

Tero Saarenpää

**"Ollaan niin kun niin sekalainen
seurakunta kuin vaan voi" -
Ammattikorkeakoulutaustaisten
opiskelijoiden heterogeeniset
valmiudet yliopisto-opiskeluun**



TIETOJENKÄSITTELYTIETEIDEN LAITOS
TAMPEREEN YLIOPISTO

D-2007-4

TAMPERE 2007

TAMPEREEN YLIOPISTO
TIETOJENKÄSITTELYTIETEIDEN LAITOS
JULKAISUSARJA D – VERKKOJULKAISUT
D-2007-4, MAALISKUU 2007

Tero Saarenpää

**"Ollaan niin kun niin sekalainen
seurakunta kuin vaan voi" -
Ammattikorkeakoulutaustaisten
opiskelijoiden heterogeeniset
valmiudet yliopisto-opiskeluun**

TIETOJENKÄSITTELYTIETEIDEN LAITOS
33014 TAMPEREEN YLIOPISTO

ISBN 978-951-44-6914-5
ISSN 1795-4274

Sisällysluettelo

1. JOHDANTO	1
2. SEINÄJOEN MAISTERIOHJELMA	3
3. METODI	6
4. TULOKSET	8
4.1 JOHDANTOA TULOSSIIN	8
4.2 LÄHTÖKOHDAT YLIOPISTO-OPINTOIHIN	8
4.2.1 Kokemuksia amk-opinnoista	8
4.2.2 Amk-opinnoissa vaaditut valmiudet	9
4.2.3 Työelämästä oppia opiskeluun.....	9
4.2.4 Yhteenvedo opiskelijoiden lähtökohdista.....	10
4.3 KOKEMUKSIA YLIOPISTO-OPINNOISTA	11
4.3.1 Oma vastuu arveluttaa, ryhmätuki kannustaa	11
4.3.2 Henkisiä ja opiskeluteknisiä valmiuksia vaaditaan.....	13
4.3.3 Työtaustasta hyötyä, opiskelijataustasta haittaa	14
4.3.4 Yliopisto-opinnot vaativampia	15
4.3.5 Yhteenvedoa kokemuksista yliopisto-opinnoista.....	16
4.4 KEINOJA VALMIUKSIEN PARANTAMISEEN	17
4.4.1 Valinnaisuutta ja konkreettista opetusta kaivataan	17
4.4.2 Aloituseriaatiosta ja ryhmätuesta valmiuksia yliopisto-opintoihin.....	18
4.4.3 Yhteenvedoa valmiuksien parantamisesta	19
4.5 AKATEEMINEN VAPAAUS JA ITSEOHJAUTUVA OPISKELU	20
4.5.1 Akateeminen vapaus on vapautta ja vastuuta.....	20
4.5.2 Itsenäinen ja itseohjautuva opiskelu akateemisen vapauden synonyymi	20
5. KESKUSTELU	22
5.1 ALUKSI	22
5.2 VALMIUDET YLIOPISTO-OPINTOIHIN	22
5.3 KOHDATUT ONGELMAT.....	23
5.4 ONGELMIEN EHKÄISY	24
5.5 RAJOITUKSET	27
5.6 LOPUKSI.....	28
LÄHDELUETTELO	29
LIITE 1: SEINÄJOEN MAISTERIOHJELMAN TUTKINTORAKENNE	32
LIITE 2: SEINÄJOEN MAISTERIOHJELMAN AIKATAULU	33
LIITE 3: HAASTATTELURUNKO	34

1. Johdanto

Keskustelu eri koulutusasteiden ja tutkintojen tarpeellisuudesta, lukumäärästä ja tulevaisuudesta käy yhteiskunnassamme tällä hetkellä kiivaana. Mikä on yliopiston tulevaisuus? Mikä rooli on ylemmillä ammattikorkeakoulututkinnoilla? Kuinka eri tutkinnot palvelevat parhaiten yrityselämää? Kuinka Suomi säilyttää asemansa yhtenä maailman kilpailukykyisimpänä maana? Ja niin edelleen. Osa tätä keskustelua on erilaisten maisteriohjelmien rooli ja tarpeellisuus niin nyt kuin tulevaisuudessa. Maisteriohjelmilla tarkoitetaan tässä yhteydessä ylempään korkeakoulututkintoon johtavaa koulutusta. Pääsyvaatimuksena maisteriohjelmiin on yleisesti joko alempi korkeakoulu- tai ammattikorkeakoulututkinto. Tässä yliopistopedagogiikan kehittämishankkeessani tuon oman osani tähän keskusteluun kartoittamalla ammattikorkeakoulutaustaisten opiskelijoiden valmiuksia ja kokemuksia yliopisto-opiskelusta.

Kehittämishankkeeni pohjautuu Tampereen yliopiston tietojenkäsittelytieteiden laitoksen Seinäjoella järjestettävään maisteriohjelmaan, jossa toimin lehtorina. Seinäjoen maisteriohjelma käynnistyi syksyllä 2004, jolloin maisteriohjelmaan valitut 18 opiskelijaa aloittivat opiskelunsa kohti filosofian maisterin tutkintoa. Edellytyksenä maisteriohjelmaan pääsemiselle oli tutkinto ammattikorkeakoulusta, joten kaikkia maisteriohjelmaan valittuja opiskelijoita yhdistää ammattikorkeakoulutausta. Seinäjoen maisteriohjelmassa on siis kyse jatkokoulutuksesta, jossa ammattikorkeakoulun suorittaneet opiskelijat valmistuvat kolmessa vuodessa filosofian maistereiksi. Tarkemmin Seinäjoen maisteriohjelmasta kerrotaan seuraavassa luvussa.

Kehittämishankkeen käynnistyessä keväällä 2006 oli maisteriohjelmasta takana kaksi lukuvuotta ja yksi lukuvuosi oli vielä edessä. Opiskelijoiden opinnot olivat sujuneet pääosin hyvin, mutta myös joitakin ongelmia oli ilmaantunut ja viisi opiskelija oli käytännössä jättänyt maisteriohjelman kesken. Kehittämishankkeen aihetta miettiessäni ajattelin, että opiskelijoiden kokemuksia maisteriohjelmasta ja ylipäätään yliopisto-opinnoista olisi syytä kartoittaa, jotta opiskelijoiden kokemuksiin voitaisiin jatkossa puuttua ja samalla edistää ammattikorkeakoulutaustaisten opiskelijoiden valmiuksia ja lähtökohtia yliopisto-opiskeluun. Erityisen tärkeänä näen ongelmiin pureutumisen nimenomaan opiskelijoiden näkökulmasta, koska usein opiskelijoiden ääni tuntuu jäävän liian vähälle heidän asioistaan ja ongelmistaan puhuttaessa. Maisteriohjelma tarjosi hyvän mahdollisuuden perehtyä asioihin juuri opiskelijoiden näkökulmasta, koska tiesin pystyväni haastattelemaan maisteriohjelman opiskelijoita luottamuksellisesti.

Kehittämishankkeeni tavoitteena on kartoittaa opiskelijoiden valmiuksia siirryttäessä ammattikorkeakouluopinnoista yliopisto-opiskeluun, sekä samalla tuoda esiin opiskelijoiden kokemia ongelmakohtia yliopisto-opintoihin liittyen. Tavoitteena on myös tarjota mahdollisia ratkaisuja esiin nousseiden ongelmien ehkäisemiseen. Kehittämishankkeessa haetaan vastausta seuraavanlaisiin tutkimuskysymyksiin:

- Minkälaiset valmiudet ammattikorkeakouluopiskelijalla on yliopisto-opintoihin?
- Mitä ongelmia ammattikorkeakoulutaustainen opiskelija kohtaa yliopisto-opinnoissa?
- Kuinka ongelmia voitaisiin ehkäistä?

Tällä tietoa uuden maisteriohjelman käynnistyminen Seinäjoella on erittäin epävarmaa, mutta kehittämishankkeeni tuloksilla olisi varmasti annettavaa niin tulevien maisteriohjelmien opiskelijoille kuin opettajillekin. Ylipäätään ammattikorkeakouluopiskelijoiden valmiudet ja haasteet yliopisto-opiskeluun ovat ajankohtainen aihe erilaisten jatko- ja muutokoulutusten lisääntyessä. Näin kehittämishankkeeni tuloksilla on annettavaa myös laajemminkin kuin vain laitoksemme maisteriohjelmia ajatellen. Seinäjoen maisteriohjelman kokemuksien perusteella ongelmia ammattikorkeakouluopiskelijoiden valmiuksissa yliopisto-opiskeluun on, joten ongelmat täytyy saada näkyviksi. Vallalla tuntuu olevan oletamus, että opiskelijat ovat suoraan valmiita yliopisto-opiskeluun, mutta näin ei näytä olevan. Valmiudet, asiat ja ongelmat tulee nostaa esiin nimenomaan opiskelijoiden näkökulmasta, jotta kaikkein tärkeimpien osallisten ääni saadaan kuuluviin. Kehittämishankkeeni aihe on hyvin lähellä jokapäiväistä työtäni. Uskon, että esille nousee runsaasti minulle uusia asioita, joista voin oppia uutta ja täten hyödyntää oppimaani jatkossa omassa työssäni.

Kehittämishankkeen tavoitteisiin ja tutkimuskysymyksiin haettiin vastausta opiskelijoiden haastatteluiden kautta. Haastattelukysymykset olivat puoliavoimia ja haastattelun teemat rakentuivat edellä mainittujen kolmen eri tutkimuskysymyksen ympärille (ammattikorkeakouluopiskelijan valmiudet yliopisto-opintoihin, opiskelijan kohtaamat ongelmat ja esiin nousseiden ongelmien ehkäisy). Haastattelutilanne oli keskustelunomainen, jossa haastateltava vei keskustelua eteenpäin kertoen vapaasti omista tuntemuksistaan ja kokemuksistaan yliopisto-opintoihin liittyen. Tällä tavoin asioita ja ongelmia pyrittiin nostamaan esiin juuri opiskelijoiden näkökulmasta.

Haastatteluiden perusteella esiin nousi monia mielenkiintoisia asioita. Keskeisimpinä tuloksina voidaan pitää ammattikorkeakoulutaustaisten opiskelijoiden heterogeenisiä valmiuksia yliopisto-opiskeluun, heterogeenisuudesta heijastuvia ongelmia muun muassa itsenäisen opiskelun suhteen, sekä opiskelijan ohjauksen ja ryhmätuen merkitystä. Huolimatta yhtenäisestä ammattikorkeakoulutaustaan ovat opiskelijoiden valmiudet yliopisto-opintoihin heterogeeniset. Syynä tähän ovat erilaiset kokemukset ja opit niin työelämästä kuin aiemmista opinnoista. Osa opiskelijoista on oppinut työelämän ja aiempien opintojen kautta itsenäiseen ja vastuulliseen työskentelyyn, kun taas osalle sen omaksuminen tuottaa haasteita. Opiskelijan aktiivisen ohjauksen ja ryhmän tarjoaman tuen avulla opiskelijan kokemia ongelmia voidaan ehkäistä.

Tämä kehittämishankkeen loppuraportti jakautuu seuraaviin lukuihin. Seuraavassa ”Seinäjoen maisteriohjelma” –luvussa esittelen tarkemmin Seinäjoen maisteriohjelman taustaa, sisältöä ja opiskelijoita. Sen jälkeen vuorossa on ”metodi” –luku, jossa kuvaan käyttämäni tutkimusmenetelmää tarkemmin. ”Metodi” -luvun jälkeen esittelen kehittämishankkeen tulokset. ”Tulokset” –luku jakautuu alakohtiin, jotka edustavat hankkeen keskeisimpiä tuloksia. Viimeisimpänä on vuorossa ”keskustelu” –luku, jossa teen yhteenvetoa ja johtopäätöksiä kehittämishankkeen tuloksista. Raportin lopussa on lisäksi liitteenä käyttämäni haastattelurunko.

2. Seinäjoen maisteriohjelma

Tässä luvussa esittelen Seinäjoen maisteriohjelman taustoja, lähtökohtia, opiskelijat ja opetussuunnitelman. Seinäjoen maisteriohjelman käynnistämisen taustalla oli tarve turvata ja kehittää paikallista korkeatasoista tietoteknistä osaamista, sekä pystyä vastaamaan alueen tietotekniikka-alan muuttuviin työelämä- ja osaamistarpeisiin. Seinäjoen alueella on lyhyen ajan sisällä käynnistynyt useita erilaisia kehittämistoimia, joiden kohteena on informaatioteknologinen tutkimus, sovelluskehitys, teknologian hyödyntäminen ja alan liiketoiminnan infrastruktuurin tukeminen. Näitä kehittämistoimia ovat muun muassa Innovaatio- ja teknologiakylän rakentaminen, Wirlab-verkkotutkimuskeskus sekä Epanet-yliopistoverkoston sähköisen liiketoiminnan ja virtuaalitekniikan tutkimushankkeet. Seinäjoen alueella on katsottu, että nämä kehittämistoimet tarvitsevat kasvaakseen ja kehittyäkseen korkeatasoisia tietoteknisiä osaajia ja tarjolla olevaa yliopistoasteen koulutusta.

Seinäjoen maisteriohjelman rahoittajina toimivat Tampereen yliopiston tietojenkäsittelytieteiden laitos, Seinäjoen kaupunki ja Etelä-Pohjanmaan liitto. Seuraavasta Etelä-Pohjanmaan liiton maakuntahallituksen 15.3.2004 tekemästä toimeenpanopäätöksestä selviää osaltaan Seinäjoen maisteriohjelman tavoitteet: ”Koulutuksen tavoitteena on tarjota mahdollisuus suorittaa työn ohessa Seinäjoella maisteritutkintoon johtavat yliopisto-opinnot. Tavoitteena on rakentaa koulutusohjelmamalli, jolla ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneet tai avoimessa yliopistossa informaatioteknologian alan opintoja suorittaneet henkilöt voivat siltaopintojen kautta siirtyä yliopiston maisteriohjelmiin ja suorittaa tutkinnon. Tavoitteena on, että koulutuksen suuntautumisvaihtoehdoilla voidaan tukea alueen ICT-alan osaamistarpeita eri toimialojen sovelluskehityksessä sekä alan tutkimuksessa ja opetuksessa.”

Ennen maisteriohjelman käynnistymistä oltiin tietoisia siitä, että Seinäjoen alueella on maisteriohjelmaan soveltuvia henkilöitä. Esimerkiksi Seinäjoen ammattikorkeakoulusta valmistuu vuosittain tradenomeja tietojenkäsittelyn koulutusohjelmasta. Lisäksi Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen (TYT) Seinäjoen yksikön järjestämissä tietotekniikan erikoistumisohjelmissa on opiskellut yhteensä noin 90 henkilöä, joista noin puolet ei ole hakeutunut yliopistoihin suorittamaan maisteritutkintoa. TYT:n avoimessa yliopistossa on järjestetty myös vuosien ajan tietotekniikan perus- ja aineopintoja. Näiden kurssien opiskelijat ovat ilmaisseet kiinnostuksensa jatko-opiskeluun. Lisäksi Seinäjoen maisteriohjelman valmistelu on ollut muutamaan kertaan alueen lehdistössä esillä ja näiden uutisointien pohjalta on tullut välittömästi yhteydenottoja henkilöiltä, jotka ovat kertoneet kiinnostuksestaan yliopisto-opintoja kohtaan.

