttuuria kulttuurienvälisen kasvatuksen tunnille. Esityksesi jälkeen sinusta tuntui, että luentosi ei ollut opettavainen ja siksi se ei onnistunut. Eläydy tähän tilanteeseen ja kerro mitä luennollasi tapahtui: mitä ja miten kerroit kotimaastasi ja sen kulttuurista?

Variaatioita ja muuttujia voi olla useampiakin, mutta tällöin ei voida enää välttämättä varmasti sanoa, mikä vaihtelu kehyskertomuksissa aiheuttaa vaihtelua vastaajien kertomuksiin. Itse varioitava muuttuja vaihtelee tietenkin tutkimusongelman ja kohteen mukaan. Kun esimerkiksi tutkimme yleisivistyksen muuttuvuutta keskiössä oli aika, jolloin toisessa kehyskertomuksessa lähtötilanteeksi annettiin nykyaika ja toisessa tulevaisuus, kuten artikkelin alussa kuvattiin. Vastaavasti ytimessä voi olla tulevaisuudessa tapahtuva muutos:

(1) Oletetaan että muutaman vuoden päästä Tampere3-hanke on toteutunut. Kerrot kollegallesi innostuneena Tampere3-prosessin vaikutuksesta omaan opetustyöhösi.

(2) Oletetaan että muutaman vuoden päästä Tampere3-hanke on toteutunut. Kerrot kollegallesi huolestuneena Tampere3-proessin vaikutuksesta omaan opetustyöhösi.

Tampere3-korkeakoulujen yhdistymisprosessin vaikutuksia visioitiin myös korkeakouluopiskelijoiden näkökulmasta. Kehyskertomuksia oli kaikkiaan neljä ja varioitavia muuttujia kaksi. Variaatiot liittyivät itse yhdistymisprosessiin ja sen vaikutuksiin korkeakouluopiskelijoiden opinnoissa. Ensimmäisessä variaatiossa muuttujana on itse yhdistymisprosessi. Ensimmäisessä kehyskertomuksessa korkeakoulujen yhdistyminen tapahtuu ja toisessa se keskeytyy, muuten kehyskertomus on neutraali. Toisessa variaatiossa yhdistyminen tapahtuu ja muuttujana on sen mahdollinen vaikutus opintoihin: myönteinen tai kielteinen. Kertomusten varioinnilla ja muuttujia vaihtamalla pyrittiin saamaan kertomuksiin erilaisia näkökulmia tutkittavasta ilmiöstä:

(1) Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampere3 -hanke on yhdistänyt Tampereen seudun kolme korkeakoulua ja tämä vaikuttaa Tampere3 -korkeakoulussa opiskelevien korkeakouluopiskelijoiden opintoihin. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä miten se vaikuttaa.

(2) Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampere3 -hanke on päätetty keskeyttää ja Tampereen seudun kolmen korkeakoulun yhdistyminen ei näin ollen toteudu. Lakkautus vaikuttaa myös korkeakouluopiskelijoiden opintoihin. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä miten se vaikuttaa.

(3) Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampereen korkeakouluopiskelijat opiskelevat uudessa yhdistyneessä Tampere3 -korkeakoulussa ja opinnot sujuvat hyvin. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä mitä on tapahtunut.

(4) Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampereen korkeakouluopiskelijat opiskelevat uudessa yhdistyneessä Tampere3 -korkeakoulussa, mutta opinnot sujuvat huonosti. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä mitä on tapahtunut.

Mielenkiintoinen havainto oli, että itse vastaustarinoista ei pystynyt aina suoraan sanomaan, mihin kehyskertomukseen vastaaja oli vastannut. Näyttäisi siis siltä, että eräänlainen vastaajan halu kertoa oma tarinansa ajoi välillä yli kehyskertomuksen ja siten tutkijan odotusten yli. Niinpä vastaus saattoi kertoa niin myönteisistä kuin kielteisistäkin asioista, huolimatta kehyskertomuksen muuttujasta. Valppaalle tutkijalle tämä ei ole ongelma, sillä vastauksia toki voi analysoida ja tarvittaessa siirtää tulkittavaksi muiden samankaltaisten vastausten joukkoon.

Kehyskertomuksen eri tekijöitä vaihtelemalla saadaan aikaan erilaisia kertomuksia, mutta millaisia mielikuvia kertomuksen persoonamuodot antavat? Pohdimme kaikkien kehyskertomusten kohdalla sitä, kerrotaanko tarina minä-muodossa, kolmannessa persoonassa vai mainitaanko kehyskertomuksessa joku erisnimi. Nimien kohdalla pohdimme erityisesti nimistä herääviä mielikuvia. Tuleeko nimestä mieleen nainen vai mies tai vihjaako nimi jotain etnisestä taustasta suunnaten siten vastaajan kertomusta? Pohdintojen taustalla oli ajatus siitä, että kirjoittaja voisi mahdollisimman hyvin eläytyä ja ajatella itsensä kautta kehyskertomuksia ilman, että persoonamuoto tai nimi johdattelee liikaa tarinoiden sisältöä.

Sukupuolineutraalien nimien käyttäminen on ollut yksi eläytymismenetelmän trendi viime vuosina, onhan kehyskertomuksissa seikkailleet *Kainot* ja *Eeliat*, kuten tälläkin kertaa. Koska monessa hankkeessamme monikulttuurisuus toi aineistoihin lisähaasteensa, niin tällä kerralla tarinoista löytyy mm. *Ujel*, *Levi* ja *Josi*. Neutraali nimi jättää tilaa vastaajan mielikuvitukselle, ja vastaaja voi itse päättää, millaisen henkilön näkökulmasta tarinansa kirjoittaa.

(1) Josi on muuttanut Suomeen. Hän on ystäväystynyt hyvin suomalaisten koulukavereiden kanssa, ja oppiminenkin sujuu ongelmitta. Eläydy nyt Josin tilanteeseen ja kirjoita hänen koulupäivästään.

(2) Levi on muuttanut Suomeen. Hän ei ole ystäväystynyt suomalaisten koulukavereiden kanssa, ja oppiminenkin on vaikeaa. Eläydy nyt Levin tilanteeseen ja kirjoita hänen koulupäivästään.

Vastaajaa voidaan myös sinutella kehyskertomuksessa. Tämä saattaa helpottaa eläytymistä, mutta toisaalta myös johtaa harhaan. Vastaaja saattaa luulla, että hänen pitäisi kirjoittaa

omista kokemuksistaan, jolloin kuvitteelliseen tilanteeseen eläytymisen mahdollisuus saattaa jäädä käyttämättä. Vastaavasti joissakin tilanteissa kehyskertomuksen kohdistuessa suoraan kertojan elämismaailmaan sinuttelu voi olla hyvinkin paikallaan. Toki kirjoittajaa voidaan sinutella ilman, että hänen pitäisi kertoa nimenomaan omista kokemuksistaan, onhan perinteinen kehyskertomuksen ohjeistus ollut kertomuksen loppuun liitetty pyyntö kirjoita pieni tarina.

(1) On kevät vuonna 2019. Olet kirjoittamassa ylioppilaaksi, jonka jälkeen olet päättänyt hakea opiskelemaan yliopistoon. Opiskelu yliopiston tiloissa on saanut sinut vakuuttumaan siitä, että haluat hakea juuri Tampereen yliopistoon. Eläydy tilanteeseen ja kirjoita pieni tarina siitä, miten olet päättänyt tähän ratkaisuun?

(2) On kevät vuonna 2019. Olet kirjoittamassa ylioppilaaksi, jonka jälkeen olet päättänyt hakea opiskelemaan yliopistoon. Opiskelu yliopiston tiloissa on saanut sinut vakuuttumaan siitä, että haluat ehdottomasti hakea opiskelijaksi johonkin muualle kuin Tampereen yliopistoon. Eläydy tilanteeseen ja kirjoita pieni tarina siitä, miten olet päättänyt tähän ratkaisuun?

Kehyskertomuksessa voidaan käyttää myös passiivimuotoa. Kuten edellä kuvattiin, niin korkeakouluopiskelijoita tutkittaessa kehyskertomuksessa kuvailtiin tulevaisuuden tilannetta –

korkeakoulumuutosta - jossa toimijoina ovat korkeakouluopiskelijat. Vastajat olivat myös korkeakouluopiskelijoita ja tilannekuvaus on tulevaisuudesta, joka koskettaa myös luultavasti heitä, joten kehyskertomuksen tarinaan oli helppo eläytyä. Esioletus siitä, että vastaukset ovat tällöin myös yleisemmällä tasolla piti myös paikkansa: vain kahdessa kertomuksessa (n=41) kertomuksessa, vastaaja vastaa tarinan muodossa, jonka henkilön hän on joko personoinut nimellä tai puhuu minä-muodossa.

Perinteisesti on ohjeistettu, että kehyskertomuksen on syytä olla mahdollisimman lyhyt, jotta se olisi mahdollisimman yksiselitteinen ja suuntaisi vastaajien kertomuksia tutkijan toivomaan suuntaan. Me pyrimme siihen, että kehyskertomukset olisivat mahdollisimman yksiselitteisiä, lyhyitä ja selkeitä. Menetelmälle tyypilliseen tapaan kertomuksissa vaihteli yksi seikka ja muuten sisältö pyrittiin pitämään mahdollisimman samanlaisena. Ohjeita noudattaen tyylinämme oli karsia mahdollisimman hyvin epäolennainen kertomuksista ja keskittyä olennaiseen, luoda lyhyt kehyskertomus. Lyhyessä kehyskertomuksessa aiheeseen johdattelu on vähäistä ja näin variointia on helpompi jälkikäteen jäljittää. Lyhyt kehyskertomus myös rajoittaa kirjoittajaa vähemmän avaten siis enemmän mahdollisuuksia kirjoittaa juuri niin kuin haluaa.

(1) Kainon työelämässä erilaiset tapahtumat ovat vaikuttaneet Kainon työhyvinvointiin. Kerro tarina tapahtumista sekä keinoista, joiden avulla hän on jatkanut eteenpäin.

(2) Kainon omassa elämässä erilaiset tapahtumat ovat vaikuttaneet Kainon työhyvinvointiin. Kerro tarina tapahtumista sekä keinoista, joiden avulla hän on jatkanut eteenpäin.

Jokin raja kehyskertomuksen supistamisella toki on. Jossain tilanteissa pelkistetymmän kertomuksen tekeminen olisi tehnyt tarinat liian rajaamattomiksi, eikä tutkimuskysymyksiin olisi välttämättä saanut vastauksia. Kehyskertomuksen laadinta on usein näennäisestä yksinkertaisuudestaan huolimatta varsin haastavaa. Vastajat voivat takertua helposti esimerkiksi yhteen kehyskertomuksen sanaan, mitä tutkija ei ole etukäteen kaikesta valmistautumisesta huolimatta osannut arvata.

Mikä on riittävä pituus kertomukselle, kun tarinan tuottajalle jotain pitää kertoa, mutta johdatella ei halua? Jos tarinan vastaajat ovat nuoria tai lapsia, kannattaa kertomus pitää muutaman lauseen pituisena. Usein kirjoittajan tarinan sisällön oli pitkälle määritellyt kertomuksen viimeinen lyhyt lause. Kehyskertomuksen alun, tutkimukselle kuitenkin merkittävät kuvailevat lauseet, olivat kirjoittajalta jääneet huomioimatta tai unohtuneet kirjoittajan päästessä vauhtiin.

(1) *Keskustelet opiskelukaverisi kanssa. Olette yhtä mieltä siitä, että mielestänne oppilaitoksenne turvallisuusasiat ovat hyvällä tolalla. Kirjoita tarina keskustelustanne.*

(2) *Keskustelet opiskelukaverisi kanssa. Olette yhtä mieltä siitä, että mielestänne oppilaitoksenne turvallisuusasiat ovat huonolla tolalla. Kirjoita tarina keskustelustanne.*

Kehyskertomuksen suunnittelussa edetään lopulta vaiheeseen, jossa varmistetaan jopa yksittäisten sanavalintojen perusteluja, merkitystä ja tarkoitusta. Yksittäisten sanojen sisältöjen merkitysten pohtiminen saattaa kuulostaa saivartelulta, mutta joissain tapauksissa on tutkimusongelman näkökulmasta keskeisten sanojen luomien mielikuvien merkitystä syytä varmistaa ja tarkentaa. Näin vastaaja orientoituu halutulla tavalla asiayhteyteen kehyskertomuksen kautta. Voidaan ajatella esimerkiksi, miten eri tavoin vastaaja tulkitsee ja ymmärtää sanat *työ*, *työelämä* tai *työyhteisö*. Tai minkälaisen eron kehyskertomukseen luo käyttäessämme sanaa *muutokset* tai *tapahtumat*?

3. Keräämisen tavat ja tilanteet

Eläytymismenetelmäaineiston voi kerätä monella eri tavalla. Perinteisesti kehyskertomus on monistettu A4-arkin ylälaitaan ja näiden monisteiden kanssa on menty etukäteen sovittuna aikana johonkin sopivaan tilaisuuteen ja kerätty aineisto paikan päällä. Monisteet on voitu myös jakaa ja pyytää palauttamaan ilmoitetun ajan kuluessa vaikkapa johonkin palautuslaatikkoon, mutta vastauksia tulee luonnollisestikin tässä tapauksessa paljon vähemmän.

Nykytekniikan myötä paikan päällä voidaan pyytää myös kirjoittamaan tarina ~~mikrolla~~ tai tabletilla ja palauttamaan se sähköisesti. Tosin tabletilla ja norminäppäimistöllä kirjoitetut tarinat eivät välttämättä ole kirjoituskokemuksen erilaisuuden takia vertaisia. Joissakin tapauksissa käytimme onnistuneesti samassa tutkimuksessa sekä sähköisiä että käsinkirjoitettuja vastauksia. Kirjoittamistavat ovat erilaisia mm. siltä osin, että sähköistä kertomusta voi muokata toisin kuin käsinkirjoitettua, mutta kaikki tavat tuottivat ainakin meidän tapauksissamme riittävän hyviä kertomuksia eikä edes ole selvää se, kumpaa tapaa vastaajat preferoisivat mikäli voisivat valita; toiset ovat tottuneita kirjoittamaan käsin, toiset koneella.

Monet vastaajat voivat mielellään valita myös kasvokkain aineistoa kerätessä sähköisen vastaamisen muodon, esim. vastaamisen omalla läppärillään tai tabletillaan. Tämä vaatii tutkijalta ennakkosuunnittelua. Jos haluaa, että vastaajat eivät näe variaatiota, sähköisiä lomakkeita pitää olla yhtä monta kuin on variaatiotakin. Jos tilaisuudessa kerätään aineistoa sekä sähköisellä lomakkeella että paperilla vastaajien valinnan mukaan, tutkijalla olisi hyvä olla mukanaan valmiiksi sekoitettuna vastauspaperit, joissa olisi kehyskertomuksen lisäksi varioinnin mukaisen sähköisen lomakkeen linkki. Sähköisen aineistonkeruun osalta ennakovalmisteluja tarvitaan jälleen enemmän, mutta litterointiin ei mene aikaa, koska sähköisessä muodossa olevan vastauksen voi yleensä kopioida tekstimuotoisena. Tilaisuudessa voidaan myös jakaa linkki tms. johon vastaajia pyydetään palauttamaan kertomuksensa. Yhteydenotto voidaan tehdä myös kokonaan sähköisesti, joko kohdennetusti jokaiselle erikseen, jonkun tietyn ryhmän sähköpostilistalle tai vastaavalle tai sitten kohdentamattomana jonkun some-sivuston kautta.