Haku Seinäjoen maisteriohjelmaan tapahtui alkukesästä 2004. Edellytyksenä maisteriohjelmaan valitsemiselle olivat joko soveltuvat tietojenkäsittelyopin aineopinnot tai vastaavanlaajuiset opinnot sekä alempi korkeakoulututkinto tai ammattikorkeakoulututkinto. Seinäjoen maisteriohjelma laitetiin lehti-ilmoitukset sanomalehti Pohjalaiseen ja Ilkkaan 16.5.2004. Samanaikaisesti käynnistyvästä maisteriohjelma tiedotettiin myös Seinäjoen TYT:n ja Tampereen yliopiston internet-sivuilla. Lisäksi maisteriohjelma tiedotettiin keväällä 2004 Seinäjoen ammattikorkeakoulusta valmistuneille opiskelijoille. Haku maisteriohjelmaan päättyi 7.6.2004. Hakuajan päättyessä hakemuksia oli tullut yhteensä 89 kappaletta ja lisäksi

hakuajan jälkeen saapui vielä muutamia hakemuksia. Tampereen yliopiston informaatiotieteiden tiedekunta teki hakemusten perusteella opiskelijavalinnan ja tiedotti valinnasta hyväksytyille kesäkuussa 2004.

Opiskelijoiden valinta Seinäjoen maisteriohjelmaan tapahtui hakemusten perusteella. Valittaessa opiskelijoita maisteriohjelmaan oli tavoitteena muodostaa mahdollisimman homogeeninen ryhmä opiskelijoiden lähtötason suhteen. Tästä syystä pääperusteeksi valinnalle muodostui tutkinto ammattikorkeakoulusta tietojenkäsittelyn tai tietotekniikan alalta. Tällä valintaperusteella pyrittiin siihen, että maisteriohjelmaan valitut opiskelijat olivat saaneet suurin piirtein samanlaisen koulutuksen ammattikorkeakoulussa. Näin he olisivat samalla lähtöviivalla lähdettäessä kohti maisterin tutkintoa, jolloin maisteriohjelman opintosuunnitelman rakentaminen helpottuisi opiskelijoiden lähtötason ollessa lähellä toisiaan.

Seinäjoen maisteriohjelmaan valittiin yhteensä 20 opiskelijaa, joista lopulta 18 opiskelijaa aloitti syksyllä 2004 opintonsa kohti filosofian maisteri –tutkintoa. Kaikkia opiskelijoita yhdistävänä tekijänä oli aiempi ammattikorkeakoulututkinto tietojenkäsittelyn tai tietotekniikan alalta. Oheisessa taulukossa (Taulukko 1) on tietoa maisteriohjelmaan valituista opiskelijoista.

Taulukko 1.

Syntymävuosi	Sukupuoli	Tutkinto	Ammattikorkeakoulu	Valmistumisvuosi
1967	Mies	Tradenomi	Satakunnan AMK	1995
1967	Mies	Tradenomi	Seinäjoen AMK	1999
1967	Mies	Insinööri	Jyväskylän AMK	2004
1972	Mies	Tradenomi	Seinäjoen AMK	1996
1972	Mies	Tradenomi	Tampereen AMK	2004
1972	Mies	Insinööri	Vaasan AMK	2003
1972	Mies	Insinööri	Vaasan AMK	2000
1975	Nainen	Tradenomi	Seinäjoen AMK	2001
1975	Nainen	Tradenomi	Seinäjoen AMK	1997
1976	Nainen	Tradenomi	Vaasan AMK	2002
1976	Mies	Tradenomi	Keski-Pohjanmaan AMK	2000
1977	Mies	Tradenomi	Seinäjoen AMK	2004
1978	Mies	Tradenomi	Vaasan AMK	2003
1979	Mies	Tradenomi	Seinäjoen AMK	2004
1979	Mies	Tradenomi	Seinäjoen AMK	2004
1979	Mies	Tradenomi	Seinäjoen AMK	2004
1979	Nainen	Insinööri	Rovaniemen AMK	2004
1980	Mies	Tradenomi	Seinäjoen AMK	2003

Seinäjoen maisteriohjelman tutkintorakenne on laajuudeltaan 145 opintopistettä ja sen opetussuunnitelma rakentuu kahdesta eri osasta: täydentävistä opinnoista sekä filosofian maisterin opinnoista. Täydentävät opinnot (matematiikka) ovat laajuudeltaan 25 opintopistettä ja filosofian maisterin opinnot ovat yhteensä 120 opintopistettä. Seinäjoen maisteriohjelman tutkintorakenne löytyy raportin lopusta (Liite 1). Aiemman ammattikorkeakoulututkinnon ja täydentävien opintojen katsotaan yhdessä antavan riittävän pohjan filosofian maisterin tutkinnolle. Filosofian maisterin opinnot (120 opintopistettä) vastaavat uuden kaksiportaisen tutkintojärjestelmän ylempää filosofian maisterin tutkintoa (120 opintopistettä).

Tampereen yliopiston tietojenkäsittelytieteiden laitos vastaa pääosin annettavasta filosofian maisterin tutkinnon opetuksesta, Seinäjoen TYT:n vastatessa täydentävistä opinnoista ja maisteriohjelman hallinnollisesta puolesta. Maisteriohjelman opetussuunnitelman pohjaksi arvioitiin opiskelijoiden aiemmat ammattikorkeakoulututkinnot, sekä Seinäjoen alueen koulutus- ja työelämätarpeet. Näiden lähtökohtien kautta päädyttiin siihen, että Seinäjoen maisteriohjelma pohjautuu Tampereen yliopiston tietojenkäsittelytieteiden laitoksen ohjelmistokehityksen maisteriohjelmaan.

Huomioitavaa on, että Seinäjoen maisteriohjelma on niin sanotusti ”putkitutkintomainen”, jossa opiskelijan valinnanvapaus kurssivalikoiman ja kurssien suorittamisen aikataulun suhteen on hyvin niukka. Seinäjoen maisteriohjelman alkaessa opiskelijoille annettiin lukujärjestys siitä milloin mikin kurssi tulee suorittaa. Seinäjoen maisteriohjelman aikataulu löytyy raportin lopusta (Liite 2). Toki Seinäjoen maisteriohjelman opiskelijoilla on täysi opinto-oikeus suorittaa opintoja Tampereella, jolloin myös valinnanvapaus kurssien ja aikataulun suhteen mahdollistuu, mutta tätä vaihtoehtoa on käyttänyt vain yksi opiskelijoista. Ideaalia luonnollisesti olisi, että opiskelijoille voitaisiin tarjota enemmän valinnanvapautta kurssien ja aikataulun suhteen. Valinnanvapaus, itsenäinen suunnittelu ja aikataulutus ovat yliopiston keskeisiä arvoja ja ominaisuuksia ja putkitutkintomaisuuden katsotaankin sotivan akateemista vapautta vastaan (Eriksson ja Mikkonen 2003a; Yliopistolehti 2004; Eerola ja Vanhatalo 2005). Resurssien rajallisuus ja niukkuus tekevät kuitenkin laajan ja vapaavalintaisen kurssivalikoiman tarjoamisen Seinäjoella käytännössä mahdottomaksi.

3. Metodi

Tässä luvussa esittelen ja perustelen kehittämishankkeessani käyttämän tutkimusmenetelmän. Kehittämishankkeen tutkimuskysymyksiin haettiin vastauksia haastattelujen kautta. Haastattelut tapahtuivat kasvotusten ja haastattelukysymykset olivat luonteeltaan puoliavoimia. Haastattelun runko (Liite 3) koostui kolmesta eri teemasta, joita haastatteluissa käsiteltiin. Nämä teemat olivat ammattikorkeakoulu-opiskelijan valmiudet yliopisto-opiskeluun, ammattikorkeakoulutaustaisen opiskelijan kohtaamat ongelmat yliopisto-opinnoissa ja esiin nousseiden ongelmien ehkäiseminen. Jokaiseen teemaan liittyi tarkentavia kysymyksiä, jotka olivat luonteeltaan puoliavoimia. Haastattelun voidaan katsoa olleen niin sanottu teemahaastattelu: ”Teemahaastattelussa edetään tiettyjen keskeisten etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa” (Tuomi ja Sarajärvi 2004, s. 77).

Keskusteluteemoilla ja puoliavoimilla kysymyksillä pyrittiin haastattelutilanne luomaan keskustelunomaiseksi, jotta haastateltava itse veisi keskustelua eteenpäin kertoen vapaasti omista tuntemuksistaan ja kokemuksistaan. Tällä tavoin asioita ja ongelmia pyrittiin nostamaan esiin maisteriohjelman tärkeimpien henkilöiden, eli opiskelijoiden, näkökulmasta. Haastattelu antaa myös mahdollisuuden käydä keskustelua niiden tietojen ja vastausten pohjalta, joita haastateltava kertoo ja näin pystyy reagoimaan ja syventymään haastateltavan esiin tuomiin asioihin (Tuomi ja Sarajärvi 2004). Haastattelut kestivät 35 minuutista 45 minuuttiin. Haastattelut nauhoitettiin myöhempää analyysia varten.

Tavoitteenani oli alun perin haastatella kaikkia kahdeksaatoista Seinäjoen maisteriohjelman opiskelijaa. Maisteriohjelman keskeyttäneitä opiskelijoita (yhteensä 5 kappaletta) en kuitenkaan saanut haastateltavaksi ja näin haastateltavien lukumääräksi tuli yhteensä 13 opiskelijaa. Pidän erittäin harmillisena sitä, että en saanut maisteriohjelman keskeyttäneitä opiskelijoita haastateltavaksi, sillä heillä olisi varmasti ollut tärkeää ja antoisaa kerrottavaa syistä, jotka johtivat opintojen keskeyttämiseen. Taulukossa 2 on tietoa haastateltavista.

Taulukko 2.

Syntymävuosi	Sukupuoli	Tutkinto	Ammattikorkeakoulu	Valmistumisvuosi
1967	Mies	Tradenomi	Satakunnan AMK	1995
1972	Mies	Tradenomi	Seinäjoen AMK	1996
1972	Mies	Tradenomi	Tampereen AMK	2004
1972	Mies	Insinööri	Vaasan AMK	2003
1975	Nainen	Tradenomi	Seinäjoen AMK	2001
1975	Nainen	Tradenomi	Seinäjoen AMK	1997
1976	Nainen	Tradenomi	Vaasan AMK	2002
1976	Mies	Tradenomi	Keski-Pohjanmaan AMK	2000
1977	Mies	Tradenomi	Seinäjoen AMK	2004
1978	Mies	Tradenomi	Vaasan AMK	2003
1979	Mies	Tradenomi	Seinäjoen AMK	2004
1979	Mies	Tradenomi	Seinäjoen AMK	2004
1979	Nainen	Insinööri	Rovaniemen AMK	2004

Haastatteluaineiston analysointi oli induktiivinen (yksittäisestä yleiseen) ja aineistolähtöinen (Tuomi ja Sarajärvi 2004; Järvinen ja Järvinen 2000). Ensin kuuntelin jokaisen haastattelun erikseen muutamaan kertaan nauhalta ja merkitsin muistiin eri teemoihin liittyvät kiinnostavat asiat. Tämän jälkeen analysoin haastatteluja ja pyrin löytämään niin yhteisiä kuin moniäänisiä vastauksia kehittämishankkeeni teemoihin ja tutkimuskysymyksiin. Ennen haastattelujen analysointia ehkä oletin, että vastauksista muodostuisi tietyllä tapaa yksi yhteinen tarina, joka kuvaisi ammattikorkeakoulutaustaisen opiskelijan valmiuksia yliopisto-opiskeluun, sekä hänen kohtaamiaan ongelmiaan yliopisto-opiskelussa. Kuitenkin jo haastattelujen aikana huomasin, että vastauksista ei muodostu yhtä yhteistä tarinaa, vaan ennemminkin moniääninen kertomus, jonka avulla pystyy tuomaan esiin poikkeavia ja vaihtoehtoisia ääniä (Buchanan 2001).

Päätin tietoisesti tutustua kehittämishankkeeni aihepiiriin teoreettiseen kirjallisuuteen vasta haastattelujen analysoinnin jälkeen, jotta analysoisin haastatteluja mahdollisimman puhtaalta pöydältä, enkä etsisi haastatteluista vain aiemmassa kirjallisuudessa esiin nostettuja teemoja. Aihepiiriin liittyvän kirjallisuuskatsauksen tein haastattelujen analysoinnin jälkeen etsien tukea, vahvistusta tai vastaväitteitä haastatteluissa esiin nousseille teemoille. Huomioitavaa on, että Suddaby (2006) on kritisoinut kyseistä lähestymistapaa grounded theoryn yhteydessä. Suddabyn (2006) mukaan grounded theory on tulkittu virheellisesti, jos ajatellaan, että tutkijan pitäisi aloittaa tutkimus ilman ennakkotietoja aiemmista tutkimuksista. Vaikka tutkimukseni metodi ei olekaan suoranaisesti grounded theory, niin Suddabyn kritiikkiä menetelmätapaani kohtaan ei voi ohittaa.

Huolimatta siitä, että pyrin analysoimaan haastatteluaineistoani niin sanotusti puhtaalta pöydältä ja olemaan mahdollisimman vapaa ennako-oletuksista, niin oma roolini ja aiempi tietämykseni vaikuttavat aineiston analysointiin (Tuomi ja Sarajärvi 2004; Suddaby 2006). Haastattelujen tekovaiheessa keväällä 2006 oli Seinäjoen maisteriohjelmasta takana kaksi lukuvuotta. Tänä aikana olin ehtinyt tutustua maisteriohjelman opiskelijoihin niin opettamillani kursseilla kuin pitämilläni henkilökohtaisen opintosuunnitelman (HOPS) ohjauskeskusteluilla. Kurssien ja HOPS-keskusteluiden kautta olin uskoakseni tutustunut opiskelijoihin syvällisemmin ja läheisemmin kuin yliopistomaailmassa normaalisti on tapana. Tiesin esimerkiksi opiskelijoiden siviilielämästä ja sen vaikutuksista opiskeluun ja näin jo ennen haastatteluja olin muodostanut mielessäni tahtomattakin tietyn kuvan opiskelijoista ja heidän mahdollisista ongelmistaan yliopisto-opiskeluun liittyen.

Toisaalta normaalia läheisempi suhde opiskelijoihin takasi sen, että mielestäni opiskelijat uskalsivat kertoa minulle opiskeluun liittyvistä asioista ja ongelmista hyvin avoimesti. He esimerkiksi antoivat kovaa kritiikkiä liittyen maisteriohjelmaan ja voimasanojakaan ei haastattelutilanteissa vältely. Jos haastattelijana olisi ollut opiskelijoille tuntemattomampi henkilö, niin aineisto olisi mahdollisesti ollut erilainen. Haastattelujen alussa rohkaisin haastateltavia antamaan mahdollisimman rehellistä ja myös kriittistä palautetta haastatteluteemoihin liittyen. Kerroin haastateltaville heidän anonyymiudestaan ja painotin, että heille ei olisi siitä mitään haittaa, vaikka he kuinka voimakkaasti kritisoivat Seinäjoen maisteriohjelmaa tai siinä annettua opetusta. Näin pyrin luomaan luottamuksellisuutta haastattelutilanteeseen (Walsham 2006). Samalla pyrin välttämään tilannetta, jossa haastateltava puhuisi vain osittain totta tai jättäisi joitakin asioita kertomatta (Järvinen ja Järvinen 2000).

4. Tulokset

4.1 Johdantoa tuloksiin

Tässä luvussa esittelen haastatteluiden keskeisimmän annin eli hankkeeni tulokset. Tämä luku on jaettu haastattelujen pääteemojen mukaisiin alakohtiin eli ammattikorkeakouluopiskelijan valmiudet ja lähtökohdat yliopisto-opiskeluun, ammattikorkeakoulutaustaisen opiskelijan kohtaamat ongelmat yliopisto-opinnoissa ja esiin nousseiden ongelmien ehkäiseminen. Kussakin alaluvussa tuon esiin keskeisimpiä tuloksia liittyen teemaan ja pyrin tukemaan esiin nousseita asioita suorilla lainauksilla.