Uusien tekniikoiden käytöstä huolimatta voidaan palata myös vanhaan. Niinpä yhdessä tämän projektin hankkeessa aineisto kerättiin perinteisellä jalkatyöllä. Tutkija oli varannut yliopistolta sopivan luokan ja pysäytti silmämääräisesti kohderyhmään sopivia kulkijoita ja pyysi heitä poikkeamaan luokkaan kirjoittamaan tarinansa. Yllättäen tämä aineistonkeruu toimi erittäin hyvin ja ohikulkijat olivat suopeita auttamaan aineiston keräämisessä. Tutkijan persoonallisuudella on tässä suuri merkitys, keneltä tahansa tällainen toiminta ei olisi onnistunut. Kohderyhmäksi soveltuvilta ohikulkijoilta koottu aineisto

todettiin myös tehokkaaksi tavaksi koota tutkimusaineistoa. Kasvokkain kerättävässä aineiston keruussa on etuna se, että tutkimusluvan kysyminen ja vastaajan vapaaehtoisuus toteutuvat myös samalla kertaa. Suuremman aineiston hankinta kasvokkain ohikulkijoilta on työlästä ja aikaa vievää, mutta huolellinen valmistautuminen, toteutuksen suunnitteleminen sekä osallistumiseen motivoivan kutsun pohtiminen helpottavat ja edistävät onnistumista. Kasvokkain kerättävässä aineistonkeruussa vastaaja etsii vihjeitä myös siitä, kuka aineistoa hankkii. Niinpä vaikkapa monikulttuurisuutta tutkittaessa aineisto olisi ollut erilainen riippuen siitä, kuka meistä olisi ollut keräämässä; tutkijan ikä, sukupuoli, kielitaito ja kulttuuritausta olisi vaikeasti ennustettavalla tavalla jotenkin näkynyt aineistossa.

Kun aineisto kerätään online-tilanteessa johdatellaan vastaajat kirjoittamiseen. Sähköisessä aineistonkeruussa ohjeistus voi olla kirjallinen, mutta kasvokkain kerättävässä aineistossa on luontevaa pitää myös suullinen johdatus tehtävään. Olennaista on kiinnittää huomiota, mitä vastaajille kerrotaan etukäteen ja miten tämä saattaa vaikuttaa heidän kertomuksiinsa. Tähän meillä oli erilaisia käytäntöjä. Osassa tutkimuksista vastaajat ohjeistettiin vain vastauspaperin täyttämiseen, mutta eläytymismenetelmän ideaa, tutkimuksen aihetta tai tutkijan tieteenalaa ei paljastettu etukäteen, jotta nämä tiedot eivät vaikuttaisi vastaajien kertomuksiin. Alkuorientaatioissa kannattaa kuitenkin tuoda esiin ainakin seuraavat asiat:

1. Esittäytyminen
2. Ohjeistus kehyskertomuksen jatkamiseen ja mahdollisten taustatietojen täyttämiseen:
 - Tarkoituksena eläytyä tilanteeseen, kertomus voi olla kuviteltu.
 - Vastauksen ei tarvitse olla harkittu, vaan sitä voi lähteä kirjoittamaan intuitiivisesti.
3. Käytettävissä oleva aika, yleensä 15-20 min.
 - Mahdollisuus lisäaikaan?
4. Lomakkeiden kerääminen
 - Kerätäänkö esimerkiksi kaikki lopuksi yhtä aikaa pois vai sitä mukaa, kun saadaan valmiiksi?

Aineistonkeruun alkuorientaatioon liittyen olisi hyvä ottaa huomioon myös siihen, että eläytymismenetelmä on monelle varsin vieras aineistonkeruumenetelmä monelle ihmiselle ja varsinkin maahanmuuttajataustaisille tai ulkomaalaisille tämä uniikki aineistonkeruumenetelmä saattaa aiheuttaa vaikeuksia vastauksen kirjoittamisessa. Tarinan kirjoittaminen vaikkapa kyselylomakkeen täyttämisen sijaan usein aiheuttikin vastaajille hämmennystä vastauksen kirjoittamisessa. Kielellisen haasteen lisäksi perehtymättömyys eläytymismenetelmään on myös mahdollinen tekijä, mikä saattaa tehdä vastauksista pinnallisia, suppeita ja luettelomaisia. Vastaajien hämmennyksen ehkäisemistä varten tutkijan on etukäteen tarkasti pohdittava siitä, millaiset kirjoitusohjeet tilaisuuden aluksi annetaan.

Alkuorientaation on hyvä olla lyhyt ja mahdollisimman vähän johdatteleva. On kuitenkin hyvä kertoa, että kyseessä on eläytymismenetelmä ja että vastaajan ei tarvitse kirjoittaa välttämättä omana itsenään. Jonkinlainen alkuorientaatio pitää olla myös sähköisessä aineistonkeruussa. Ensiksi vastaaja yleensä lähestytään esim. sähköpostilla tai tiedotteella, jossa kerrotaan lyhyesti mihin tutkimus liittyy. Orientointia voi olla jonkin verran myös sähköisessä lomakkeessa. Sähköisesti aineistoa kerätessä on myös tärkeää liittää pyyntöön tutkijan yhteystiedot, jotta vastaajat saavat häneltä tarvittaessa lisätietoja tai ohjeita.

Vastaamiseen motivoiminen on tärkeää, jotta vastaaja asennoituu keskittymään ja paneutumaan tutkimuksen aiheeseen mahdollisimman sitoutuneesti. Motivoimisen apukeinona voi pohtia erilaisia näkökulmia esimerkiksi vastaajan asemaan asettuen, mitä etua tai hyötyä osallistumisesta vastaajalle itselleen voisi olla. Esimerkiksi

työhyvinvointia koskevassa tutkimuksessa vastaajille kerrottiin, että tutkimuksen aiheena on työikäisten aikuisten työhyvinvointi ja että tutkimusmenetelmänä on eläytymismenetelmä.

Lopuksi kun kaikki kertomukset on kerätty, vastaajille voidaan antaa tilaisuus jälkipuintiin. Mikäli tutkimuksen aihetta tai eläytymismenetelmän ideaa ei selostettu ennen tutkimusta, niitä voidaan avata tässä yhteydessä. Mikäli keräystilanteen puitteet sen sallivat, lopuksi voidaan myös käydä vapaata keskustelua aiheesta. Tällöin omia ajatuksia päästään vielä jakamaan toisten vastaajien ja tutkijan kesken, mikä saattaa antaa tutkijalle lisätietoa vastaajien ajatuksista ja siten helpottaa aineiston analyysia. Aina joskus aineistoa keräävä tutkija pyydetään uudestaan saman ryhmän eteen kertomaan oman tutkimuksensa tuloksista ja nämä tilaisuudet tietenkin kannattaa hyödyntää sekä omasta mielenkiinnosta että tieteellisen tutkimuksen pr-tarkoituksissa.

Sähköinen aineistonkeruu on yleisesti haastavaa. Vastausprosentit jäävät alhaisiksi, koska viesti usein hukkuu muun sähköpostin sekaan. Sähköisessä aineistonkeruussa on huomioitava monia tekijöitä. Ensinnäkin viestin tulee olla selkeä ja kohdennettu juuri oikealle vastaanottajalle tai ryhmälle. Oikea ajoitus on myös tärkeää, ettei viesti huku maanantaiaamun sähköpostisumaan tai loma-aikaan. Voi myös olla muita ajankohtia, jolloin aineistoa ei yksinkertaisesti kannata lähteä keräämään. Esimerkiksi Tampere3-hanke oli marras-joulukuussa 2016 hetken pysähdyksissä. Tässä yhteydessä pohdimme, olisiko ajankohta hyvä vai huono aineiston keräämiseen. Eräskin opettaja viestitti, että "opettajat ovat nyt poteroissaan" ja odottavat tietoa hankkeen jatkumisesta.

Jos kohderyhmä on vaikeasti tavoitettavaa, vaikkapa ihmisiä työssään, pitää etsiä oikea väylä päästä tapaamaan heitä. Jos lupaa aineiston keräämiseen esimerkiksi koulutustilaisuudessa ei heru, voi jo siitä olla apua, että käy jossain tilaisuudessa kertomassa asiansa, esittämässä pyynnön osallistua tutkimukseen joko tilaisuuden jälkeen kasvokkain tai sähköisellä lomakkeella omalla ajalla. Kun tutkimus saa kasvot, vastauksia voi tulla sähköisestikin.