4.2 Lähtökohdat yliopisto-opintoihin

4.2.1 Kokemuksia amk-opinnoista

Haastattelun aluksi kartoitettiin opiskelijoiden taustatietoja kyselemällä muun muassa heidän kokemuksiaan ammattikorkeakouluopinnoista, jotta saataisiin luotua kuva heidän lähtötilanteestaan kohti yliopisto-opintoja. Suurin osa opiskelijoista koki ammattikorkeakouluopinnot käytännönläheisinä opintoina. Käytännön painottuminen opinnoissa nähtiin positiivisena asiana. Pääsyyinä tähän oli se, että käytännön opeista koettiin olevan selvää hyötyä työelämässä. Käytännönläheisyydellä tarkoitettiin osittain myös sitä, että ammattikorkeakoulussa asioita opittiin käytännössä eli tunneilla tehtiin harjoituksia opettajavetoisesti. Osa opiskelijoista koki tällaisen opetustyylin positiivisena.

”Hyviä ihan hyvä opintoja, nimenomaan sitä käytäntöpainotteisuutta... Tehtiin ihan oikeesti asioita. Kättä pitempää heti, jota pysty niin kun heti työelämässä ottaan suoraan käyttöön... Oli niin kun sillä tapaa helppo siirtyä työelämään... Että erittäin iso plussa.” (H1)

”Se oli käytännön läheistä, hyvä kun auttanut työssä kun käytiin oikeesti tekeen.” (H2)

”Huomattavasti enemmän tehtiin käytännössä sitä hommaa... Kyllä se mulle ittelle oli ainakin kaikesta paras sellaanen opetussysteemi.. Että harjotukset tehdään tunnilla ja opettaja istuu koneen vieressä ja sanoo että ny menöö väärin.” (H7)

”Kyllä siellä sitä käytäntöä ja projektinomaista oli. Tykkäsin projektinomaisista jutuista, että ne on semmosia käytännönläheisiä ja työelämään verrattavissa.” (H8)

Huomioitavaa on kuitenkin se, että kaikki opiskelijat eivät olleet samoilla linjoilla ammattikorkeakouluopintojen käytännönläheisyyden kanssa. Kolme opiskelijaa toi esiin sen, että heidän mielestään ammattikorkeakouluopinnot eivät ole niin käytännönläheisiä kuin yleisesti annetaan ymmärtää.

”Julkisuudessa toivotettu, että amk lähempänä käytäntöä ja yliopisto teoreettisempi, mut mää en nää sitä eroo niin jyrkkänä.” (H5)

”Vaikka puhutaan paljo että se on käytäntöä, että se on käytännönläheistä, niin ei meillä ainakaan ollu käytäntöä, paitsi työharjottelu.” (H12)

Keskeinen asia, joka nostettiin esiin ammattikorkeakouluopinnoista puhuttaessa, oli opettajan merkittävä rooli. Osa opiskelijoista toi esiin, että itse asiassa opettaja määrittää

millaista opetus on, eikä näin voida yleisesti puhua ammattikorkeakouluopinnoista tai niiden käytännönläheisyydestä. Opettajan tyyli ja tapa opettaa näyttää määrittävän pitkälti ammattikorkeakouluopintojen tyylin ja tason.

”Se oli niin opettajasta kiinni. Toisella vaatimustaso korkialla, tai en mä sano korkialla, mutta... Toiset painotti käytäntöä ja toiset teoriaa. Vaikka oli sama kurssi, niin eri opettajilla heitot voi olla ylisuuria.” (H6)

”Suunnitelmat ok, mut opettajien taso kusee suunnitelmat. Se käytäntöön työelämään opettaminen ei onnistu... Amk liian paljo kiinni opettajien opettamisesta. Jotkut opettajat oli tosi hyviä ja osas opettaa vaikeita asioita, toiset ei.” (H10)

”Semmosilla kursseilla missä opettaja oli valmistautunu hyvin, niin heti koki että sieltä jäi asioita käteen... Mutta sitten oli myös ihan päinvastasia kursseja, sellasilla kursseilla se motivaatio sitten kärsi. Hyvin paljo riippu opettajasta.” (H13)

4.2.2 Amk-opinnoissa vaaditut valmiudet

Puhuttaessa opiskelijoiden kanssa siitä, millaisia valmiuksia ammattikorkeakouluopinnoissa vaaditaan, nousi jälleen esiin kaksi erilaista näkemystä. Osa opiskelijoista koki itsenäisen opiskelun ja oman vastuun olevan tärkeässä roolissa ammattikorkeakouluopinnoissa. Jos et itsenäisesti kanna vastuutasi opinnoista, niin vaikeuksia on tiedossa. Kyseiset opiskelijat kokivat myös oppineensa ja harjaantuneensa itsenäiseen opiskeluun ja vastuun kantamiseen ammattikorkeakouluopinnoissa.

”Niin kyllähän se pitäis olla vähä semmonen työtäpelkäämätön asenne ja semmonen hyvin itsenäinen pitää olla... Semmonen itsestään huolen pitävä, että kantaa niin kun oikeesti sen vastuun.” (H1)

”Pitäis olla sellanen info opiskelijalle, että miten amk:ssa opiskellaan... Että tulee lukiosta, niin ne oppinu siihen, että niitä viedään kädestä pitäen ja niitä ohjataan... Ja painottaa sitä omaa vastuuta. Moni ei niin ku ymmärrä, että niillä on oma vastuu siitä oppimisesta.” (H8)

”Amk:ssa asenteella pärjää ja oppii siihen että teet ite töitä ittees varten... Siellä oppii, että on pakko oppii siihen, koska ei sua kukaan tuu potkiin persuuksille... Kyllä siellä oppii siihen että sää itte vastuussa ittestäs ja opinnoistas.” (H9)

Vastaavasti osa opiskelijoista näki asian päinvastaisena. Ammattikorkeakouluopintoihin ei vaadita sen ihmeellisempiä valmiuksia. Se riittää, että olet tunneilla paikalla ja teet mitä opettaja sinulta vaatii.

”Se on niin samaanlaista puurtamista kuin johnakin lukiossa... Ei siinä mitään, kuhan vaan tekee hommia, niin kyllä sieltä selviää.” (H6)

”Se ihan sama oikeestaan, että se opetetaan siellä.” (H7)

4.2.3 Työelämästä oppia opiskeluun

Opiskelijoiden taustat työelämän suhteen vaihtelivat suuresti. Osa opiskelijoista on ollut niin sanotusti oman alan töissä jo usean vuoden ajan. Osa taasen on ollut useamman vuoden ajan työelämässä, mutta ei suoranaisesti koulutustaan vastaavassa työssä. Osa

opiskelijoista oli puolestaan tullut maisteriohjelmaan suoraan koulun penkiltä ammattikorkeakoulusta, mutta hekin ovat menneet työelämään viimeistään maisteriohjelman aikana.

Huolimatta siitä, että opiskelijoiden taustat työelämän suhteen vaihtelivat selvästi, niin puhuttaessa työelämän opeista, olivat vastaukset samansuuntaisia. Kaikki työelämässä kauemmin olleet opiskelijat toivat selvästi esiin, että työelämässä he olivat oppineet vastuun kantamiseen, itsestään huolenpitämiseen ja itse asioista selvää ottamiseen ja kokivat näistä olevan hyötyä opiskelussa.

”Se että asioista selviää aina, että kyllä vaikka niin ku aivan uus asia, niin kyllä joka paikasta löytyy sen verta tietoa, että niistä selviää aina... Opiskelutaktiikka on jäänyt tuolta kun on kouluja kolonnu, mutta kyllä sitten nämä tuota työelämässä on oppinu sen itsenäisyyden ja sen.” (H6)

”Sitä semmosta itseopiskelua, että selvittää itse asioita, että siihen on niin kun harjaantunut... Että siinä täytyy ite niitä haasteita selvittää.” (H11)

4.2.4 Yhteenveto opiskelijoiden lähtökohdista

Raportin aiemmassa ”Seinäjoen maisteriohjelma” –luvussa toin esiin, että Seinäjoen maisteriohjelmassa oli ennako-oletuksena ja tavoitteena, että maisteriohjelmaan valitut opiskelijat olisivat homogeeninen ryhmä aiempien opintojensa suhteen ja sitä kautta suhteellisen samalla lähtöviivalla tuleviin yliopisto-opintoihin lähdetessä. Haastattelujen perusteella näin ei kuitenkaan näytä olevan, vaan opiskelijoiden kokemukset esimerkiksi aiemmista ammattikorkeakouluopinnoista ja niiden vaatimuksista vaihtelevat selvästi. Seuraava haastattelulainaus tiivistääkin osaltaan osuvasti opiskelijoiden lähtötilanteen:

”Että porukka on kaikista eri suunnista ja me ei olla samalta lähtötasolta. Sitä me ollaan keskenämme ihmetelty, että me ollaan niin ku kaikki eri viivalta suunnilleen... Tosi vaikea niin kun yhteen sulattaa sitä sakkia. Että ollaan niin kun niin sekalainen seurakunta kuin vaan voi.” (H6)

Tämä opiskelijoiden heterogeenisuus lähtötason suhteen näkyi muun muassa siinä, että heidän kokemuksensa ja näkemyksensä ammattikorkeakouluopinnoista vaihtelivat selvästi. Osa opiskelijoista toi esiin ammattikorkeakouluopintojen käytännönläheisyyden, kun taas osa opiskelijoista ei kokenut ammattikorkeakoulu-opintoja lainkaan niin käytännönläheisinä kuin annetaan yleisesti ymmärtää. Samoin osa opiskelijoista näki ammattikorkeakouluopinnoissa vaadittavan itsenäistä asennetta ja opiskelua, kun taas osa koki ammattikorkeakouluopinnot samanlaisena opettajavetoisena puurtamisena kuin lukio-opinnotkin. Yhtenäisenä näkemyksenä ammattikorkeakouluopintoihin liittyen tuotiin esiin opintojen ”riippuvuus” opettajasta. Ei voida tehdä kattavaa yleistystä ammattikorkeakouluopinnoista, koska opintojen luonne on aina kiinni opettajasta ja hänen tyylistään ja tavastaan opettaa. Tämä varmasti osaltaan selittää opiskelijoiden erilaiset kokemukset ammattikorkeakouluopinnoista.

Samoin työelämätaustan suhteen opiskelijat ovat heterogeeninen ryhmä. Osalla opiskelijoista on vuosien työkokemus oman alansa töistä, kun taas toiset ovat menneet työelämään vasta maisteriohjelman aikana. Selkeä yhtenäinen näkemys opiskelijoilla oli puolestaan siitä, että työelämä tuo merkittäviä valmiuksia opiskeluun muun muassa vastuun kantamisen ja itse asioista selvää ottamisen muodossa.

4.3 Kokemuksia yliopisto-opinnoista

4.3.1 Oma vastuu arveluttaa, ryhmätuki kannustaa

Opiskelijoiden lähtökohtien kartoituksen jälkeen haastatteluissa siirryttiin keskustelemaan itse yliopisto-opinnoista. Opiskelijat saivat vapaasti kuvailla kokemuksiaan ja tuntemuksiaan yliopisto-opinnoista ja tuoda esiin niin niiden hyviä, huonoja kuin ongelmallisia puolia. Esiin nousi monia eri tekijöitä ja asioita, kuten opettajan merkittävä rooli, kurssien korkea lähtötaso, opiskelijan vastuu ja ryhmätuen merkitys.

Samoin kuin ammattikorkeakouluopinnoista puhuttaessa, opiskelijat toivat esiin opettajan suuren merkityksen maisteriohjelman opetuksesta puhuttaessa. Näin ollen monen opiskelijan mielestä ei voi tehdä yleistystä siitä millaista yliopisto-opetus on, vaan se on pitkälti kiinni kurssin opettajasta ja hänen opetustyylistään.

”Melkein mää palauttaisın ton siihen, että luennoitsijasta kaikki lähtee. Ainoo yksittäinen muuttaja, joka ratkaisee on se luennoitsija... Sapluuna on kaikilla suht sama – luennot, harkat, harkkatyö, tentti, mut muuten homma luennoitsijasta kiinni.” (H5)

”Eri kurssit mitä meillä on ollut, niin ne on eri tyyppisiä, mut nehän on aina sen vetäjän näkösiä. Että joku toinen vetäis jonkun ihan toisen näkösen.” (H11)

Eräänä ongelmana maisteriohjelmassa opiskelijat kokivat vaihtoehtojen puutteen kurssivalikoiman suhteen. Olisi ollut mukavaa päästä edes jossain kohdin valitsemaan esimerkiksi kahden eri kurssin väliltä, jolloin olisi voinut välttää kurssin, joka ei itseä tunnu kiinnostavan ja motivoivan. Maisteriohjelman putkitutkintomaisuushan ei antanut tähän mahdollisuutta. Opiskelijat toivat esiin, että opiskelumotivaatio kärsii, kun joutuu pakosti käymään kurssin, joka ei erityisesti kiinnosta. Yliopisto-opinnoilta toivottiin myös lisää käytännönläheisyyttä. Toki esiin tuotiin myös se, että opetus on osaltaan ollut yllättävänkin käytännönläheistä.

”Käytännön puoli sais ehkä jotenkin, että se oli oikein hyvä se projektikurssi, koska siellä tuli ihan oikein just sitä käytäntöä. Ja toivoisikin ehkä, ehkä just semmosta, jota pystyt niin ku oikeesti soveltamaan.” (H1)

”Yllättävää on ollu käytännönläheisyys, että enemmän kuin amk-opinnoissa, vaikka yleinen mielipide pitäis olla toisinpäin. Justiin nää projektikurssit, että paljo lähempänä käytäntöä kuin amk:ssa opinnot.” (H12)

Ongelmana ja haasteena yliopisto-opinnoissa muutamit opiskelijat kokivat kurssien korkean lähtötason. Kurssien lähtötaso on heidän mielestään niin korkea, että tulee tunne siitä, että asiat pitäisi osata jo siinä vaiheessa, kun tulee ensimmäistä kertaa luennolle. Ja jos asioita ei etukäteen valmiiksi osaa, niin tiedossa on ongelmia.

”Saa niin kun sellasen käsitykset osasta näistä kursseista, että täällä pitää niin osata jo tiettyjä asioita ja sit tullaan vaan niin ku näyttämään toteen se asia. Tietyt kurssitkin heti lähtee, niin että kaikki perusasiat pitäis olla hanskassa, että lähdetään niin kun jostakin jo ja hypätään aika ylhäälle.. Emmä tiedä onko se niin ku yliopiston tarkoitus että siellä on itte jo etukäteen opeteltu niitä asioita ja käydään vaan näyttämässä toteen.” (H2)

”Ylipistossa lähdetään niin ylhäältä että jos ei osaa sitä asiaa, niin ei tajua sanakaan ekalla luennolla, niin siinä mennään mettään sen opiskelijan kohdalla... Niin ei se hääviä oo.” (H2)

”Tietyt opettajat on oletanut oletukseltaan, että kaikki meidän luokalta on ohjelmoijia ammatiltaan. Ja ja, että pitäisi tietty asiat jo tietää etukäteen, että jos jonkun kurssin amk:ssa neljä viis vuotta sitten, niin ei se paljo auta. Semmonen tietty oletus, että opiskelijat osaa enemmän kuin osaa, se on ollu vähä negatiivista... Ei se vaatis kuin yks kaks kertaa kun käytäs ne perusteet läpi ja sitten tyhmemmätkin sisäistäs.” (H10)

Haastatteluissa nostettiin vahvasti esiin, että yliopisto-opinnoissa opiskelijalla on merkittävä rooli ja vastuu opiskelusta. Asia koettiin osaltaan haastavana, mutta myös ongelmallisena, koska opiskelijalle voi tulla tunne siitä, että hänet jätetään opintojensa kanssa heitteille, eikä ketään kiinnosta hänen opintonsa ja niiden eteneminen.