Sähköisen aineiston keräämisen yhteydessä voi joutua miettimään myös eräänlaisia auktoriteettikysymyksiä. Jos aineisto kerätään esimerkiksi kurssilla tai oppitunnilla, jossa vastaajat ovat nuoria tai opiskelijoita, tarvitaan ehkä tutkimuslupa, ja tämän lisäksi aineiston keräämisestä sovitaan lopulta kurssin opettajan kanssa. Jos puolestaan aineistoa kerätään opettajilta sähköisesti, olisi tärkeää saada viestinnän avuksi esim. opettajien esimies tai täydennyskoulutuksesta vastaava henkilö, joka mahdollisesti välittää viestin samalla ikään kuin antaen luvan tai velvoittaen heitä vastaamaan. Pitää siis etsiä nämä ns. avainhenkilöt käsiinsä ja eduksi on, jos he vielä näkevät asiasi tärkeänä. Kasvoton sähköposti tai viesti intrassa ei tavoita kiireisiä opettajia samaan tapaan.

Monet keräystilanteet poikivat uusia tilaisuuksia päästä keräämään aineistoa muissa vastaavissa ryhmissä. Samoin kävi myös osassa sähköisiä kyselyitä; esimerkiksi Facebook-sivustoille linkattuihin kyselyihin tuli kommentteina vinkkejä muista mahdollisista sivustoista, joille kyselyn voisi lisätä. Osa keräyspaikkojen yhteyshenkilöistä vaikutti pitävän oman alansa tutkimusta tärkeänä, ja he olivat valmiita auttamaan esimerkiksi uusien keräystilaisuuksien järjestämisessä.

Jossain tapauksessa nousi epäily siitä, että aineiston sähköisesti suoritettun keräyksen luonne - kuten muukin kirjoittelu somessa - antaa vastaajalle tietynlaisen kasvottomuuden, jonka suojissa voi vastata kärkevämmin kuin ehkä tekisi kasvokkaisessa keräystilaisuudessa (vaikka tuolloinkin vastaajan tietynlainen anonymiteetti on taattu). Keräystilanteessa vastaamisen tarttuminen saattaa myös käydä luontevammin, koska aika ja tilaisuus on tarjottu valmiiksi. Lisäksi toisten tarttuessa tehtävään sosiaalinen paine saattaa

kannustaa niitäkin paikallaolijoita vastaamaan, jotka eivät välttämättä vastaisi tutkimukseen sähköisesti omalla ajallaan.

Sähköisessä aineistonkeruussa voi ohjata vastaajia vastaamaan kehyskertomuksittain eri lomakkeille, jos haluaa että vastaajat eivät näe kehyskertomuksen variointia. Jos tutkija ei koe tällä asialla olevan merkitystä tutkimuksen kannalta, voi aineiston koota vain yhdellä sähköisellä lomakkeella. Jos vastaukset kootaan yhdellä lomakkeella, pitää miettiä miten vastaajia ohjataan kirjoittamaan eri kehyskertomusten pohjalta. Kirjoittajat voidaan esimerkiksi jakaa kirjoittamaan eri kehyskertomusten pohjalta jakamalla heidät kehyskertomuksittain sukunimensä alkukirjaimen perusteella. Niinpä yhdessä tutkimuksessamme pyysimme, että jos vastaajan sukunimi alkaa kirjaimella A-L, niin hän kirjoittaa tarinansa pohjautuen kehyskertomukseen A. Loput vastaajista ohjeistettiin näin kirjoittamaan kehyskertomus B:n pohjalta. Tällä tavoin voitaisiin saada yhdellä lomakkeella molempiin kehyskertomuksiin pohjautuvia tarinoita.

Eläytymismenetelmä tutkimusta tehdessä voi tietenkin myös kokeilla uusia asioita. Yksi uusista tavoista oli vastauspaperin koostaminen niin, että sama paperi sisälsi molemmat variaatiot: paperin toiselle puolella oli tässä tapauksessa negatiivinen variaatio ja toisella puolella positiivinen variaatio. Tämä on otollinen keino silloin, jos halutaan varmistaa tutkittavan mielipide jostakin asiasta. Kaksipuolinen vastauspaperi laittaa vastaajan pohtimaan, ajatteleeko hän kehyskertomuksen tarinasta positiivisesti tai negatiivisesti. Kun asiaa vielä korostetaan alkuorientaatioissa ja ohjeissa, saa tutkija paperin puolen valinnalla yhden indikaattorin lisää tutkimusaiheeseen. Etukäteen herätti pohdintaa se, kasautuvatko vastaukset vain toisen kehyskertomuksen puolelle, mutta kuitenkin noin kolmasosa vastaajista valitsi vähemmän suosituksen version, joten huoli oli turha.

Eläytymismenetelmän käyttäminen tutkimusmetodinä voi olla todella helppoa ja palkitsevaa, myös tehokkaaksi sitä voi jossain tapauksessa kuvailla, ainakin jos ei mieti kehyskertomusten muotoiluun kuluva aikaa. Nopeimmillaan tutkimusaineiston keräämiseen ja litterointiin kului aikaa vain 4 tuntia. Vastaaminen vei noin 20 minuuttia ja litterointi 3.5 tuntia. Tehokkain keräämisen paikka oli auditorio täynnä ihmisiä. Tilaisuus oli pakollinen ja vastaajat olivat valmistautuneet kirjoittamiseen. Keräsimme samassa tilaisuudessa aineiston kahteen eri tutkimukseen. Erotimme aineiston kahdella erivärisellä paperilla ja vastaajat tiesivät kumman värisen paperin he ottavat. Paperit oli järjestetty niin, että joka toinen vastaaja sai eri kehyskertomusversion. Kerralla kerättiin yhteensä 129 tarinaa. Toisaalta aineiston keräämiseen voi joutua varaamaan enemmänkin aikaa - kasvokkain kerätyissä aineistoissa aikaa voi kulua kaksikin täyttä päivää - ja pitkien vastausten litterointiin useita päiviä. Joissain projekteissa aineiston keruu ajoittui pitkällekin ajalle ja aineisto kerättiin lähes yksitellen, muutama vastaus tuolta ja jokunen taas täältä jne. Eläytymismenetelmän kaltaisessa tutkimusmenetelmässä aineiston edustavuus ei onneksi ole samanlainen ongelma kuin jossain toisen tyyppisessä tutkimuksessa.

Aineistonkeruuseen motivoituneen yhteyshenkilön rooli on kasvokkain kerätyissä aineistossa tärkeä. Yhteyshenkilöille oli esimerkiksi lähetetty etukäteen lyhyt käsikirjoitus siitä, miten aineistonkeruu tapahtuu. Käsikirjoituksessa oli sovittu ajankohta ja paikka, vastaajien arvioitu määrä ja vastauskieli, keräämiseen tarvittavat välineet, eli kehyskertomuspaperit ja kynät ja vastaamiseen varattu aika sekä tutkimuslupa. Myös se, mitä yhteyshenkilö saa enakkoon kertoa tutkimuksen aiheesta ja tutkijasta, oli käyty tarkasti läpi, ja yhteyshenkilö oli saanut kirjallisena tutkijan pitämän johdannon aiheeseen. Molemmat pidettiin mahdollisimman lyhyinä, jotteivat ne johdattelisi vastauksia mihinkään suuntaan. Kun nämä asiat olivat molemmilla osapuolilla selkeät, sujui itse aineistonkeruu

kolmessa eri paikassa hyvin samankaltaisesti; vastausajaksi muodostui ilman ulkopuolisen painostusta noin 15-20 minuuttia ja koko tilaisuuteen meni noin aikaa 30 minuuttia. Vastaajat vaikuttivat motivoituneilta ja yhtään tyhjää paperia ei tullut takaisin. Myös yhteyshenkilöt, jotka tässä tapauksessa olivat korkeakouluopettajia, olivat kiinnostuneita eläytymismenetelmästä ja tutkimuksen aiheesta.

Työpaikoilla tilaisuuden alussa hyvänä houkuttimena kutsun lomassa toimi kahvitarjoilu, jonka lomassa oli sopiva hetki kertoa aineiston hankintaan liittyvän tilaisuuden kulku ja ohjeistaa vastaajat sekä jakaa vastauslomakkeet osallistujille. Työpaikoilla on hyvä sopia yhteyshenkilö, joka vastaanottaa vieraan, toimii isäntänä tai emäntänä ja on mukana koko tilaisuuden kulun ajan. Kun kaikki sujuu luontevasti, aikaa menee enimmillään yksi tunti.