”Hirveen paljon luotetaan siihen opiskelijan omaan opiskeluun. Elikkä periaatteessa jätetään se kaikki, että se pitää itte pitää huoli siitä että itte opiskelet jonkun asian, että siitä ei pidä kukaan muu huolta ja ketään ei niin ku tavallaan kiinnosta opik sä mitään, jäikö sulle mitään päähään... Vähän heitteille, sanotaan näin.” (H7)

”Materiaaleissa, joiden pohjalta tehdään esim harjotustyötä, niin ne on ollu vähä semmosia yleisluontoisia. Asiat selitetty yleisluontosesti teoreettisella tasolla ja opiskelijan pitää sitten ite yhdistää ne asiat sieltä ongelman ratkaisemiseksi... Eli ne ei oo niin valmiiksi pureskeltuja kuin amk:ssa... On se varmasti ollu haasteellista... Opiskelijan täytyy ite se asiaa ymmärtää ja sen perusteella miettiä itte se ratkaisu. Materiaalit ei ohjaa niin selkeesti siihen ratkaisuun, vaan loppupätkä jää opiskelijan oman ratkasun varaan.” (H13)

Ryhmähengen ja ryhmän tuen merkitys oli tekijä, joka nousi esiin puhuttaessa yliopisto-opinnoista. Opiskelijat kokivat ryhmähengen ja ryhmätuen erittäin tärkeinä edellytyksinä yliopisto-opinnoissa pärjäämisellä. Vaikeina hetkinä kaipaa ja tarvitsee muiden tukea.

”Meillä on ollu se tiivis porukka, joka täällä on käyny, niin se on antanu voimia puurtaa eteenpäin.” (H6)

”Se porukka mikä on tässä on ollu, niin se on ollu kyllä hyvä, että ollaan toisiamme potkittu ja kannustettu.” (H8)

Kuten tämän alakohdan alussa mainittiin, niin haastatteluissa nousi esiin monia eri mielipiteitä ja näkemyksiä liittyen yliopisto-opintoihin. Eräs mielenkiintoinen yksityiskohta on kahden opiskelijan mielipiteet puhuttaessa eräästä maisteriohjelman kurssista opiskelijoiden mielipiteiden ollessa täysin päinvastaisia. Näiden mielipiteiden pohjalta nähdään kuinka erilaisia näkemyksiä haastatelluilla asioista voi olla.

”Se ohjelmointi-kurssi mikä meillä oli niin se oli ihan turha, mää en oppinu yhtään mitään.” (H7)

”Se c++ -kurssi alkuun, niin opin siellä sellasia tärkeitä asioita, joita amk:ssa en oppinut. Että opin siellä kahdessa viikossa sen mitä kahdessa vuodessa amk:ssa ohjelmoinnista.” (H10)

Mielestäni nämä näkemyserot heijastuvat pitkälti aiemmista kokemuksista liittyen ammattikorkeakouluopintoihin. Kun opiskelija on kokenut ammattikorkeakoulun tavan opettaa toimivaksi ja kun yliopiston opetustyylin onkin erilainen, niin opiskelija kokee tiettyä muutosvastarintaa. Hänen mielestään uusi tapa opettaa ei ole lähellekään yhtä

hyvä kuin aiempi. Tähän muutosvastarintaan ja siihen liittyvään niin sanottuun poisoppimiseen palataan tarkemmin myöhemmissä alakohdissa.

4.3.2 Henkisiä ja opiskeluteknisiä valmiuksia vaaditaan

Keskusteltaessa opiskelijoiden kanssa yliopisto-opintoihin vaadittavista valmiuksista, nousi esiin sekä niin sanottuja henkisiä valmiuksia että itse opiskeluun liittyviä opiskeluteknisiä valmiuksia. Motivaatio, asenne, vastuullisuus ja pitkäjänteisyys nähtiin merkittävimpinä henkisinä valmiuksina yliopisto-opintoihin.

”Kyllähän se on hyvin itsenäistä... Oikealla asenteella selviää, että se on asennekysymys, että motivaatio tärkeä... Pitää ymmärtää tehrä töitä ja piiskata itseensä.” (H1)

”On, ja se on tasan ittestä kiinni mitä sää haluat. Kyllä siitä pääsee, jos sää vaan haluat.” (H4)

”Se vastuullisuus siitä omasta oppimisesta ja kyllä täällä töitä pitää tehdä... Pitää olla sellaanen sisäinen kuri.” (H8)

”Tärkeintä on motivaatio, että haluaa oppia uutta.” (H10)

”Pitkäjänteisyyttä ja sanotaan semmosta, että pitää pitää itteään niskasta kiinni.” (H11)

Puolestaan kyky itsenäiseen opiskeluun, tiedon etsintä ja olennaisen tiedon hahmottaminen olivat opiskelullisia valmiuksia, joita opiskelijoiden mukaan vaaditaan yliopisto-opinnoissa ja niissä menestymisessä.

”Sun pitää osata hahmottaa ne tietyt asiat. Ei voi osata koko opusta, pitää osata ne tietyt asiat... Pitää osata hakea tietoa.” (H4)

”Itsenäinen opiskelu että se on erittäin tärkeä. Että pystyy itte järjeistämään asioita... Itsenäisen opiskelun ymmärtäminen, että se nousee ykköseks.” (H6)

”Joutuu ite jonkun verran selvittämään asioita, niin tiedonhankintataidot on kovilla välillä... Sitä pitää pitää vaan silmät ja korvat auki.” (H11)

”Pitää osata se opiskeluteknikka, että osaa keskittyä oleellisiin asioihin sieltä. Jos annetaan luettavaa kolmesataa sivua, että ei yritä kannesta kanteen, vaan osaa keskittyä oikeisiin kokonaisuuksiin.” (H13)

Huomioitavaa on, että ryhmätuki ja sen merkityksellisyys nousivat esiin myös tässä kohti haastatteluita. Opiskelijoista kolme työskentelee samassa työpaikassa ja tätä kautta he olivat päässeet ”nauttimaan” erityisesti ryhmätuesta ja kokivat sen erittäin tärkeinä voimavarana yliopisto-opinnoista puhuttaessa.

”Me ollaan oltu samassa työyhteisössä ja saanu vertaistukea, että on lähellä koko ajan siinä. Se on kyllä helpottanu sitä työskentelyä varsin paljon, että kun taas joku joka tuolla yksin puurtais, että ei edes asu tässä... Ahdistaa näiden hommien kanssa, ku on aivan yksin... Tämmönen tiimiytyminen on mun mielestä semmonen aikas tärkeä asia tossa jaksamisessa.” (H1)

”Ja sitten se että pystyy ottaan sitä ryhmätukia vastaan, jos sitä vaan on tarjolla. Niin se on kumminkin tärkeä.” (H6)

”Ja se porukka on ollu ainakin mulle iso voima, joka on vieny eteenpäin. Tosiaan työkavereita, joiden kanssa ollaan käytävällä puhkottu että kuules miten sää oot tämän tehny ja tällä lailla, joko sää oot sen tehny ja millä lailla ja ollaan toista autettu ja silläkin lailla saanu sitä motivaatiota eteenpäin.” (H11)

4.3.3 Työtaustasta hyötyä, opiskelijataustasta haittaa

Merkittävänä asiana haastatteluissa nousi esiin se, että työelämätaustalla nähtiin olevan vain positiivisia vaikutuksia puhuttaessa opiskelu- ja työtaustan antamista valmiuksista yliopisto-opintoihin. Työelämän kautta moni opiskelijoista koki saaneensa valmiuksia opintoihin. Vastaavasti ne, joilla ei ollut kokemusta työelämästä maisteriohjelman alkaessa, kokivat itsensä lähtötason suhteen heikommiksi kuin työelämässä vuosia olleet.

”Näkee vähä kokonaisuuksia ja ku on työelämätaustaa, niin osaa peilata siihenkin... Osaa myöskin löytää sen olennaisimman opinnoista ja tenteistä, kun tietoa tulee niin paljon.” (H1)

”Työelämä on antanu ohjelmointia ja vastuullista työskentelyä.”(H3)

”Monella kurssilla ollut työelämästä enemmän hyötyä... Että ainakin helpommalla pääsöö, että ainakin vielä paremmat valmiudet... Monet asiat on jo ennaltaan tuttuja.” (H4)

Taasen, kun puhuttiin opiskelutaustan vaikutuksista yliopisto-opintojen valmiuksiin ja lähtökohtiin, niin opiskelijoiden näkemykset menivät selvästi ristiin. Osa opiskelijoista koki selvästi, että heidän aiemmasta opiskelutaustastaan oli hyötyä yliopisto-opintoihin lähdetessä.

”Amk:ssa oppinut tiettyjä asioita, että jos suoraan lukiosta niin vaikeuksia vois olla... Amk opettanut hahmottaa tietoja.” (H4)

”Että ehkä se on semmonen yleinen opiskeluvalmius. Jos olisin ilman amk:ta alottanu, niin kyllä se olis suuri järkytys ollu. Se oli semmonen pehmittävä homma.” (H5)

”Ei oo ollu vaikeuksia ja varmaan sen takia että avoimessa oon suorittanut opintoja ja kasvatustieteitä. Että on tottunut siihen tapaan.” (H8)

”Juu, opiskellu niin monessa paikassa, että tietää mikä opetustyyli sopii ja mistä tykkää. Osaan lukee tiettyjä asioita, että harvoin luen vääriä asioita esim tenttiin... Monipuolisesta taustasta hyötyä.” (H10)

Vastaavasti osa opiskelijoista koki tilanteen päinvastaisena. Heidän mielestään aiemmasta opiskelutaustasta on ollut haittaa, koska he ovat ammattikorkeakoulussa oppineet tekemään asioita eri tavalla kuin yliopistossa. Näin yliopisto-opintojen kohdalla he kohtasivat tiettyä ”kulttuurishokkia” käytäntöjen ollessa erilainen kuin mihin he olivat tottuneet.

”Haittaa sillä lailla että amk:ssa opetetaan käytännössä, niin se on suurin ero ja tavallaan haitta siinä. Sun pitää yhtäkkiä opetella ihan eri tavalla. Että kun sitä on vuodesta 1998 oppinu siihen, että lyörään monistenippu eteen ja näytetään kädestä pitäen miten tehään, niin kyllä sitä ihmeissään on. Moni, joka tulee amk:sta niin kyllä moni tulee reputtaan, että kyllä putoovat korkeelta ja kovaa.” (H7)

”Kai sitä jos ois lähtenyt suoraan luokiosta, niin kai sitä kasvanu ja petraantunu siihen kuinka siellä (yliopistossa) opetetaan ja näin. Oli aika heitto tulla amkin puolelta, että sää ite opiskelet ja ite teet kaikki, pidät itte huolen siitä.” (H7)

”Aluks se oli vaikeeta, kun oli tottunut siihen toisenlaiseen ajatteluun. Onhan se semmonen prosessi, että sää oot oppinut tietyn kaavan mukaan tekeen asioita, juuri tää että nää luennot ja harjotukset on samaa, ja lähet sillä samalla kaavalla meneen ja oletat että homma niin ku toimii näin eikä se toimikkaan, niin siinä on vähän aikaa pihalla ja siinä pitää uus tapa oppia, mut mut kyllä siihen oppii, mut se vie tietyn aikansa.” (H9)

”Kyllä se voi olla että se on haitta (amk-tausta)... Että jos ois heti amk:n jälkeen mennyt esim avoimen yliopiston kursseille ja oppinu yliopisto-meininkiä niin se ois ollu paljo helpompi alottaa täällä. Ois huomannu heti että se on erilaista se työskentely yliopistossa kuin amk:ssa.” (H13)

Haastatteluissa tuotiin esiin lisäksi iän positiivinen merkitys yliopisto-opintojen valmiuksiin. Iän kautta koettiin saadun tiettyä kypsyyttä, kokemusta ja itsenäisyyttä, jotka osaltaan auttavat opinnoissa.

4.3.4 Yliopisto-opinnot vaativampia

Keskeisimpinä eroina ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opintojen välillä nähtiin ammattikorkeakouluopintojen käytännönläheisyys ja yliopisto-opintojen vaativuus. Yleisesti ottaen ammattikorkeakouluopinnot nähtiin olevan lähempänä käytäntöä. Toki läheskään kaikki opiskelijat eivät tätä tuoneet esiin. Muutama opiskelija koki ammattikorkeakouluopintojen käytännönläheisyyden hyväksi asiaksi ja kaipasivat sitä myös yliopisto-opinnoissa.

”Siihen aikaseen ammattikorkeakouluun niin tota, kyllähän se käytäntöpuoli oli siellä oli ihan selkeä asia. Eipä juuri täällä käytäntöä, että se on niin kun selkeä ero.” (H1)

”Muuten ihan ok, mut verrattuna niin ku amkkin, niin siellä juurta jaksain selvitetiin ja opetettiin, että oli paljo käytännönläheisempää, että näin ja näin se pitää tulla... Amk:n käytännönläheisyys on opettanut työelämään, että ei toi teoria fläppitauluineen ei paljo lämmitä... Mut sanohan tämä virtuaalikaupasta tämä Tiaisen Tarja, että paljo tehdään niin kun omatoimisesti, että yliopisto on sen tyylinen.” (H2)

”Yliopistossa käydään hirveesti asioita teoriassa läpi että se käytäntö on ihan hukassa. Että jos on ohjelmointi, niin vittua sää sillä teorialla teet, että sun pitää tietää käytännössä miten se kone tai ohjelma toimii... Se on ihan sama se teoria.” (H7)

Toisena keskeisenä erona nähtiin yliopisto-opintojen vaativuus. Yliopisto-opinnot vaativat opiskelijalta enemmän itsenäistä opiskelua ja työskentelyä. Osaltaan tähän on syynä se, että opiskelijoiden mielestä yliopisto-opinnoissa asioihin pureudutaan syvällisemmin, jolloin opiskelijan oma vastuu asian oppimisesta kasvaa.

”Asiat pitää osata enemmän itsenäisemmin kuin amk:ssa. Ohjausta ei tuu niin paljon, että joudut tekemään enemmän itsenäisemmin.”(H4)

”Se joka on menny amk:n lauleskellen läpi, niin se ei enää pakosti onnistu. Kun kumminkin yliopistossa vaaditaan sitä itsenäisyyttä paljo enempi, että siinä voi tulla tility. Että se millä amk:ssa voi pärjätä, niin ei täällä onnistu.” (H6)

”Täällä tarvii enempi pohtia niitä asioita kotona ja tehdä niitä harjoituksia... Sun täytyy käydä muistiinpanot uudestaan lävitte... Tää teettää itsenäistä työskentelyä enemmän.” (H9)

”Suurin ero on juuri asioiden käsittelyssä. Amk:ssa kaikki valmiina, yliopistossa käydään läpi laajemmin ja se ei aina valmiiksi pureskeltua että pitää itte ajatella.” (H13)

4.3.5 Yhteenvetoa kokemuksista yliopisto-opinnoista

Samoin kuin ammattikorkeakouluopinnoista keskusteltaessa opiskelijoiden näkemykset erosivat myös yliopisto-opinnoista puhuttaessa. Osa opiskelijoista koki yliopisto-opinnot yllättävänkin käytännönläheisinä, kun taas osa opiskelijoista kaipasi ammattikorkeakouluopinnoista tuttua käytäntöä yliopisto-opintoihin. Muutamat opiskelijat kokivat yliopisto-opinnoissa selvänä ongelmana sen, että kurssien lähtötaso on liian korkea. Opiskelijoille tulee tunne siitä, että asiat pitää osata jo valmiiksi kurssin ensimmäiselle luennolle tultaessa. Ylipäätään yliopisto-opinnot koettiin vaativampina kuin ammattikorkeakouluopinnot muun muassa sen takia, että asioihin paneudutaan syvällisemmin yliopisto-opinnoissa.

Itsenäinen opiskelu ja opiskelijan vastuullisuus omista opinnoistaan koettiin myös merkittävämpänä yliopisto-opinnoissa kuin ammattikorkeakouluopinnoissa. Niiden käytännön merkityksestä oltiin kuitenkin kahta eri mieltä. Osa koki opiskelijan suuren vastuun haasteena, osa taasen ongelmana. Ongelmalliseksi asia nähtiin siinä mielessä, että opiskelijalle tulee tunne, että ketään muuta ei kiinnosta hänen opintonsa ja niissä edistyminen, kun vastuu opinnoista on siirretty opiskelijalle.

Ryhmähenki ja ryhmätuen merkitys olivat puolestaan asioita, jotka nostettiin yhtenäisesti esiin useammassakin eri kohtaa haastatteluja. Opiskelijat kokivat ryhmähengen ja ryhmätuen erittäin tärkeänä tekijänä ja valmiutena yliopisto-opinnoissa pärjäämisessä. Erityisesti ryhmän auttavaa ja kannustavaa tukea kaipaa silloin, kun omien opintojen kanssa on vaikeaa. On kannustavaa saada toisilta opiskelijoilta ”potku persuuksille” ja huomata, että ei ole ongelmiensa kanssa yksin.

Ryhmähengen ja ryhmätuen lisäksi motivaatio, asenne, vastuullisuus ja pitkäjänteisyys nähtiin tarvittavina valmiuksina yliopisto-opinnoissa menestymiseen. Lisäksi kyky itsenäiseen opiskeluun, tiedon etsintään ja olennaisen tiedon hahmottamiseen nostettiin esiin opiskeluteknisinä valmiuksina, joita vaaditaan yliopisto-opinnoissa. Edellä mainittuja valmiuksia opiskelijat kokivat oppineensa työelämässä ja työelämällä nähtiinkin olevan vain selviä positiivisia vaikutuksia puhuttaessa valmiuksista yliopisto-opintoihin - työelämässä oppii kantamaan vastuuta ja asioista joutuu ottamaan itsenäisesti selvää. Ne, joilla ei ollut suuremmin kokemusta työelämästä maisteriohjelman alkaessa, kokivat valmiutensa heikommiksi kuin työelämässä vuosia työskennelleet.

Ammattikorkeakoulutaustalla nähtiin olevan niin positiivisia kuin negatiivisia vaikutuksia yliopisto-opintoihin lähdetessä. Osa opiskelijoista toi esiin, että he olivat oppineet jo ammattikorkeakoulussa samoja valmiuksia, joita yliopisto-opinnoissa vaaditaan, kuten itsenäistä opiskelua ja olennaisen tiedon hahmottamista. Vastaavasti osa opiskelijoista näki aiemmasta ammattikorkeakoulutaustasta olevan ennemminkin haittaa kuin hyötyä yliopisto-opintoihin lähdetessä. He olivat tottuneet opiskelemaan asioita tietyllä tapaa ammattikorkeakoulussa ja kun opiskelutapa ei ollutkaan sama

yliopistossa, niin he kokivat tilanteen ongelmallisena. Ei ole helppoa oppia opiskelamaan uudella tapaa lyhyessä aikaa, kun ensin pitää ”poisoppia” vanhasta tavasta.

4.4 Keinoja valmiuksien parantamiseen

4.4.1 Valinnaisuutta ja konkreettista opetusta kaivataan

Haastattelujen loppupuolella pyrittiin löytämään keinoja valmiuksien parantamiseen yliopisto-opinnoissa, sekä nostamaan esiin keinoja, joilla helpottaa ja ehkäistä opiskelijoiden kokemia vaikeuksia ja ongelmia yliopisto-opinnoissa. Ensin keskusteltiin keinoista helpottaa kohdattuja vaikeuksia, ehkäistä yliopisto-opintojen huonoja puolia ja vastaavasti korostaa opinnoissa hyväksi koettuja tekijöitä.

Esiin nousi oikeastaan yllättävän vähän keinoja vaikeuksien helpottamiseen ja huonojen puolien ehkäisyyn. Opiskelijat olivat pääosin tyytyväisiä yliopisto-opintoihin. Valinnaisuuden puute oli kuitenkin tekijä, johon opiskelijat olisivat halunneet muutosta. Valinnaisuuden puute aiheutti sen, että maisteriohjelman aikana opiskelijat olivat joutuneet opiskelemaan kursseja, jotka eivät kiinnostaneet ja näin opiskelumotivaatio oli hukassa. Huomioitavaa on, että valinnaisuuden puutetta koskeva ongelma liittyy pääasiallisesti vain maisteriohjelmaan sen putkitutkintomaisuuden takia, eikä yleisesti yliopisto-opintoihin. Toki muistettava on, että myös Tampereen yliopiston tietojenkäsittelytieteiden opinnoissa on pakollisia kursseja kaikille pääaineopiskelijoille, joten tietyt kurssit on pakko opiskella myös Tampereella.

Itse yliopisto-opintoihin liittyvänä ongelmana muutama opiskelija nosti esiin opetustavan. Erityisesti ohjelmoinnin opetuksessa olisi toivottu enemmän ammattikorkeakoulumaista opetusta, jossa asioita käydään opettajavetoisesti lähiopetustunneilla lävitse. Ongelma koettiin lähinnä vain ohjelmoinnin opetuksessa, koska opiskelijat näkivät sen olevan lähellä käytäntöä sen konkreettisuuden vuoksi. Mielenkiintoinen näkemys on se, että yksi opiskelijoista koki yliopistomaisen itsenäisen tekemisen ja opiskelun lähinnä ajanhukkana. Yksi opiskelijoista näki lähiopetuksen kautta opetukseen tulevan myös kaivattua ryhmätukea.

”Normaaleilla kursseilla yliopiston tapa ok, mut jossain ohjelmoinnissa on pakko saada apua, että et saa tajua vaikka kuinka luet jotain opusta.” (H2)

”Mun mielestä saisi enemmän niin kun opettaa, että ei jätettäis niin kun oman onnensa nojaan... Enemmän sitä käytäntöä. Ymmärrän jos sä luet psykologiaa, niin se on sitä teoriaa, että ei siinä oo paljo käytäntöä, mut kun sä luet ohjelmointia niin. Että käydään tunnilla teoria läpi ja sit sut laitetaan väsyneenä kotiin tekeen harjotustöitä... Ei ois haitannu pätäkäään vaikka ois kaks kyt tuntia enemmän harjotusten tekoon... Että kun oltais tehty kaks tuntia teorian jälkeen harkkoja, niin ois ollu paljo helpompi mennä kotiin tekeen niitä harjotuksia... Siihen menee hirveesti turhaa aikaa, kun sää itte ettit ja kokeilet.” (H7)

”Enemmän lähitunteja ohjelmoinnissa, että siinä ollaan sitten ryhmänä, että saadaan tukea toinen toiselta.” (H11)

4.4.2 Aloituserientaatiosta ja ryhmätuesta valmiuksia yliopisto-opintoihin

Puhuttaessa opiskelijoiden kanssa siitä, kuinka ammattikorkeakoulutaustaisen opiskelijan valmiuksia yliopisto-opintoihin voitaisiin kehittää, nousi esiin kaksi toisilleen vastakkaista näkemystä. Osa opiskelijoista oli sitä mieltä, että yliopisto-opintoihin vaadittavat valmiudet ovat lähinnä opiskelijasta itsestä kiinni, eikä niitä suoranaisesti ulkopäin voida kehittää. Vastaavasti osa opiskelijoista oli sitä mieltä, että yliopisto-opintojen alussa olisi syytä olla jonkinlainen alkuinformaatio tai –orientaatio, jossa opiskelijalle kerrotaan mitä on tulossa. Myös ryhmätuen merkitys nostettiin jälleen esiin.

Noin puolet opiskelijoista nosti valmiuksista keskusteltaessa esiin opiskelijan omaan roolin ja vastuun opinnoista. Kun itse ottaa oikean asenteen ja motivaation yliopisto-opintoja kohtaan, niin se pitkälti takaa riittävät valmiudet opinnoista suoriutumiseen.

”Itsenäisen asenteen ottaminen heti alussa ja ittestään vastuunkantaminen, että siitä se lähtee. Että se on a ja o. Ja pitää olla se motivaatio kunnossa, että jos se ei oo niin se hiipuu aika nopeesti. Ja jos vähä antaa itselleen löysää, niin se on niin kun aika tuhoon tuomittu... Aktiivista otetta teihin päin, että ei vain odota tällaista hops-keskustelua... Että itsestään sitä aktiivisuutta.” (H1)

”Mää nyt yleistä tämän, mutta eikö se nyt oo yleisesti tiedossa että yliopisto-opiskelu on itsenäistä. En mä tiedä voiko sitä enää enempää tuoda kellekään esille. Kyllä amk:sta tulevalle pitää olla joku haju mihkä se on menossa.” (H6)

”Se että pitää ottaa ite asioista selvää, se on semmonen. Ei tavallaan odota että nyt kaikki tieto kaadetaan päälle, vaan pitää itekin pystyä ottaa lisää selvää asioista, vaikka tunneilla käydään tiettyjä asioita.” (H11)

”Paha sanoo, että mä pääsin kyllä heti kärryille. Kyllä mä tiedän että jollain oli kauheita vaikeuksia, mut itestä se on kiinni, sitä pärjää jos haluaa pärjätä... Töitä vaan kun tekee tarpeeks, mutta yllättävän paljon se vaatii aikaa.” (H10)

Vastaavasti noin puolet opiskelijoista koki itsenäisen asenteen ja opiskelun tärkeäksi valmiudeksi yliopisto-opinnoissa, mutta he toivat esiin myös sen, että asiasta olisi syytä informoida ja orientoida opiskelijoita etukäteen, jotta siihen osaisi varautua. Kun asia tuotaisiin ennen opintoja selvästi esiin, niin opiskelija tietäisi mitä olisi tulossa ja mitä opinnoissa pärjäämiseltä vaadittaisiin. Aloitusinfon lisäksi tarpeelliseksi nähtiin myös se, että niin sanotun alkuseuraamisen kautta pidettäisiin huolta siitä, että opiskelijan opinnot lähtevät kunnolla käyntiin

”Jos olisit tienny sen, niin oishan se auttanu paljo, että sun pitää itte ottaa asioista selvää. Eli itte niin kun opiskella että niin kun itseopiskelua, niin se huomattavasti helpottanu asioita... Ois osannu asennoitua.” (H7)

”Vaikee sanoo, kun en oo alkupuolen kursseilla käynyt, että onko siellä painotettu tällasta uuden tyyppistä opiskelua ja että että miten niin kun yliopisto-opintoihin orientoidutaan, että ne on jäänyt väliin. Että tämmöselle normaalisti taloon tulevalle ne on kerrottu, mut jos aatellaan tätä meidän porukkaa, sitä vois ehkä panostaa tai jonkin verran käyttää aikaa siihen yleisesti keskusteluun siihen, että minkä tyyppisiä on yliopisto-opiskelut. Kun varmaan muuallakin opinnot on selvästi eronnut, että opiskelija varhaisessa vaiheessa ymmärtäis että tää on eri tyyppistä tää homma kuin on ehkä opinnot... Että tämmösiä orientoivia juttuja alkuun.” (H9)

”Periaatteessa voi olla joku valmennuskurssi, jossa kerrotais yleisesti mitä tulossa. Pitää olla valmistautunut tekee töitä... Että kannattaa ite tehdä töitä kotona. Amk sen verran helpompi ettei paljo tarvinnu tehdä töitä kotona.” (H12)

”Ehkä jokin tämmönen opintoihin orientoiva kurssi ihan siihen alkuun, jossa kerrotais tai näytettäis näitä eroja mitä yliopistossa ja yliopisto-opinnoissa verrattuna muihin. Se tieteellisyys ja teoreettisuus että kaikki että ymmärtäis sen että se ei tuu yllätyksenä. Se voi vielä siellä luennoilla tuntua, että se on samanmoista kuin amk:ssa, mutta se on sitten ne harkkatehtävät ja tentit on erilaisia rakenteeltaan. Ei sitä heti huomaa kun tulee amk:sta ja istuu ekalla luenolla yliopistossa, ei siihen osaa kiinnittää huomiota, että tämä voi olla tosissaan erilaista tämä opetus.” (H13)

”Ainakin se että siinä alussa katottais että se opiskelija pääsee vauhtiin. Ja just niin kun joku sellanen alustuskeskustelu ja sit vaikka jouluksi välitavote ja katottais kuinka siihen on päästy... Ja jos ei oo, niin sit vielä enemmän ohjattais. Semmonen seuraaminen.” (H8)

Ryhmätuen merkitys koettiin tärkeäksi valmiudeksi yliopisto-opinnoissa pärjäämiselle. Varsinkin silloin, kun itsellä on vaikeaa opintojen kanssa, niin on tärkeää saada vertaistukea muilta opiskelijoilta ja huomata, että ei ole ongelmiansa kanssa yksin.

”Sellanen vertaistuki, että muillakin on samat ongelmat. Ja ne jotka on ahkerimmin luennoilla käyny, että ne on edelleen samassa veneessä.” (H8)

”Ja sit tietysti se että jos on joku opiskelijaporukka, joka alottaa yhdessä, niin ilman muuta ottaa se kaikki tuki niistä toisista ja olla toinen toisensa tukena, että vertaistuki on aika tärkeä.” (H11)

4.4.3 Yhteenvetoa valmiuksien parantamisesta

Valinnaisuuden puute oli ongelma, jonka nostettiin haastatteluissa esiin jo maisteriohjelman ongelmista puhuttaessa. Valinnaisuuden puutteeseen palattiin keskusteltaessa opiskelijoiden kanssa yliopisto-opintojen ongelmien ehkäisemisestä. Valinnaisuuden puutteen takia opiskelijat kokivat joutuvansa opiskelemaan kursseja, joita he eivät muuten opiskelisi ja tällöin opinnoissa menestymisessä tärkeä opiskelumotivaatio kärsii. Muutoin lääkkeitä yliopisto-opintojen huonojen puolien tai ongelmien ehkäisyyn nostettiin melko vähän. Muutamat opiskelijat kaipasivat ammattikorkeakoulumaista opetusta enemmän myös yliopisto-opinnoissa. Tällä ammattikorkeakoulumaisella opetuksella he tarkoittivat opettajavetoista opetusta, jossa opettaja kädestä pitäen näyttää miten asian tulee olla. Tällaista tyyliä kaivattiin erityisesti käytäntöä lähellä olevassa ohjelmoinnissa, eikä niinkään teoreettisemmilla kursseilla. Mielenkiintoinen perustelu ammattikorkeakoulumaiselle opetuksella on se, että yliopistomainen itsenäinen opiskelu koetaan ajanhukkana.

Itsenäinen opiskelu ja vastuun kantaminen nähtiin merkittävimpinä valmiuksina yliopisto-opintoihin. Osa opiskelijoista toi selvästi esiin, että niiden merkitys ei etukäteen ole selvä kaikille opiskelijoille. Niinpä opintojen alussa niiden roolista ja merkityksestä yliopisto-opinnoissa tulisi informoida opiskelijoita ja näin valmiuksia yliopisto-opintoihin voitaisiin parantaa ja ongelmia opinnoissa ehkäistä. Ryhmätuki ja ryhmän hyödyntäminen nostettiin esiin myös puhuttaessa valmiuksista yliopisto-opintoihin. Ryhmän tarjoamaa vertaistukea tulisi hyödyntää mahdollisimman

monipuolisesti, jolloin se tarjoaa tärkeän valmiuden ja edellytyksen yliopisto-opinnoissa suoriutumiseen.

4.5 Akateeminen vapaus ja itseohjautuva opiskelu

4.5.1 Akateeminen vapaus on vapautta ja vastuuta

Aivan haastattelun lopuksi kysyin vielä opiskelijoilta, mitä heille tulee mieleen sanoista akateeminen vapaus ja itseohjautuva opiskelu. Akateemisen vapauden kohdalla yleisimmäksi vastaukseksi nousi vapaus valita opiskelemissaan kurssit. Samassa yhteydessä tuotiin hieman sarkastisesti esiin, että kyseinen vapaushan ei heidän kohdallaan toteudu.