Joskus aihe saattaa herättää vastaajissa mielenkiintoa käsitellä aihetta tutkijan kanssa yhteisesti keskustellen aineiston keräämisen jälkeen ja saada tietoa tuloksista. Kiitoksena tutkimukseen osallistumisesta voidaan tarjota esimerkiksi mahdollisuus saada tietää tutkimustuloksista sähköpostitse tai tutkimuksen valmistumisen jälkeen järjestettävässä keskustelutilaisuudessa. Lupaus linkistä valmistuneeseen artikkeliin tai opinnäytetyöhön on tietenkin hyvä tarjota.

Sähköisissä vastauksissa sähköpostitse vastaanotettujen vastausten osalta syntyy haasteita tunnistettavuuden ja anonymiteetin osalta, vaikka vastauksia pyrittäisiin käsittelemään siten, ettei yksittäistä vastaajaa voisi tunnistaa aineistosta. Lähettäjän tiedot on nähtävissä helposti, vaikka tutkija haluaisikin sulkea silmänsä näiden tietojen osalta. Esimerkiksi työpaikan anonymiteetin suojaamiseksi on sovittava selvästi tiedot, joita on lupa kertoa.

Ryhmä, jossa kysely suoritetaan, on voinut käydä juuri ennen vastaamistaan läpi opintojensa tai muun puitteissa tiettyä aihealuetta, mikä voi näkyä vastauksissa. Esimerkiksi erään ryhmän vastauksissa esiintyi paljon viittauksia asiaan (tässä tapauksessa lakiin), joka ei ollut tullut esiin missään muussa keräyserässä. Asiaa tiedusteltaessa selvisi, että ryhmä oli käynyt kyseistä asiaa lävitse juuri ennen kyselyä. Koska joidenkin vastaajaryhmien suomen kielen taito oli suhteellisen heikko, oli ohjeiden antaminen ilman johdattelua välillä vaikeaa. Välillä kuultiin myös vieruskaverin tai opettajan ohjeistavan epävarmoja vastaajia hyvinkin tarkoin ja johdattelevin sanakääntein.

Aineistonkeruun ohjeistus vastaajille on todella tärkeää. Vaikka tilanne ennen tarinoiden kirjoittamisen alkua olisi rauhallinen, saattaa käydä niin, etteivät kaikki vastaajat ymmärrä ohjeita ja saa kiinni siitä, mitä ollaan tekemässä. Tällöin saattaa helposti käydä niin, että moni vastaaja palauttaa tyhjän paperin tai on kirjoittanut ohjeista poiketen esimerkiksi ranskalaisin viivoin.

Suullisen ja kirjallisen ohjeistuksen yhdistäminen aineistonkeruun yhteydessä saattaa olla toisinaan tarpeen. Lomakkeen yhteyteen tai vastauslomakkeelle voi toisinaan liittää saman ohjeen, joka suullisestikin kerrotaan vastaajille. Toisinaan ennen vastaamisen aloitusta voi esittää vastaajille mahdollisuuden kysymiseen, mikäli vastaamiseen liittyy jotakin epäselvyyksiä.

Eläytymismenetelmään on perinteisesti liitetty ajatus aineiston saturoitumisesta; siitä, että riittävä määrä vastauksia tuottaa sen perusasetelman, joka kyseisillä kehyskertomuksilla on tuotettavissa ja siten aineistoa ei kannata kerätä ikään kuin liikaa. Kriteerinä on pidetty 15-25 vastausta yhtä kehyskertomuksen versiota kohden. Analyysivaiheessa runsaslukuisesta aineistosta on eittämättä hyötyä. Kun aineistoa on paljon, niin voi aineistosta tehdä myös yksinkertaista kvantitatiivista aineistoa ja muutenkin

tarkastelun keskiössä ovat tutkimusongelmien kannalta antoisimmat vastaukset. Keräysvaiheessa innostus kartuttaa aineistoa määrällisesti voi olla suuri, mutta vastauksia analysoidessa voi huomata, että vähempikin olisi riittänyt ja tuottanut samat tulokset. Kun aineistosta on hahmotettavissa suurempia kokonaisuuksia, joihin uudet vastaukset tuovat vain vahvistusta, aineistoa on riittävästi. Tähän riittävä vastausten määrä vaihtelee tutkimuksen mukaan.

Omien projektien aineistojen määrä vaihteli melko paljon. Niukimmillaan vastaajia oli 41 (neljä kehyskertomusta) ja runsaimmillaan 187 (kaksi kehyskertomusta). Joissakin tapauksissa aineisto oli koottu harkitusti esimerkiksi kahdelta tai kolmelta eri ryhmältä, jonka takia oli hyvä, että vastauksia oli runsaasti. Eräissä projekteissa osa aineistosta toimi ikään kuin kontrolliaineistona, jolloin analysoitiin ensin pääaineisto ja saatua tulkintaa koeteltiin lisäaineistolla.

4. Mitä aineistolle kannattaa tehdä?

Heti aineistonkeruun jälkeen lomakkeet kannattaa jakaa kehyskertomusversioittain ja numeroida. Jokainen eri keräystilanne kannattaa koodata erikseen, jolloin jokainen vastaus saa sellaisen yksilöllisen koodin, jonka avulla on helppo nähdä missä ja mihin kehyskertomukseen on vastattu. Tämän jälkeen aineisto kannattaa litteroida. Käsikirjoitettujen vastausten muuttaminen sähköiseen muotoon helpottaa niiden käsittelyä ja analysointia mahdollistaen muun muassa hakutoiminnot ja erilaiset muotoilut. Aineisto voi tämän jälkeen näyttää vaikkapa tältä. Kehyskertomuksessa on pyydetty kuvaamaan keskustelu ja anonymiteetin takia kertomukset on konekäännetty tähän kymriksi.

TA001

1950 Woman, addysg sylfaenol

- Arbenigedd Trafodaeth
- Trwy garedigrwydd moesau
- Diolchgarwch
- Mwy o ddosbarthu / gwrando ar yr hyn a elwir. "Houdt o Wybodaeth Tawel"
- = Hen / rhyngweithio Ifanc
- Anrhydedd
- Gogoniant Gwerth Home, bwyd, glendid, agosatrwydd
- Ysgrifennu - Creadigrwydd
- Darllen - Kiryat
- "Meddal" gwerth = sensitifrwydd, amrywiaeth = cymeradwyo, gwerthfawrogiad

TA002

1940 Woman, addysg sylfaenol

- Cyswllt Eye anodd cael, pob sylu ar ei ffôn gell, iPad, huisvesting gliniadur
- Mae'r rhyngweithio rhwng op Supra dynol yn syml ac yn gyflym
- Termau Cyfrifiadur a gêm yn gyfarwydd, ond ymadroddion a geiriau pob dydd drwg
- Er enghraifft, mae masnach ifanc yn gwybod dim arian parod, yn cael ei ddiffinio fel "pwysau coesau matsys."!
- Sgiliau rhyngberonol: Gall beleid gael eu datblygu

TA003

1930 Vrouwelijk, ail Ste

- Yn gyntaf oll, o ystyried yr etholiadau Unol Daleithiau. y canlyniad terfynol yn ofn.
- Rydym Edrychwyd "Eisiau i fod yn Millionaire" wedi meddwl y diffyg o addysg gyffredinol.
- Joppe addysg dda mae pobl yn rhyfeddol o dwp,
- Eieren hysbys pwy cr Florence Nightingale at huisvesting Roedd Rhyfel y Gaeaf
- Beth yn cael ei ddysgu yn iawn yn yr ysgolion?