”Ei oikein meidän koulutuksessa toteudu, kun eikös akateeminen vapaus tarkoita sitä, että sä voit ottaa mitä kurssia vaan siellä yliopistossa, että meillä se on aika rajattua. Että niinä se käsität, että sä voit opiskella yliopistossa mitä vaan, koska vaan.” (H4)

Muutammat opiskelijat toivat samaten esiin vapauden valita haluamansa kurssit, mutta toivat samassa yhteydessä lisäksi esiin sen, että vapaus tuo mukanaan myös vastuun. Samassa yhteydessä nostettiin esiin myös se, että jos ei hallitse vapauden mukaan tuomaa vastuuta, niin edessä voi olla ongelmia.

”Ehkä se on semmonen, että ton vapauden mukana tulee myös vastuu... Että että, jos akateemista vapautta, niin on myös vastuuta.” (H5)

”Laaja kirjo mitä mä voin lukee. Toisaalta ei oo kukaan käyttämässä, jos jää kurssi suorittamatta, että se on oma ongelma ja ens vuonna sitten uudestaan. Rajattomat mahdollisuudet opiskella ja kukaan ei oo käyttämässä mitä sä teet.” (H9)

Kaksi opiskelijaa vei akateemisen vapauden määritelmän pidemmälle ottamalla siihen mukaan myös ajattelemisen ja tieteen tekemisen vapauden. Nämä nähtiin erottavina tekijöinä verrattuna ammattikorkeakouluun.

”Varmaa sitä että tuota, että jos yliopisto-opintoja aattellee, niin niissä on aika lailla valinnanvapautta, että pystyy ite suunnitteleen sen polkunsä mitä menee, että tuota se että ajatus tasollakin että monia asioita voidaan ajatella monelta eri kantilta, niin niinä se on semmonen ajattelun kehittymistä.” (H11)

”Ehkä semmonen ajattelun vapaus sillä lailla... Ja sit tieteen tekemisen vapaus, että jos on kiinnostunut, niinä se on mahdollista. Yliopisto on eri talo kuin amk ja kun se eron näkee niinä pystyy tekeen mitä liittyy tohon vapauteen.” (H13)

4.5.2 Itsenäinen ja itseohjautuva opiskelu akateemisen vapauden synonyymi

Monet opiskelijoista nosti itsenäisestä ja itseohjautuvasta opiskelusta puhuttaessa niiden synonyymisyyden akateemisen vapauden kanssa. Eli termit vastuu ja valinnaisuus nousivat jälleen esiin. Lisäksi useat opiskelijat toivat esiin, että itsenäinen ja itseohjautuva opiskelu vaatii opiskelijalta asioista itse selville ottamista ja löydetyn tiedon käytäntöön soveltamista. Eräs opiskelijoista nosti esiin tietynlaisen itsetutkiskelun itsenäisestä ja itseohjautuvasta opiskelusta puhuttaessa. Lisäksi hän toi esiin, että itsenäinen ja itseohjautuvaopiskelu ei välttämättä tarkoita vain itse yksinäisesti työskentelyä, vaan mukana voivat olla myös opettajat ja muut opiskelijat.

”Itseohjautuva opiskelu on sitä että se kaikki opiskelu lähtee itsestä. Ja kuuntelemaan itseään ja tarkastelemaan itseään miten oppii, mitkä on ne omat vahvuudet ja heikkoudet siinä opiskelussa. Ikään kuin vois nähdä itsensä ulkopuolisen silmin, että tommonen mää oon ja noita karikoita mun pitää välttää ja noissa mää oon hyvä ja sitä kautta kehittyä ja vahvistumaan. Eikä pelkästään sitä, että jätetään se opiskelija yksin sinne tuuliajoille, että sää oot täysin yksin vastuussa kaikesta, vaan sulla on myös niitä kumppania mukana opettajaa ja opiskelijoita.” (H8)

Kaksi opiskelijaa toi selvästi esiin sen, että itsenäinen ja itseohjautuva opiskelu on yliopistomaailman parhaita puolia. Yliopistossa saa itse päättää ja olla vastuussa omista opinnoistaan.

5. Keskustelu

5.1 Aluksi

Tässä luvussa teen yhteenvetoa kehittämishankkeeni tuloksista ja pyrin vastamaan hankkeeni tutkimuskysymyksiin. Eli kerron ammattikorkeakoulun opiskelijan valmiuksista yliopisto-opiskeluun, kuvaan ammattikorkeakoulutaustaisen opiskelijan kohtaamia ongelmia yliopisto-opinnoissa ja tuon esiin mahdollisia ratkaisuehdotuksia opiskelijoiden kokemuksiin ongelmiin. Samalla tuon esiin aiemman kirjallisuuden antia tutkimustuloksiini liittyen. Lopussa kuvaan kehittämishankkeeni rajoituksia ja teen lyhyen loppuyhteenvedon hankkeesta.

5.2 Valmiudet yliopisto-opintoihin

Keskeisenä valintaperusteena Seinäjoen maisteriohjelmaan oli aiempi tutkinto ammattikorkeakoulusta. Tällä valintaperusteella pyrittiin siihen, että Seinäjoen maisteriohjelmaan valitut opiskelijat muodostaisivat lähtötasoltaan mahdollisimman homogeenisen ryhmän ja näin heidän valmiutensa yliopisto-opintoihin olisivat samanlaiset. Haastattelujen perusteella voidaan kuitenkin todeta, että ammattikorkeakoulutaustaisten opiskelijoiden valmiudet yliopisto-opintoihin ovat heterogeeniset. Ei voida siis yleisesti todeta, että ammattikorkeakoulutaustaisella opiskelijalla olisi tiettytyyliset valmiudet yliopisto-opiskeluun. Ensinnäkin opiskelijoiden kokemukset aiemmista ammattikorkeakouluopinnoista vaihtelevat suuresti. Osa kokee saneensa valmiuksia yliopisto-opintoihin aiemmista ammattikorkeakouluopinnoista itsenäisen opiskelun ja vastuunkantamisen kautta. Vastaavasti osa kokee, että aiemmista ammattikorkeakouluopinnoista on ennemminkin haittaa yliopisto-opintoihin lähdettäessä. Toinen merkittävä tekijä opiskelijoiden heterogeenisuudessa ja valmiuksissa yliopisto-opintoihin on heidän työelämätaustansa. Työelämän kautta osa opiskelijoista kokee oppineensa itsenäistä työntekoa, asioista selvää ottamista ja vastuunkantamista. Näistä opeista he kokevat olevan selvää hyötyä yliopisto-opinnoista. Osalta opiskelijoista vastaavat kokemukset ja opit kuitenkin puuttuvat ja tämä on selvä heterogeeninen tekijä opiskelijoiden välillä.

Opiskelijoiden heterogeenisuus samassa opiskelutilanteessa on asia, joka nousee esiin myös aiemmista tutkimuksista. Mäkinen ja Olkinuora (2002) ovat tutkineet ensimmäisen vuoden opiskelijoiden orientaatioita yliopisto-opiskeluun ja heidän tutkimuksensa tulos on, että yliopisto-opiskelijoiden opiskeluorientaatiot ovat heterogeenisiä. Syynä tähän on se, että yliopistoon tulee ”kaikenlaista porukkaa” eri elämäntilanteista – suoraan lukion penkiltä tai vankan työelämätaustan omaavana. Anja Jousranta (2005) on väitöskirjassaan tutkinut Vaasan yliopiston tietojenkäsittelytieteiden opiskelun onnistuneen alkutaipaleen edellytyksiä. Hän on kartoittanut asiaa opiskelijoiden opintokokemusten kautta. Jousrannan (2006) väitöskirjassa nousee selvästi esiin se, että matka kohti maisterin tutkintoa aloitetaan yksilöllisistä lähtökohdista. Syy yksilöllisiin lähtökohtiin on aiemmissa heterogeenissä opiskelu- ja työkokemuksissa. Myös Nummenmaa ja Lautamatti (2004) nostavat esiin saman asian. Opiskelijoiden erilaisten elämäntilanteiden ja opiskelukokemusten kautta samassa opiskeluvaiheessa olevat opiskelijat muodostavat heterogeenisen ryhmän.

Tärkeää opiskelijoiden heterogeenisissä valmiuksissa yliopisto-opintoihin on niiden käytännön vaikutukset ja vaikutusten huomioonottaminen. Usein yliopisto-opetuksen ja

opiskelijoiden ohjauksen taustalla on oletus homogeenisesta ryhmästä, vaikka ryhmät ovat todellisuudessa heterogeenisiä (Eriksson ja Mikkonen 2003b; Joursranta 2005). Tämä aiheuttaa luonnollisesti käytännön ongelmia opetuksessa ja opiskelussa. Sirkku Latomaa (2001) nostaa esiin, että opiskelijoiden heterogeenisuus tulisi pystyä huomioimaan opetuksessa. Näin varmasti on, mutta eri asia on kuinka heterogeenisuus huomioidaan ja pystytään huomioimaan opetuksessa. Heterogeenisuuden aiheuttamiin ongelmiin ja niiden huomioimiseen syvennytään osaltaan seuraavissa alakohdissa.

5.3 Kohdatut ongelmat

Opiskelijoiden kohtaamiin ongelmiin yliopisto-opetuksessa heijastuu edellä mainittu ristiriita opiskelijoiden heterogeenisen lähtötason ja yliopisto-opetuksessa homogeenisuudesta vallitsevan oletuksen välillä. Opetuksessa on lähtöoletuksena, että opiskelijat muodostavat homogeenisen ryhmän, mutta todellisuuden ollessa erilainen syntyy ongelmia. Esimerkiksi osa opiskelijoista kokee yliopisto-opinnoissa vaaditun itsenäisen opiskelun ja vastuunkantamisen ongelmana, kun taas osalle opiskelijoista kyseiset vaatimukset ovat tuttuja jo työelämän ja aiempien opintojen kautta. Saman asiat nousevat esiin myös aiemmissa tutkimuksissa. Opiskelijoiden lähtökohtien ollessa erilaisia, myös heidän kokemukset itsenäisestä opiskelusta ovat erilaiset (Levander ym. 2003). Puolestaan Joursrannan (2006) mukaan osa opiskelun ongelmista saattaa johtua yksinkertaisesti siitä, että opiskelija-aines on heterogeenista aiemman opiskelu- ja työkokemuksensa kautta ja kun tätä ei osata ottaa huomioon homogeenisuuteen pohjautuvassa opetuksessa, syntyy ongelmia.

Joursranta (2005) nostaa väitöskirjassaan opiskelun hidasteiden ranking-listan kärjeksi työssäkäynnin, motivaation puutteen, tutkinnon rakenteet ja heikot opiskelutaidot. Kyseiset hidasteet ja ongelmat nousivat esiin myös omassa tutkimuksessani, mutta hieman eri tavalla kuin Joursrannan väitöskirjassa. Ongelmat itsenäiseen opiskeluun ja vastuunkantoon liittyen voidaan mielestäni rinnastaa heikkoihin opiskelutaitoihin, koska itsenäistä opiskelua ja vastuunkantoa tarvitaan yliopisto-opinnoissa. Yksityiskohtaisempana ongelman itsenäiseen opiskeluun ja vastuunkantoon liittyen nostettiin esiin tunne heitteille jätöstä ja välinpitämättömyydestä. Ollessasi vain itse vastuussa opinnoistasi, niin tulee helposti tunne, että jäät täysin yksin opintojesi kanssa, eikä ketään kiinnosta oppimisesi ja opinnoissa edistymisesi. Saman asian nostavat esiin myös Piekkari ja Repo-Kaarento (2002). Heitteille jätön tunne voi olla tuhoisa opiskelijan kannalta ja kyseisen tunteen syntyä tulisi ehkäistä (Hakkarainen ym. 1999).

Omat ongelmansa itsenäisen opiskelun suhteen aiheuttivat aiemmat kokemukset ammattikorkeakouluopinnoista. Osa opiskelijoista oli tottunut ammattikorkeakoulussa opiskelemaan eri tavalla kuin nyt yliopisto-opinnoissa on tapana. Ensimmäkin yliopiston tapa opiskella oli heille uusi ja toisekseen he joutuivat poisoppimaan vanhasta ammattikorkeakoulussa omaksumastaan tavasta. Joursranta (2005) tuo esiin, että aiemmat opintokokemukset eivät välttämättä anna eväitä yliopisto-opintoihin ja tällöin opiskelija joutuu miettimään uudelleen oppimistapojaan. Joursrannan mukaan uudelleen oppiminen ei ole helppoa ja vaivatonta. Piekkari ja Repo-Kaarento (2002) puolestaan tuovat esiin, että pedagogiset muutokset on syytä tehdä pienin askelin tai syntyy muutosvastarintaa ja tällöin energia kohdistuu väärin asioihin. Kyseistä muutosvastarintaa oli havaittavissa muutamien opiskelijan kohdalla esimerkiksi juuri ohjelmoinnin kurssia koskevissa kommentteissa.

Joursrannan (2006) esiin nostamat motivaation puute ja tutkinnon rakenne opiskelun hidasteina nousivat toisiinsa liittyneinä esiin myös omassa tutkimuksessani. Seinäjoen maisteriohjelman putkitutkintomaisuus pakottaa opiskelijat opiskelemaan tiettyjä kursseja riippumatta siitä haluaako opiskelija suorittaa kyseiset kurssit vai ei. Tämä pakonomainen putkitutkintomaisuus aiheuttaa sen, että opiskelijat kertoivat opiskelumotivaationsa kärsivän, kun he joutuvat opiskelemaan niin sanotusti ei-toivottuja kursseja. Opiskelijat nostivat motivaation tärkeäksi tekijäksi opinnoissa pärjäämisessä ja kun motivaatio ei ole huipussaan, niin ongelmia kurssien suorittamisen suhteen ilmenee. Motivaation merkitys ja tärkeys oppimisessa on laajalti tunnustettu aiemmassa kirjallisuudessa (esim. Vuorinen 1993; Lehtonen 2002; Nummenmaa ja Lautamatti 2004).

Työssäkäynti nousi Joursrannan (2006) väitöskirjassa opiskelun hidasteiden ranking-ykköseksi. Samoin Uski (1999) toteaa selvityksessään työssäkäynnin keskeiseksi tekijäksi opintojen pitkittymisessä. Omassa tutkimuksessani työssäkäynti ei saanut läheskään yhtä suurta roolia yliopisto-opintojen ongelmista puhuttaessa ja tämä oli minulle yllätys. Useasti maisteriohjelman aikana (esim. HOPS-keskusteluiden yhteydessä) opiskelijat ovat kertoneet minulle ajan olevan liian vähissä opiskeluun, koska he ovat kokopäivätyössä. Lisäksi monet opiskelijoista ovat perheellisiä, joka osaltaan vie aikaa opiskelulta. Kuitenkin haastatteluissa vain muutama mainitsi työssäkäynnin ja sitä kautta ajan vähyden ongelmaksi yliopisto-opinnoissa. Seinäjoen maisteriohjelmassa opiskelijoiden työssäkäynti on huomioitu siten, että opetus tapahtuu iltaisin ja viikonloppuisin. Tämä ei kuitenkaan tuo lisätunteja vuorokauteen.

Arvelenkin, että opiskelijat ovat maisteriohjelman aikana tottuneet työssäkäyntiin ja ajan vähyteen, joten he eivät sitä enää koe erillisenä ongelmana, vaan luonnollisena osana maisteriohjelmaa ja yliopisto-opintoja. Enemmänkin voidaan todeta, että työssäkäynti nostettiin positiivisena asiana esiin. Työelämässä on oppinut monia yliopisto-opiskelussa vaadittavia asioita, kuten itsenäisen työskentelyn ja opiskelun, sekä vastuunkantamisen ja asioista oma-aloitteisesti selvää ottamisen.