TA004

1950 Benyw, ail Ste

Mae'n delio â Arjan gwareiddiad cyffredinol; am y math o op nawr a beth fyddai ei angen. Yma, mae'r pethau a ddaeth i fyny:

- Mae pobl yn gwybod sut i ddefnyddio amrywiaeth o ddulliau o gyfathrebu, ond nid ydynt yn rheoli'r iaith Ffindir! Bydd y Ffindir erydu'r sgil iaith, nid je gramadeg yn cael ei gynnal
- Addysg gyffredinol yn cynnwys digwyddiadau monitro yn y byd - mor agos Fel ymhellach i ffwrdd
- Nid yw addysg gyffredinol yn cael ei sicrhau yn unig drwy PIK hyfforddi hefyd yn dod trwy'r dysgu / dealltwriaeth a phrofiadol Houdt Wybodaeth bywyd
- Unwaith y bydd fy ngwaith, rwyf gofynnwyd pa fath o wybodaeth gyffredinol gennyf - yn cyfeirio at yr hyfforddiant. Yr oeddwn yn synnu at y cwestiwn.
- Mae fy chwaer ymwelodd credydau ysgol elfennol, ond mae'r credydau wâr na llawer adnabyddiaeth addysg dda. Mae'n gwybod llawer o bethau, yn ystyried ei wneud, Gweithfeydd

Esimerkkiin oli poimittu laajasta aineistosta neljä ensimmäistä vastausta.

Eläytymismenetelmää käytettäessä useinkaan ei kysytä vastaajien taustatietoja, mutta tässä nimenomaisessa projektissa perustellusti toimittiin toisin, koska ideana oli verrata eri sukupolvia edustavien vastaajien käsityksiä tutkittavasta aiheesta.

Eläytymismenetelmäaineiston analyysin voi soveltaa samoja analyysimenetelmiä kuin mihin tahansa laadulliseen aineistoon. Aineistosta voi laskea jotain, sitä voi teemoitella ja tyyppitellä, tehdä diskursiivista tai narratiivista analyysiä jne. Samaan aineistoon voi tietenkin soveltaa useampikin analyysitapoja. Tämän projektin eri osatutkimuksissa ei pyritty yhtenäisiin analyysitapoihin vaan jokainen sovelsi itselleen tyypillisiä ja mieluisiakin tapoja aineiston analyysiin ja tulkintaan, toki ottaen huomioon tutkimusongelmat. Joka tapauksessa aineiston keräämisen jälkeen alkaa aineiston perusteellinen lukeminen ja erilaisten teemojen ja tyyppien hakeminen tarinoista. Jokaiselle tutkimukselle ja tutkijalle muodostuu ajan kanssa oma hyväksi havaittu toimintatapa.

Aineiston huolellisen läpilykemisen jälkeen järjestin aineiston teemoittain kahden eri kehyskertomuksen ajatuskarttoihin. Muutaman huolellisen lukemiskerran jälkeen huomasin, että molemmista kehyskertomusorientaatioista ja niiden pohjalta kirjoitetuista tarinoista oli mahdollista rakentaa tyyppitarinat. Tulosten kirjoittamisen tein tyyppitarinoiden avulla ja niiden ympärille koottujen teemojen tiimoilta. Mielestäni on tärkeää muistaa myös tarinoiden suoma kerronnallisuus ja sen hyödyntäminen tutkimuksen kulussa ja tuloksissa. Tarinoillahan on tarkoitus antaa tutkittaville ääni, jota myös kannattaa kuulla ja kuunnella.

Aineistosta etsitään oman tutkimusongelman tai tutkimuskysymysten mukaisesti keskeiset tai muuten kiinnostavat teemat. Onko niitä helpompaa merkitä väreihin, koodata vai koota taulukkoon, on makuasia. Aineiston analyysissa saattaa tulla myös takapakkeja. Voi olla jo aloittanut aineiston analyysin jollain tapaa, kunnes huomaa, että toinen tapa olisi selkeämpi. Kun teemoittelua on tehty, yleensä huomaakin kehyskertomuksen varioinnin vaikutukset, tai jossain tapauksessa, vaikuttiko variointi ylipäättään. Jos variointi toimii, voidaan ehkä muodostaa tarinoista nousevat tyypit. Jos kyseessä ei ole puhtaasti aineistolähtöinen analyysi, lähdetään aineistoa pelaamaan teoreettiseen viitekehukseen.

Koodasin vastaukset ryhmittäin; koska kysely tehtiin useassa eri ryhmässä koodasin jokaisen ryhmän erikseen, jotta myöhemmin olisi mahdollista tarkastella vastauksia myös ryhmittäin. Jokaiselle ryhmälle tuli oma tunnus, minkä jälkeen kukin vastaus ryhmässä sai juoksevan numeron etu liitteen jälkeen. Koodasin vastaukset siinä järjestyksessä, kun ne palautuivat, enkä järjestänyt positiivisia ja negatiivisia vastauksia erikseen. Tajusin vasta koodauksen jälkeen, että olisi ollut hyvä jaotella variaatiot erikseen, mutta en tehnyt koodausta enää uudelleen, eikä tämä järjestely juuri tuntunut haittaavan itseäni varsinaisessa analyysivaiheessa. Seuraavalla kerralla toimin kuitenkin ehkä toisin.

Värien käyttö tekstin hahmottamiseen on yksi tapa. Tekstistä voi nostaa esiin erilaisia teemoja ja koodata ne samalla värillä. Näin ne on helppo löytää massasta. Meistä osa teki analyysia koneella Word- tai Excel-tiedostoista hyödyntäen lajittelutoimintoja, kun taas toiset pysyivät näistä kaukana. Tarinat voi myös tulostaa jokaisen omalle liuskalleen ja näin

niitä oli helppo sijoitella erilaisiin käsittekarttoihin ja pinoihin, jonka jälkeen taas pinoja jakaa pienempiin pinoihin.

Jaoin kirjoitetut tarinat ensin kahteen nippuun kehyskertomuksittain. Sen jälkeen annoin jokaiselle tarinalle koodin ja litteroin tarinat sanatarkasti. Analyysin aloitin etsimällä tarinoista tutkimuskysymysteni kannalta merkittäviä teemoja. Annoin eri teemoille värit. Rakensin analyysia varten kaksi ajatuskarttaa (kummallekin kehyskertomukselle oman). Aineiston analyysi eteni järjestämällä tarinoista esiin nousseita teemoja omien "värien" alle ajatuskarttaan (esim. ystäväyhteyden liittyvät tarinankohdat saivat värin punainen sekä aineistossa että ajatuskartassa, oppimiseen liittyvät värin sininen jne.) Analyysivaiheen "värikartta" auttaa myös lähdekirjallisuuden ja -artikkelien hahmottamisessa. Lähteitäkin voi koodata väreillä oman muistin ja lähteisiin palaamisen helpottamiseksi.

Yksi aineistoista oli liimattu suurelle paperille, toinen valtasi asunnon olohuoneen lattian muutamaksi päiväksi. Olennaista oli se, että analyysivaiheessa aineisto tuli tutuksi ja siitä saattoi ruveta kertomaan päivä päivältä ja viikko viikolta yhä vakuuttavammin tuloksia: *tutkimukseni perusteella...*

5. Eläytymismenetelmän käytön kymmenen vaihetta

1. Mieti mitä haluat tutkimukseltasi

Ennen kuin hyppäät eläytymismenetelmän maailmaan, perehdy riittävän hyvin menetelmään ja sen käyttöön. Pohdi ennakoita palveleeko menetelmä tutkimustasi ja saisitko mahdollisesti sen avulla kerättyä tuloksia tutkimusaiheestasi. Eläytymismenetelmä antaa paljon, mutta menetelmän käyttö ei ole ihan helppoa.

2. Tunne eläytymismenetelmä

Eläytymismenetelmä tulee tuntee niin hyvin, että voit olla varma, että saat sen avulla kerättyä aineiston, joka on valitsemallesi tutkimusaiheelle paras, tai ainakin riittävän hyvä. Mikäli et osaa käyttää menetelmää, aineistosi jää vajaaksi tai et saa tarvittavia tietoja, jos vastaajat kirjoittavat aiheen vierestä. Kannattaa siis käyttää aikaa ja lukea laadullisen tutkimuksen tekemisestä ja eläytymismenetelmästä.

3. Kehyskertomus on kaiken A ja O

Kehyskertomus on eläytymismenetelmän sydän! Huolella suunniteltu ja muokattu kehyskertomus takaa, että tutkimukseen osallistujat osaavat vastata kehyskertomukseesi ja aineistonkeruu onnistuu. Kehyskertomus kannattaa pitää lyhyenä, jotta vastaaja ymmärtää ja sisäistää kerralla koko tarinan. Kehyskertomus kannattaa testata ennen aineistonkeruuta ja pyrkiä saamaan testattavilta tietoa siitä, miten he kokivat kehyskertomuksen ja oliko tarinan kirjoittaminen sen pohjalta helppoa.