5.4 Ongelmien ehkäisy

Kuten aiemmin on tullut esille, niin osalle opiskelijoista yliopisto-opinnoissa vaaditut itsenäinen työskentely ja vastuunkanto ovat tuottaneet ongelmia. Kyseisiä ominaisuuksia vaaditaan yliopisto-opinnoissa, mutta kaikille opiskelijoille ne eivät ole tuttuja opintojen alkuvaiheessa. Tässä kohdin ainakin minulla on ollut virheellinen ennakkokäsitys, sillä maisteriohjelman alkaessa tietyllä tapaa oletin, että opiskelijat olisivat niin sanotusti itseohjautuvia opiskelijoita jo valmiiksi aiempien opintojensa kautta. Tämä käsitys on virheellinen, sillä itsenäinen opiskelu, omatoiminen työskentely ja vastuunkantaminen eivät ole luontaisia sisäsyntyisiä ominaisuuksia (Ahteenmäki-Peltonen 1997; Eerola ja Vanhatalo 2005). Opetusta ei siis voida laskea sen varaan, että kaikki opiskelijat olisivat suoraan valmiita yliopisto-opintoihin.

Itsenäistä opiskelua ja vastuunkantoa siis vaaditaan yliopisto-opinnoissa ja opiskelijan tuleekin oppia yliopisto-opintojensa aikana itsenäiseksi ja vastuulliseksi, mutta erittäin tärkeä huomio on se, että opiskelijat tarvitsevat siihen ohjausta ja tukea (Ahteenmäki-Peltonen 1997; Eriksson ja Mikkonen 2003a; Levander ym. 2003; Joursranta 2005). Monesti tuntuu siltä, että yliopisto-opinnoissa vaaditaan itsenäistä opiskelua ja vastuunkantoa, mutta sitä ei kuitenkaan tueta mitenkään. Näin oli asia ainakin osittain

maisteriohjelman alkumetreillä, kun vain oletettiin, että kaikki opiskelijat ovat valmiita yliopisto-opintoihin. Ja juuri opintojen alkuvaiheessa ohjaus on tärkeää (Poikela 2001; Mikkonen 2003). Esimerkiksi opintojen alussa jo pelkästään tiedonhankintataidoissa on monesti paljon kehittämisen varaa ja näin ei voida vain sanoa, että menkää ja etsikää itsenäisesti tietoa johonkin asiaan liittyen (Poikela 2001).

Haastatteluissa opiskelijat nostivatkin esiin sen, että opintojen alkuvaihe olisi ollut helpompi, jos he olisivat tienneet mitä tulossa ja mitä opinnoissa pärjäämiseltä käytännössä vaaditaan. Opiskelijoille kyllä pidettiin alkuinfo maisteriohjelman liittyen, mutta kyseisen alkuinfon olisi ollut syytä olla paljon kattavampi paketti itse yliopisto-opinnoista ja niiden vaatimuksista. Tämän jälkeen pitää vielä jatkaa opiskelijoiden ohjaamista kohti itsenäistä opiskelua ja vastuunkantoa, eikä vain luottaa siihen, että alkuinfo ja –orientaatio tekevät opiskelijoista valmiita yliopisto-opintoihin (Tiilikainen 2000; Joursanta 2005). Alkuinfossa on hyvä tuoda asioita esiin aivan perusasioista lähtien, eli kertoa yliopisto-opinnoissa vaadituista opiskelutekniikoista, tiedon hausta, vastuunkannosta ja niin edelleen (Levander ym. 2003; Mikkonen 2003; Joursanta 2005). Lisäksi mielestäni opiskelijoille on erittäin tärkeä myös perustella se, miksi yliopistossa opetetaan tietyllä tapaa ja mitä siitä hyötyy. Tämä asia nousi esiin myös Joursannan väitöskirjassa (2006) opiskelijoiden toiveena. Luonnollisestikaan aina yliopisto-opetuksessa ei pysty huomioimaan jokaista opiskelijaa erikseen heidän ohjaustarpeineen, mutta Seinäjoen maisteriohjelman tapaisen opiskelijaryhmän ollessa kyseessä, myös opiskelijoiden yksilöllisempi ohjaaminen mahdollistuu ja se pitää myös ehdottomasti hyödyntää.

Osaltaan opiskelijoiden ohjaus ja tukeminen korostuvat Seinäjoen maisteriohjelmassa senkin takia, että opiskelijoilla ei ole mahdollisuutta saada tukea ja tietoa opintoihinsa liittyen niin sanotuilta tutor-opiskelijoilta eli opiskelijoilta, jotka ovat jo muutaman vuoden yliopistossa opiskelleet. Opiskelijatutorin puuttuminen on selkeä puute Seinäjoen maisteriohjelmassa, sillä opiskelija-tutorien panosta uusien opiskelijoiden ohjaamisessa on kiiteltä (Levander ym. 2003; Mikkonen ym. 2003; Joursanta 2005). Huolimatta siitä, että tuon vahvasti esiin erilaisen ulkopuolisen ohjauksen roolin merkityksen, niin se ei silti poista opiskelijan omaa vastuuta. Opiskelija tarvitsee erilaista ohjausta, mutta silti kaikkien tärkein tekijä on opiskelijan oma itsenäinen ja vastuullinen panos opiskeluunsa (Eriksson ja Mikkonen 2003c).

Ryhmähenki ja ryhmän tarjoama tuki olivat asioita, jotka nousivat esiin monessa kohtaa haastatteluja. Ryhmähenki nähtiin tärkeänä edellytyksenä yliopisto-opinnoissa etenemisessä ja sen rooli korostui erityisesti silloin, kun opiskelijalla on ongelmia ja vaikeuksia opintojensa kanssa. Vaikeana hetkenä on tärkeää saada tukea kanssa opiskelijalta ja huomata, että ei ole yksin vaikeuksiensa kanssa. Ryhmähengen rooli ja ryhmän tarjoaman tuen merkitys ovat tekijöitä, jotka ovat nostettu laajalti esiin aiemmassa kirjallisuudessa. Ryhmätuki ja -henki nähdään tärkeiksi edellytyksiksi ja tekijöiksi yliopisto-opinnoissa menestymisessä ja etenemisessä (esim. Koro 1993; Niemistö 1999; Kagan ja Kagan 2002; Eriksson ja Mikkonen 2003c). Hyvähenkinen ryhmä pystyy toimimaan oppimisen resurssina ja ryhmäjäsenten vertaistukena ja tarjoaa näin turvallisen ilmapiirin jäsentensä oppimiselle (Öystilä 2002; Nummenmaa ja Lautamatti 2004).

Tärkeä huomio on kuitenkin se, että hyvähenkinen ja oppimisen resurssina toimiva ryhmä ei synny itsestään, vaan se vaatii työtä (Niemistö 1999; Öystilä 2001; Öystilä

2002; Mikkonen 2003). Tämä on sudenkuoppa, johon maisteriohjelmassa osittain astuttiin. Ryhmän merkitys kyllä tiedostettiin, mutta ryhmän ja ryhmäytymisen eteen ei tehty tarpeeksi töitä. Oletettiin liiaksi, että opiskelijat muodostavat hyvähenkisen ryhmän ikään kuin itsestään. Hyvä ryhmä ei kuitenkaan synny sormia napsauttamalla, vaan se vaatii työtä alusta alkaen ja erityisesti juuri alkuvaiheen merkitys hyvän ryhmän luomisessa on tärkeää (Öystilä 2001; Öystilä 2002). Tämä on asia, johon maisteriohjelmassa olisi pitänyt enemmän panostaa ja näin tulee ehdottomasti jatkossa tehdä. Kun alussa pitää huolen siitä, että opiskelijoista muodostuu hyvähenkinen ja toisiaan tukeva ryhmä, niin jatkossa on mahdollisuus välttyä monilta ongelmilta opiskeluun liittyen. Ryhmän muodostumisen edellytykset ovat Seinäjoen maisteriohjelmassa ainakin sikäli kunnossa, että yhteinen tavoite sitouttaa ja yhdistää ryhmää (Öystilä 2001).

Huomioitava on, että ryhmän muodostumisen edellytykset ovat Seinäjoen maisteriohjelman erityispiirre verrattuna normaaliin yliopisto-opiskeluun. Seinäjoen maisteriohjelmassa valittiin tietty ryhmä opiskelijoita, jotka maisteriohjelman putkitutkintomaisuus pakottaa, ja samalla sitouttaa, suorittamaan kurseja samassa aikataulussa kohti filosofian maisterin tutkintoa. Ryhmällä on näin selkeä yhteinen tavoite, johon he yhdessä samaa tahtia pyrkivät. Tämän takia uskon, että ryhmähenki ja ryhmän merkitys korostuivat haastatteluissa ja se on Seinäjoen maisteriohjelman erityispiirre. Toki normaalisti yliopisto-opinnoissakin loppututkinto on opiskelijoilla yhteisenä tavoitteena, mutta esimerkiksi samaan aikaan aloittaneet opiskelijat hajaantuvat eri kursseille ja suorittavat kurseja eri aikaan ja näin vastaavaa ryhmähenkeä ei pääse syntymään. Seinäjoen maisteriohjelmassa putkitutkinto pitää ryhmän kasassa ja potkii heitä samassa aikataulussa eteenpäin ja näin osaltaan ryhmäyttää opiskelijoita. Tässä kohdin putkitutkintomaisuudesta voidaan katsoa olevan selvää hyötyä.

Huomioitavaa on se, että haastatteluissa ryhmähenki ja ryhmän merkitys nostettiin esiin omaa opiskelua tukevana tekijänä. Esiin ei nostettu niinkään itse ryhmässä oppimista tai yhteistoiminnallista oppimista. Öystilän mukaan (2001) ryhmässä oppiminen on ylipäätään vierasta yliopisto-opinnoissa ja näin on myös Seinäjoen maisteriohjelmassa. Kuitenkin juuri ryhmässä oppiminen ja yhteistoiminnallinen oppiminen ovat käytännöllisiä välineitä tasa-arvoisen ja hyvähenkisen ryhmän muodostumiseen (Öystilä 2001; Piekkari ja Repo-Kaarento 2002). Näitä kannattaisi hyödyntää jatkossa huomattavasti enemmän.

Motivaation puute putkitutkinnon pakollisten ei-toivottujen kurssien kohdalla koettiin ongelmalliseksi. Itse pakollisuudelle ei maisteriohjelmassa ole oikeastaan mitään tehtävissä, mutta tämä ei silti poista opettajan vastuuta motivaation tukemisesta ja vahvistamisesta. Motivaatiota pystyy ja tulee vahvistaa (Vuorinen 1993; Nummenmaa ja Lautamatti 2004). Opettaja ei voi vain suojautua sen taakse, että motivaatio on opiskelijasta kiinni. Motivaatio on hyvän opetuksen tulos, ei niinkään sen edellytys (Biggs 2003). Opiskelijat kokivat putkitutkinnon ongelmalliseksi myös akateemisesta vapaudesta puhuttaessa. Akateemisen vapauden keskeiseksi ominaisuudeksi nostettiin vapaus opintojen suhteen. Saa valita mitä opiskelee ja milloin opiskelee. Ja juuri nämä tekijät loistavat poissaolollaan maisteriohjelmassa. Putkitutkintojen katsotaankin yleisesti sotivan akateemista vapautta vastaan (Ylijoki 1998; Eriksson ja Mikkonen 2003b; Yliopistolehti 2004; Junes 2003; Eerola ja Vanhatalo 2005). Osassa opiskelijoiden sanomisessa on tietty ristiriita. He haluavat akateemista vapautta

opintojensa suhteen eli itse päättää mitä ja milloin opiskelevat, mutta tuovat silti esiin, että jonkun pitäisi ohjata heitä ja potkia niin sanotusti persuuksille opintojen etenemisen suhteen.

5.5 Rajoitukset

Tutkimukseni merkittävimpänä rajoitteena on tulosten yleistettävyyys. Ylijoki (1998) tuo ”Akateemiset heimokulttuurit” –kirjassaan esiin, että yliopiston sisällä on erilaisia heimoja, joissa opetus ja opiskelijoiden identiteetti ovat erilaisia. Eräs Ylijoen (1998) kirjassa tarkastelluista heimoista on tietojenkäsittelytieteiden heimo. Ylijoki (1998) kuvaa eri heimoja ja niiden ominaisuuksia mallitarinoiden kautta. Mallitarinoiden kautta käy selvästi esiin se, että opetus on erilaista eri heimoissa ja näin opiskelijoiden kokemukset yliopistosta ja sen opetuksesta ovat erilaisia. Tämä tuo oman rajoitteensa myös minun tutkimukseni tuloksille. Voidaanko tulokseni katsoa koskevan koko yliopisto-opetusta vai vain tietojenkäsittelytieteiden opetusta. Toki Ylijoki (1998) tuo esiin, että eri heimoilla ja niiden tarinoilla on myös yhtäläisyyksiä keskenään.

Oman lisärajoitteensa tutkimukseni tuloksien yleistettävyydelle tuo Seinäjoen maisteriohjelman luonne. Ensinnäkin maisteriohjelma on putkitutkintomainen ja eroaa näin selvästi normaaleista yliopisto-opinnoista valinnaisuuden puuttuessa niin opintojen kuin aikataulun suhteen. Lisäksi putkitutkintomaisuus luo normaaleja yliopisto-opintoja paremmat edellytykset ryhmäytymiselle. Toiseksi käytännössä kaikki maisteriohjelmalaiset ovat kokopäivätyössä ja maisteriohjelman opetus tapahtuu iltaisin ja viikonloppuisin. Maisteriohjelmalaisten tilannetta ei siis voi verrata kokopäiväopiskelijaan. Lisäksi Seinäjoen maisteriohjelmalaisilta puuttuu normaalien yliopistojen ympäristö muine opiskelijoineen ja tapahtumiin. Maisteriohjelmalaiset kokoontuvat ympäri Etelä-Pohjanmaata Seinäjoelle muutamaksi tunniksi lähiovetusta varten ja sitten jälleen hajaantuvat omiin koteihinsa. Tietty yliopistoelämän sosiaalisuus ja myös tutor-opiskelijat puuttuvat Seinäjoen maisteriohjelmalaisten yliopistokokemuksista. Oma erottava tekijänsä Seinäjoen maisteriohjelmalaisilla moniin yliopisto-opiskelijoihin nähden on tietysti myös heidän ammattikorkeakoulutaustansa ja Seinäjoen maisteriohjelman tutkintorakenne. Seinäjoen maisteriohjelmalaiset ovat tavallaan hypänneet kesken matkaa mukaan yliopisto-opintoihin, eikä heillä ole samanlaista kasvua yliopisto-opintoihin kuin normaaleilla perustutkinto-opiskelijoilla.

Omien opiskelijoiden tutkiminen voi olla Ylijoen (1998) mukaan ongelmallista. Tällöin on vaarana, että sokeutuu tiettyjen asioiden suhteen, kun niitä on seurannut läheltä. Tiettyä etäisyyttä ja objektiivisuutta asioihin on vaikeaa ottaa. Muistettava on myös johdanto-luvussa esiin tuomani asia tulosten objektiivisuudesta. Vaikka pyrin olemaan mahdollisimman vapaa ennako-oletuksista ja käsityksistä, niin aiempi tietämykseni ja ajatukseni vaikuttavat tutkimuksen tuloksiin (Tuomi ja Sarajärvi 2004; Joursanta 2005; Suddaby 2006). Toki esiin on tuotava myös se, että uskon omasta roolistani olleen myös hyötyä tutkimuksessa. Maisteriohjelman kautta tullut tuttuuteni opiskelijoiden kanssa mahdollisesti uskoakseni aidon, rehellisen ja kriittisen keskustelun maisteriohjelmasta ja yliopisto-opinnoista.

Rajoituksena tutkimukselleni on myös se, että en päässyt haastattelemaan kaikki maisteriohjelman aloittaneita opiskelijoita. Rajoituksen merkittävyyttä lisää se, että kaikki opiskelijat, joita en päässyt haastattelemaan, olivat maisteriohjelman keskeyttäneitä opiskelijoita. Juuri näillä opiskelijoilla olisi varmasti ollut antoisaa

kerrottavaa syistä, jotka johtivat opintojen keskeyttämiseen, jolloin olisi saanut lisävalaistusta opiskelijoiden kohtaamista ongelmista yliopisto-opinnoissa. Näin olisi pystynyt nostamaan esiin tekijöitä, joilla kohottaa opiskelijoiden valmiuksia yliopisto-opiskeluun ja siten ehkäistä opiskelijoiden kokemia ongelmia yliopisto-opinnoissa.