4. Tutkimusluvan hankkiminen

Eläytymismenetelmän aineistonkeruuseen tarvitset tutkimusluvan, niin kuin kaikkiin tieteellisiin aineistonkeruihin. Mikäli tutkittavat ovat täysi-ikäisiä voit kysyä suullisesti heidän lupaansa ja kiinnostustaan lähteä mukaan tutkimukseen. Mikäli tutkimukseen osallistuvat ovat alaikäisiä, on lupa hyvä pyytää huoltajalta. Varsinaiseen tutkimuksen suorittamiseen on hyvä saada lupa kirjallisena. Mikäli tutkimuksen kohdejoukko on esimerkiksi yrityksen tai oppilaitoksen henkilöstöä, voi lupaa pyytää toimitusjohtajalta tai rehtorilta. Tutkimuslupaa voit pyytää myös suullisesti, mutta pyydä suullisesta luvasta vielä itsellesi vahvistus kirjallisesti esimerkiksi sähköpostilla.

5. Suunnittele aineistonkeruu

Aineistonkeruu on eläytymismenetelmän käytön toiseksi tärkein asia, kun onnistunut kehyskertomus on se tärkein. Hyvin suunniteltu on puoliksi tehty, mikä pätee juuri aineistonkeruuseen. Suunnittele huolella miten, missä ja milloin aiot aineistosi kerätä. Otollisen hetken valintaan vaikuttaa useat eri tekijät, jotka kannattaa miettiä jo ennakoita.

Mikäli teet tutkimusta vieraassa organisaatiossa, kannattaa kysyä vinkkiä organisaation yhdyshenkilöltä parhaan ajankohdan löytämiseksi (tai antaa yhdyshenkilön ehdottaa sopivaa ajankohtaa). Hyvä lähtökohta on miettiä osallistujan mahdollisimman optimaalista vireyttä. Tällöin kannattaa huomioida tekijät, jotka vastaajan vireyteen vaikuttavat.

6. Valmistaudu aineistonkeruuseen

Mieti ennakkoon, miten saat kaiken tarvittavan informaation osallistujille; kirjoitatko fläppitaululle ohjeet ja käytte ne yhdessä vastaajien kanssa läpi, vai kirjoitatko ohjeet vastauspaperiin. Käytkö kenties ohjeet läpi suullisesti? Tärkeä on miettiä, mikä on kohdejoukolle paras tapa. Tärkeää on myös muistaa esittäytyä ja kertoa vastaajille mistä tutkimuksessa on kyse ja miksi vastaaminen on tärkeää. Kerro myös kauanko vastaamiseen on varattu tai kuluu keskimäärin aikaa ja mihin vastauksia käytetään.

7. Litteroi aineisto

Aineiston litterointi on hyvä keino päästä aineiston sisälle aineiston ytimeen. Kun luet vastaajien tekstit ja kirjoitat ne sähköiseen muotoon avautuvat tarinat uudella tavalla. Litteroitua aineistoa on helppo muokata sähköisesti ja hyödyntää esimerkiksi ryhmäkirjoittamisessa. Litteroitu aineisto kannattaa mahdollisesti lähettää myös työsi ohjaajalle, jotta hän pääsee tarkastelemaan aineistonkeruusi tuotoksia.

8. Analysoi aineisto

Aineistonkeruun jälkeen on hyvä lukea kaikki vastaukset kertaalleen läpi ja jättää alitajunta pohdiskelemaan sitä, millaisena aineisto alku tuntumalta vaikuttaa. Tärkeää on pohtia myös, onko aineistoa tarpeeksi ja alkaa hiljalleen hahmotella, millaisia teemoja ja vastaajatyyppisiä aineistosta nousee esille. Aineiston analysointiin kannattaa varata aikaa ja tilaa.

Analysointiin on monta eri tapaa, joten pohdi, millainen tapa toimii sinulla parhaiten. Käytätkö analysointiin tietokonetta ja sieltä löytyviä käsittekartta-, tekstinkäsittely- ja taulukointiohjelmistoja, vaiko kenties perinteistä leikkaa-liimaa-askartele-mallia. Värikyniäkään ei kannata unohtaa.

9. Tutkimustulosten kirjoittaminen

Eläytymismenetelmässä käytetään yleisimmin kahta toisistaan poikkeavaa variaatiota, esimerkiksi positiivista tarina ja negatiivista tarinaa. Tutkimustulosten kirjoittamisessa saat tulosten esittelyyn lisää syvyyttä, kun vertaillet aineistosta esille nousseita vastakkaisia variaatioita keskenään. Juuri tähänhän menetelmä perusidea pohjautuu, yhden kehyskertomuksessa muutetun tekijän vaikutuksen selvittämiseen.

10. Tuo esille eläytymismenetelmän hyödyt

Tutkimuksessasi on hyvä tuoda esille se, miten eläytymismenetelmä auttoi tutkimustasi ja millaisia tuloksia sait, kun käytit juuri eläytymismenetelmää. Millaista lisäarvoa eläytymismenetelmä antoi tutkimuksellesi ja millaista hyötyä sait, kun käytit eläytymismenetelmää.

6. Loppuarviot eli kannattiko ja kannattaako menetelmää käyttää?

Menetelmää kannattaa ehdottomasti käyttää! Ala- ja yläkouluilla tutkimukseni kontaktihenkilöinä toimineet rehtorit ja opettajat olivat poikkeuksetta kiinnostuneita ja innostuneita menetelmästä ja sen suomasta tarinan kirjoittamisen hetkestä. Opettajat suhtautuivat kehyskertomuksen tarinaan virittelevään ajatukseen mielenkiinnolla ja positiivisesti. Eläytymismenetelmä ei vaikuttanut heille tutulta, joten menetelmä ja sen käyttö vaati useimmiten pientä esittelyä. Eläytymismenetelmää olisikin hyvä mainostaa enemmän erilaisten tutkimusten tekijöille.

Eläytymismenetelmä tarjoaa vastaajalle mahdollisuuden tuottaa vapaasti käsityksiä ja ajatuksia kohteena olevasta ilmiöstä ilman, että tutkija konstruoisi vastaajaa vastaamaan tietyllä tavalla. Eläytymismenetelmästä jäi itselleni päällimmäisenä mieleen ihmislähtöinen, yksilöllisyttä kunnioittava ja arvostava menetelmä. Myös vastaajat suhtautuivat uteliaan myönteisesti

eläytymismenetelmään. Vastaajien kokemukset itse vastaamisesta saattoivat vaihdella neutraalista myönteiseen. Tosin on myös vastaajia, jotka eivät ole pystyneet tuottamaan vastausta laisinkaan omasta elämäntilanteestaan johtuen. Eläytymismenetelmän avulla on mahdollista saada esiin ajatuksia ja asioita, jotka saattaisivat muulla tavalla kysyttäessä jäädä kertomatta. Yksi vastaaja kertoi tilaisuuden jälkeen: "Oli yllättävän miellyttävää vastata ja tuli kirjoitettua paljon sellaistaakin, mitä kysymyslomakkeella kysyttynä ei olisi voinut edes kertoa". Menetelmän avulla saattaa rikastaa aineistonsa sisältöä uuteen suuntaan - joka on mielestäni hyvä peruste menetelmän puolesta.

Aineistonkeruuni sattui aikaan, jossa tutkimukseni kohde oli vielä pelkkä visio korkeakouluopiskelijoiden opinnoissa ja opiskeluarjessa. Mikä olisikaan siis ollut parempi tapa kerätä aineistoa kuin eläytymismenetelmä. Menetelmä, joka sallii vastaajan visioida ja eläytyä tilanteeseen ja tulevaisuuteen, josta hän on jo ehkä jotain kuullut ja ehkä jo aistunut sen kehittämisen tunnelmia, mutta jota ei ole vielä päässyt kauheasti käytännössä kokemaan ja käyttämään. Aineistonkeruu sattui mielenkiintoiseen ajankohtaan, johon eläytymismenetelmä sopi erittäin hyvin.