Todellakaan tarkkaa tietoa minulla ei ole syistä, jotka johtivat opintojen keskeyttämiseen. Olen kuitenkin keskustellut keskeyttäneiden opiskelijoiden kanssa aikanaan HOPS-keskusteluiden yhteydessä ja tällöin muun muassa työkiireet, perhelämän vaikeudet ja opintomotivaation puute nousivat esiin. Huomioitavaa on, että HOPS-keskusteluiden aikana opiskelijat eivät olleet vielä keskeyttäneet opintojaan ja näin edellä esiin nostamani tekijät eivät välttämättä ole syitä keskeyttämiseen, mutta antavat varmasti ainakin viitteitä asian suhteen.

5.6 Lopuksi

Tässä yliopistopedagogiikan kehittämishankkeessani pyrin kartoittamaan ammattikorkeakouluopiskelijan valmiuksia yliopisto-opintoihin. Tämän lisäksi pyrin nostamaan esiin ammattikorkeakoulutaustaisen opiskelijan kohtaamia ongelmia yliopisto-opinnoissa, sekä löytämään mahdollisia keinoja esiin nousseiden ongelmien ehkäisemiseksi. Opiskelijahaastatteluiden perusteella ammattikorkeakoulutaustaisten opiskelijoiden valmiudet ja lähtökohdat yliopisto-opiskeluun ovat heterogeeniset. Osa opiskelijoista kokee saaneensa työelämän ja aiempien opintojensa kautta vaadittavat valmiudet yliopisto-opintoihin. Osalta nämä valmiudet puuttuvat. Lähtökohtien heterogeenisuus heijastuu opiskelijoiden kokemuksiin ongelmiin. Yliopisto-opinnoissa vaaditut itsenäinen työskentely ja vastuunkanto ovat osalle tuttuja jo työelämästä ja näin ne eivät aiheuta ongelmia. Kaikilla tilanne ei kuitenkaan ole sama. Opetusta ei näin voi laskea sen varaan, että kaikki opiskelijat olisivat alusta alkaen valmiita yliopisto-opintoihin. Opiskelijan aktiivisen ohjauksen ja ryhmän tarjoaman tuen avulla opiskelijan kokemia ongelmia voidaan ehkäistä. Opiskelija on itse vastuussa opinnoistaan, mutta tarvitsee ohjausta ja ryhmän tukea. Ryhmän tuki ei synny kuitenkaan itsestään, vaan myös sen eteen tulee tehdä töitä.

Tämän kehittämishankkeeni aikana opin monia uusia asioita ja silmäni avautuivat minulle entuudestaan tuntemattomien asioiden ja ongelmien suhteen. Silmäni olisivat saaneet olla jo auki maisteriohjelman käynnistyessä, mutta vanhaa sanontaa mukaillen – parempi myöhään kuin ei milloinkaan. Itse opin hankkeen aikana paljon ja tiedän pystyväni hyödyntämään esiin nousseita asioita jatkossa. Toivon, että hankkeeni myötä esiin nousseista asioista hyötyy myös joku muu.

Lähdeluettelo

Ahteenmäki-Pelkonen, L. (1997), Kriittinen näkemys itseohjautuvuudesta: Systemaattinen analyysi Jack Mezirowin itseohjautuvuuskäsityksistä. Helsinki: Hakapaino Oy.

Biggs, J. (2003), Teaching for Quality Learning at University. Philadelphia: Open University Press.

Buchanan, D.A. (2001), Getting the story straight: Illusions and delusions in the organizational change process. Leicester Business School, Occasional Paper 68, 23 p. (2003), Tamara Journal of Critical Postmodern Organization Science 2, No 4, 7-21.

Eerola, S. ja Vanhatalo, M. (toim.) (2005), Tampereen yliopiston HOPS-opas. Tampereen yliopisto, opetuksen kehittämiskeskus.

Eriksson, I. ja Mikkonen, J. (2003a), Ohjausko yliopiston keskeinen tehtävä? Teoksessa I. Eriksson ja J. Mikkonen (toim.) Opiskelun ohjaus yliopistossa. Helsinki: Edita..s. 9-17.

Eriksson, I. ja Mikkonen, J. (2003b), Opiskelijat ja opiskelu yliopistossa. Teoksessa I. Eriksson ja J. Mikkonen (toim.) Opiskelun ohjaus yliopistossa. Helsinki: Edita. s. 18-34.

Eriksson, I. ja Mikkonen, J. (2003c), Kohti laadukasta ohjausta. Teoksessa I. Eriksson ja J. Mikkonen (toim.) Opiskelun ohjaus yliopistossa. Helsinki: Edita. s. 186-197.

Hakkarainen, K., Lonka, K. ja Lipponen, L. (1999), Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen. Porvoo: WSOY.

Joursranta, A. (2005), Ei jää luuppiin – Tietojenkäsittelytieteiden opiskelun onnistuneen alkutaipaleen edellytyksiä. Empiirisenä aineistona tietotekniikkateollisuusekonomien opintokokemukset ja opintojen kulku Vaasan yliopistossa. Acta Wasaensia. Vaasan yliopisto.

Junes, S. (2003), Opetus ja opettajuus yliopistokulttuurin kontekstissa. Tampereen yliopisto: pro-gradu tutkielma.

Järvinen, P. ja Järvinen, A. (2000), Tutkimustyön metodeista. Tampere: Opinpajan kirja.

Kagan, S. ja Kagan, M. (2002), Rakenteellinen lähestymistapa. Teoksessa P. Sahlberg & S. Sharan (toim.) Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Helsinki: Bookwell Oy. s. 24-47.

Koro, J. (1993), Aikuinen oman oppimisensa ohjaajana: Itseohjautuvuus, sen kehittyminen ja yhteys oppimistuloksiin kasvatustieteen avoimen korkeakouluopetuksen monimuotokokeilussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

- Latomaa, S.(2001), Opiskelijoiden orientaatiot yliopisto-opiskelussa. Teoksessa E. Poikela & S. Öystilä (toim.) Tutkiminen oppimista – ja oppiminen on tutkimista. Tampere: Tampere University Press. s. 53-69.
- Lehtonen, H. (2002), Teoksessa E. Poikela (toim.) Ongelmaperustainen pedagogiikka – teoriaa ja käytäntöä. Tampere: Tampere University Press. s. 148-161.
- Levander, L., Kaivola, T. ja Nevgi, A. (2003), Opiskelijan ohjaaminen. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne ja Nevgi, A. (toim.) Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja. Porvoo: WSOY. s. 171-202.
- Mikkonen, J. (2003), Tuella ja taidolla –hankeen satoa. Teoksessa I. Eriksson ja J. Mikkonen (toim.) Opiskelun ohjaus yliopistossa. Helsinki: Edita. s. 55-185.
- Mikkonen, J., Eriksson, I. ja Jyry, P. (2003), Mitä on opintojen ohjaus yliopistossa? Teoksessa I. Eriksson ja J. Mikkonen (toim.) Opiskelun ohjaus yliopistossa. Helsinki: Edita.s. 35-54.
- Mäkinen, J. ja Olkinuora, E. (2002), Mitä mielessä yliopisto-opiskelun alkumetreillä? Ensimmäisen vuoden opiskelijoiden yleisorientaatiot. Kasvatus 33 (1), s. 21-33.
- Niemistö, R. (1999), Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Nummenmaa, A. R. ja Lautamatti, L. (2004), Ohjaajana opinnäytetöiden työprosesseissa. Ryhmänohjauksen käytäntöä ja teoriaa. Tampere: Tampere University Press.
- Piekkari, U. ja Repo-Kaarento, S. (2002), Yhteistoiminnallinen oppiminen yliopistossa. Teoksessa P. Sahlberg & S. Sharan (toim.) Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Helsinki: Bookwell Oy. s. 308-326.
- Poikela, E.(2001), Ongelmaperustainen oppiminen yliopistossa. Teoksessa E. Poikela & S. Öystilä (toim.) Tutkiminen oppimista – ja oppiminen on tutkimista. Tampere: Tampere University Press. s. 101-117.
- Suddaby, R. (2006) From the editors: What grounded theory is not. *Academy of Management Journal* 49, No 4, 633-642.
- Tiilikainen, A. (2000), Uusi opiskelija ja yliopisto: Opiskelijan ensimmäisen opintovuoden kokemukset ja vastaanotto yliopistolla. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus.
- Tuomi, J. ja Sarajärvi, A. (2004), Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Uski, E. (1999), Eksyneet lampaat. Selvitys Tampereen yliopiston opiskelijoiden opintojen pitkittymisestä. Tutkimuksia ja selvityksiä 40/1999, Tampereen yliopiston opintotoimisto.

Vuorinen, I. (1993), Tuhat tapaa opettaa: menetelmäopas opettajille, kouluttajille ja ryhmän ohjaajille. Naantali: Resurssi.

Walsham, G. (2006), Doing interpretive research. European Journal of Information Systems 15, No 3, 320-330.

Ylijoki, O-H. (1998) Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio. Tampere: Vastapaino.

Yliopistolehti (2004) Rehtorin avajaispuhe 10.9.2004. Akateeminen vapaus. Yliopistolehti 10/2004.

<http://www.helsinki.fi/yliopistolehti/10_2004/avajaispuhe.htm> 12.11.2005.

Öystilä, S. (2001) Ryhmäprosessin hyödyntäminen yliopisto-opetuksen haasteena. Teoksessa E. Poikela & S. Öystilä (toim.) Tutkiminen oppimista – ja oppiminen on tutkimista. Tampere: Tampere University Press. s. 30-50.

Öystilä, S. (2002) Ongelmakohdat ryhmän ohjaamisessa. Teoksessa E. Poikela (toim.) Ongelmaperustainen pedagogiikka – teoriaa ja käytäntöä. Tampere: Tampere University Press. s. 88-114.

Liite 1: Seinäjoen maisteriohjelman tutkintorakenne

Tutkinnon rakenne:

Täydentävät opinnot (25 op) + filosofian maisterin tutkinto (120op)

Täydentävät opinnot (25 op)

- Logiikka I
- Diskreetti matematiikka I
- Lineaarialgebra IA + Lineaarialgebra IB

Filosofian maisterin tutkinto (120 op)

- Tietojenkäsittelyn syventävät opinnot **84 op** (sisältää pro gradun 40 op)
- Muut opinnot **36 op**
- Yhteensä **120 op**

Tietojenkäsittelyn syventävät opinnot (84 op)

Pakolliset syventävät opinnot (50 op)

- Ohjelmistoprojektin johtamisen teoria 4 op
- Ohjelmistoprojektin johtaminen 6 op
- Pro gradu 40 op

Valinnaiset syventävät opinnot (**vähintään 34 op**). Tämän kohdan opintojaksoja voi korvata muilla ohjelmistokehitystä tukevilla syventävillä opintojaksoilla. Opintojaksot sovitaan professorin kanssa.

- Haitalliset ohjelmat ja niiden torjunta 8 op
- Tutkimusprojekti 10 op
- Samanaikaisuuden teoria 6 op
- Organisaatiomuutos ja ohjelmistoliiketoiminta seminaari 6 op
- Sähköisen liiketoiminnan tutkimus- ja kehitysprojekti 10 op

Muut opinnot (36 op)

Pakolliset muut opinnot (23 op)

- Ohjelmoinnin tekniikka 6 op
- Tietorakenteet 10 op
- Projektityö 6 op
- Hopsin laatiminen 1 op

Valinnaiset muut opinnot (**vähintään 13 op**). Tämän kohdan opintojaksoja voi korvata muilla perus-, aine- tai syventävillä opinnoilla.

- Tietotekniikka ja yhteiskunta 4 op
- Elektronisen kaupan järjestelmistä 8 op
- Graduseminaari 4 op

Liite 2: Seinäjoen maisteriohjelman aikataulu

Syksy 04:

Matematiikka (Logiikka I)
Ohjelmoinnin tekniikka
Tietotekniikka ja yhteiskunta

Kevät 05:

Matematiikka (Diskreetti I)
Tietorakenteet
Ohjelmistoprojektin johtamisen teoria
Projektityö (jatkuu syksyllä 05)

Syksy 05:

Matematiikka (Lineaarialgebra IA + Lineaarialgebra IB)
Ohjelmistoprojektin johtaminen (jatkuu keväältä 05)
Elektronisen kaupan järjestelmistä (jatkuu keväällä 06)

Kevät 06:

Elektronisen kaupan järjestelmistä (jatkuu syksyiltä 05)
Sähköisen liiketoiminnan tutkimus- ja kehitysprojekti (jatkuu syksyllä 06)
Samanaikaisuuden teoria

Syksy 06:

Sähköisen liiketoiminnan tutkimus- ja kehitysprojekti (jatkuu keväältä 06)
Haitalliset ohjelmat ja niiden torjunta
Tutkimusprojekti
Pro gradu (jatkuu keväällä 07)

Kevät 07:

Sähköisen liiketoiminnan tutkimus- ja kehitysprojekti (jatkuu syksyiltä 06)
Organisaatiomuutos ja ohjelmistoliiketoiminta seminaari
Graduseminaari
Pro gradu (jatkuu syksyiltä 06)

+ Hopsin (henkilökohtainen opintosuunnitelma) laatiminen

Liite 3: Haastattelurunko

Minkälaiset valmiudet ammattikorkeakouluopiskelijalla on yliopisto-opintoihin?

- millainen on opiskelijataustasi?
- kuvaile amk-opintoja
 - o millaiseksi koit ne?
 - o millaista opiskelu siellä oli?
 - o mikä oli hyvää/huonoa?
 - o itsenäisen opiskelun osuus?
 - o mitä jäi amk:sta käteen?
- minkälaisia valmiuksia mielestäsi vaaditaan amk-opintoihin?
- millainen on työtaustasi?
 - o millaisia asioita/kykyjä olet mielestäsi oppinut työelämässä?

Mitä ongelmia opiskelija kohtaa yliopisto-opinnoissa?

- miksi hait maisteriohjelmaan?
- mitä odotuksia sinulla oli?
- ovatko odotuksesi toteutuneet?
- kuvaile kokemuksiasi yliopisto-opinnoista?
 - o mikä on ollut hyvää/huonoa/vaikeaa/helppoa/yllättävää/ongelmallista?
- minkälaisia valmiuksia mielestäsi vaaditaan yliopisto-opintoihin?
 - o miten arvioit omia valmiuksiasi yliopisto-opintoihin?
 - o onko opiskelija- tai työtaustastasi ollut hyötyä/haittaa liittyen valmiuksiisi yliopisto-opintoihin?
- kuvaile amk- ja yliopisto-opintojen eroja?
 - o opetuksessa
 - o ohjauksessa
 - o opintojen rakenteessa
 - o omissa käytännöissä
 - o vai onko niitä?

Kuinka ongelmia voitaisiin ehkäistä?

- kuinka edellä esiin nousseita hyviä puolia voidaan entisestään korostaa, huonoja puolia ehkäistä, vaikeuksia helpottaa, jne.?
- kuinka (amk-)opiskelijan valmiuksia yliopisto-opintoihin voitaisiin kehittää?
- jos amk:n käynyt ystäväsi hakisi nyt maisteriohjelmaan, niin kuinka kuvailisit hänelle maisteriohjelmaa/yliopisto-opintoja? mitä vinkkejä hänelle antaisit?

Lopuksi

- mitä sinulle tulee mieleen sanasta ”akateeminen vapaus”?
- mitä sinulle tulee mieleen sanoista ”itsenäinen/itseohjautuva opiskelu”?
- jäikö jotain sanomatta?