Vaikka suhtautuminen tutkimukseni tekoon oli keräyspaikoissa pääosin positiivista, esittivät monet opettajat ja ohjaajat kuitenkin epäilyksiään siitä, kykenisivätkö heikolla kielitaidolla varustetut henkilöt suoriutumaan tehtävästä. Kuitenkaan kielitaidon heikkouden vuoksi ei jäänyt yhtään vastausta täyttämättä – tyhjät paperit olivat koko keräys jakson aikana todella harvinaisia. Itse asiassa sisältö muutaman rivin heikommalla kielitaidolla kirjoitetun vastauksen ja parin sivun kielellisesti huomattavasti rikkaamman tarinan välillä ei ollut kovinkaan suuri. Pääasiat ja ongelmat olivat yleensä samat niin lyhyemmissä, kuin pidemmissäkin kertomuksissa – pidemmissä tarinoissa esiintyi vain lyhyempiä enemmän erilaista kuvailua.

Kyllä eläytymismenetelmää kannattaa ehdottomasti käyttää. Mutta haastetta on saada kehyskertomus niin hyväksi, että aineistoon saa syvyyttä.

On tutkimusmenetelmä mikä tahansa, tutkijan on pohdittava siitä, että miksi käytetään nimenomaan sitä menetelmää. Eläytymismenetelmää käyttäen tutkijan on kuitenkin erityisen tarkasti perusteltava tutkimuksen metodologisen validiteetista. Eläytymismenetelmän käyttäjän on oltava tietoinen siitä, että ko. menetelmä voi olla epistemologisesti heikko, jos tutkija ei voi vastata kysymyksiin kuten, mitä merkitystä eläytymismenetelmän käytössä on tässä tutkimuksessa, miksi yritetään nostaa vastauksia tutkimuskysymykseen jonkun mielikuvituksen pohjautuvista tarinoista sen sijaan, että suoritetaan tiedonhankintaa mm. strukturoitu haastattelulla, kyselylomakkeella tai teemahaastattelulla.

Eläytymismenetelmä on mitä mainioin keino visioida tulevaa.

Eläytymismenetelmää käyttäen voidaan valaista tutkittavaa kohdetta eri perspektiivistä, sillä sen käyttäminen on niin kuin 'detour' eli kiertotien käyttäminen. Jos matkan tarkoitus ei ole itse viimeisessä määränpäässä, kiertomatka olisi aivan oivallinen tapa matkustaa, sillä se antaa matkailijoille yllättäviä ja rikkaita kokemuksia ja laajentaa hänen käsityksiään maailmasta.

Ei siis muuta kuin kokeilemaan ja käyttämään. Jos ei muuta, niin prosessista toivottavasti jää hyvä maku, aivan kuin Tuiskulle jäi työpaikkaa haastattelusta, ehkä:

(1) Juuri valmistunut Tuisku on hakenut hänelle sopivaa työpaikkaa isossa teknologiateollisuuden yritys X Oy:ssä. Hän antaa työnhaussa kaikkensa ja on tyytyväinen suoritukseensa. Tuiskua ei kuitenkaan valita tehtävään. Hakuprosessi jää harmittamaan Tuiskua ja hänellä on niin huono fiilis, ettei aio enää hakea yritykseen eikä suosittele sitä kavereillekaan.

(2) Juuri valmistunut Tuisku on hakenut hänelle sopivaa työpaikkaa isossa teknologiateollisuuden yritys X Oy:ssä. Hän antaa työnhaussa kaikkensa ja on tyytyväinen suoritukseensa. Tuiskua ei kuitenkaan valita tehtävään, mutta hänelle jää hakuprosessista niin hyvä fiilis, että aikoo hakea yritykseen uudestaan ja suosittelee sitä myös kavereille.

Lähteet

Eskola, J. 1997. Eläytymismenetelmäopas. Tampere: TAJU.

Eskola, J. & Suoranta J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Wallin, A. 2015. Eläytymismenetelmä: perusteet ja mahdollisuudet. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 56–69.

Kujala, T. 2013. Kertomuksia koululiikunnasta – suorittamisesta yhdenvertaisuuteen. *Liikunta & Tiede* 50 (1), 45–51.

Kultalahti, S. 2015. "It's so nice to be at work!" Adopting different perspectives in understanding Generation Y at work. *Acta Wasaensia* 339. Vaasa.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV – menetelmäopetuksen tietovaranto [pdf-verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 26.02.2017
<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>

Saaranen-Kauppinen A., Rovio E., Wallin A., Eskola J. 2011. "Kaino löysi parin, mutta jatkaa liikunnan harrastamista edelleen" – Sosiaaliset suhteet ja liikunta-aktiivisuus. *Liikunta & Tiede* 48 (6), 18–23.

Wallin, A., Helenius, J., Saaranen-Kauppinen, A., Eskola, J. 2015. Eläytymismenetelmän ensimmäiset kolme vuosikymmentä: menetelmällisestä erikoisuudesta vakiintuneeksi tutkimusmetodiksi. *Kasvatus* 46 (3), 247–259.

Wallin A., Saaranen-Kauppinen A., Rosenberg S. & Eskola J. 2014. Liikun, siis jaan? Nuorten käsitykset liikuntapäiväkirjan jakamisesta sosiaalisessa mediassa. Liikunta & Tiede 51 (6), 78–84.

Projektin 11 tutkimusartikkelia

Kielitaito, avain moneen lukkoon

Maahanmuuttajien näkemyksiä kotoutumisen onnistumiseen vaikuttavista tekijöistä

Sanna Karayilan & Anna Wallin & Raisa Harju-Autti & Jari Eskola

"Ei asiat niin huonosti tässä koulussa ole, mutta kyllähän turvallisuutta voisi parantaa aina"

- Turvallisuuskulttuurin rakentuminen osana oppilaitoksen toimintakulttuuria

Terhi Kaski & Anna Wallin & Jari Eskola

Kotilukiosta kotiyliopistoksi

Lukiolaisten näkemyksiä yliopistokampuksella opiskelun merkityksestä heidän

jatkokouluttautumisolutoihinsa

Tiina Lehtola & Anna Wallin & Merja Kuisma & Jari Eskola

Opettajat sanoittamassa suhdettaan uuteen yliopistoon

Mitä eläytymismenetelmällä kerätty aineisto kertoo opettajan ammatillisen toimijuuden raameista uudessa yliopistossa?

Tiina Mäenpää & Johanna Annala & Marita Mäkinen & Anna Wallin & Jari Eskola

Perceptions of intercultural education and the concept 'culture' among immigrant teachers in Finland

Oshie Nishimura-Sahi & Anna Wallin & Jari Eskola

Korkeakouluopiskelijat visioimassa Tampereen uuden yliopiston vaikutuksia opiskeluun

Anu-Maarit Oede & Marita Mäkinen & Johanna Annala & Anna Wallin & Jari Eskola

Työhyvinvointia työstä, työyhteisöstä ja elämän tasapainosta

Työhyvinvointiin liitetyt voimavarat ja kuormitustekijät sekä työhyvinvoinnin edistämisen keinot

Mari Rantanen & Anna Wallin & Jari Eskola

Muuttuuko yleissivistys?

Yleissivistys kansalaisopistolaisten ja lukiolaisten kertomuksissa

Sirkku Saarinen & Tuukka Tomperi & Anna Wallin & Jari Eskola

Kaikki pitää ottaa mukaan väkällä

Maahanmuuttajaoppilaiden näkemyksiä ystäväydestä ja oppimisesta

Päivi Toivikko & Hanna-Maija Sinkkonen & Anna Wallin & Jari Eskola

Muutos lukioyhteisössä

Tampereen yliopiston normaalikoulun muuton vaikutukset lukiolaisten yhteisöllisyyden tunteeseen

Marianna Valtonen & Anna Wallin & Merja Kuisma & Jari Eskola

Arvostus ja ajoitus vai kannustus ja kiitos?

Kertomuksia rekrytointiin hyvän hakijakokemuksen luomisesta

Satu Virtanen & Anna Wallin & Taina Sylvander & Jari Eskola

